

# ABYA YALA CARIBE

Revista digital. Diciembre, 2019/Vol. 3

## Nomadismo, migración y escritura

Monográfico



Centro de Estudios Caribeños  
Universidad de Oriente  
Cumaná - Venezuela

Abya Yala Caribe  
Revista Digital

Diciembre / Vol. 3

Monográfico:

Nomadismo,  
Migración y Escritura

# Abya Yala Caribe Revista Digital

CENTRO DE ESTUDIOS CARIBEÑOS  
UDO-SUCRE  
2019

© GRUPO DEL CENTRO DE ESTUDIOS CARIBEÑOS/UDO [2019]  
ISBN: EN TRÁMITES

Edición Digital No. Depósito Legal: SU2022000027

Todos los derechos reservados.

Diagramación y diseño:  
Eleusis A. Bonillo V. / Marlene Soto

## Presentación

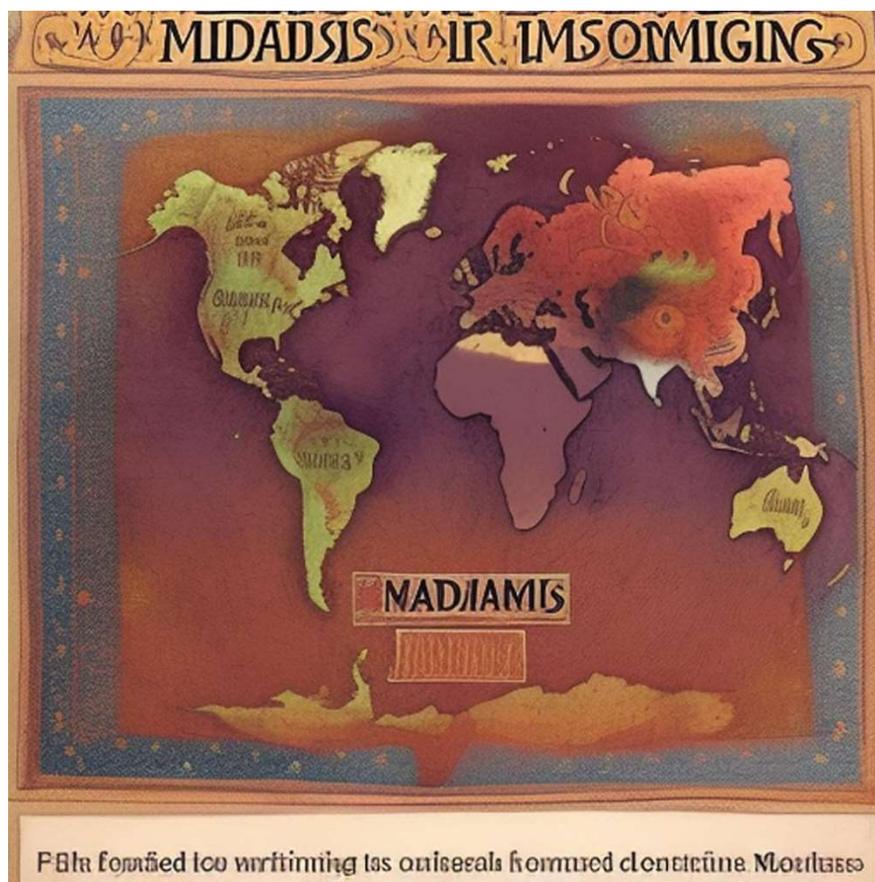
La revista *Abya Yala Caribe* es una publicación semestral, de carácter multidisciplinario que pertenece al Grupo de Investigación del Centro de Estudios Caribeños de la Universidad de Oriente, Venezuela.

El propósito de esta revista es investigar sobre el acontecer caribeño en todas las áreas del saber. Las colaboraciones provienen de investigadores noveles y expertos, así como de estudiantes y profesionales que contribuyan al estudio de El Caribe. Sus propuestas pueden ser reseñas, artículos, reflexiones o ensayos producidos por el Grupo de Investigación del Centro de Estudios Caribeños y también por investigaciones desarrolladas en programas de Posgrado: Doctorados, Maestrías y Especializaciones.

De esta manera, la Revista *Abya Yala Caribe* cumple con el propósito de constituirse como un espacio editorial en el que converja una mirada heterogénea sobre la región caribeña venezolana e insular.

## Contenido

<b>Presentación</b> .....	5
Introducción a Nomadismos, Migración y Escritura.....	7
VIAJEROS E INMIGRANTES EN LA OBRA DIVAGO MUNDI DE LA AUTORA DORIS POREDA. Por: Dra. Magaly Guerrero .....	20
NOMADISMO E INSULARIDAD EN ÍNSULAS DE RENATO RODRÍGUEZ. Por: Dra Norys Afonzo .....	44
CREENCIAS Y SABERES COTIDIANOS EN EL IMAGINARIO DEL MAR DE GLORIA STOLK. Por: Dra. Mariela Longart .....	56
CREENCIAS Y MODOS DE PRODUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO EN LOS ESPACIOS DEL CARIBE. Por: Mariangela J. Malavé Jiménez.....	72
ALTERNA LOQUI.....	90
UNA CONCEPCIÓN PSICOLINGÜÍSTICA DEL SUJETO PEDAGÓGICO. Por: MSc. Aníbal Galicia.....	90
IMAGINARIO Y TRAVESÍA EN CRÓNICA CARIBANA DE MERCEDES FRANCO. Por: Lic. Eleusis Bonillo V .....	131
EL USO DE PAREMIAS EN LA CONSTRUCCIÓN DEL PATRIMONIO INMATERIAL Y SU GESTIÓN DESDE LAS ESCUELAS. Por: M.Sc. Yelitza Arisaida Sucre Romero .....	147
Colaboradores .....	171
Normas para el envío de artículos a la Revista Abya Yala Caribe .....	172
Apéndice .....	174
Biografía .....	174



## Introducción a Nomadismos, Migración y Escritura

El hombre desde tiempos remotos ha estado signado por una trashumancia que le ha permitido desplazarse de acuerdo a la satisfacción de sus necesidades. La riqueza semántica del desplazamiento abre el abanico para nombrar las distintas formas del viajero: migrantes,

exiliados, refugiados, expatriados, emigrados, desterrados, desplazados.

El nomadismo y la errancia marcan pauta en las configuraciones del movimiento que empuja a lo que Durkeim (citado por Mafesoli: 2004:19) llama “sed de infinito”. Desde el punto de vista antropológico es un fenómeno social inherente a la condición humana, es un rasgo característico de los grupos humanos. Quizás una de las metáforas del simbolismo del “centro” (Eliade:1985) lo constituye la búsqueda de la Tierra Prometida, lo que representó el Éxodo dirigido por Moisés en las Sagradas Escrituras.

El mito de Babel significa el exilio de todo lo que representamos y deseábamos alcanzar, ser. Metafóricamente es el desarraigo de “la pérdida de algo que quizás nunca hemos tenido: una ciudad, una lengua, una tierra, una identidad o un mundo” (Larrosa y Skliar: 2001: 31). Es el desplazamiento resemantizado, en constante mutación: en los actuales momentos el planeta es un hervidero de migrantes que huyen de sus países de origen por la guerra, inseguridad, pobreza, etc.; así en Europa, América, Asia, África. En América Latina entre caravanas, muros y alcabalas de migrantes se va tejiendo una madeja que deja ver las costuras de

políticas implementadas por los respectivos gobiernos que no pueden resolver los problemas de sus connacionales. Recientemente la cobertura mediática de las “caravanas de migrantes” rumbo a EEUU es claro ejemplo de ello. A guatemaltecos, salvadoreños, hondureños los hermana la búsqueda de otro entorno, atraviesan sus países de origen para llegar a Norteamérica, se abren paso en un camino difícil para la aceptación y el reconocimiento.

La práctica de la movilidad se encuentra en la marca genética del hombre desde todos los tiempos: desde el nomadismo primitivo, pasando por las grandes oleadas del Descubrimiento, conquistas, colonizaciones y todo lo que implicara desplazamiento para fundar, proveerse, dominar, colonizar. Maffesoli (2004:15) afirma que: “La vida errante se encuentra entre las nociones que, además de su aspecto fundador de todo conjunto social, traducen convenientemente la pluralidad de la persona y la duplicidad de la existencia”.

En nuestros predios caribeños una de las prácticas del desplazamiento más atroces y perversas lo constituyó el tráfico de seres humanos arrancados de África, traídos a suelo americano y el Caribe en lo que se conoció como la Trata negrera. La esclavitud dejó sus huellas en esta

región del mundo; el comercio de esclavos, su trabajo en las plantaciones se convirtió en el motor de la economía de la región caribeña durante mucho tiempo. Con el arribo de Cristóbal Colón por el mar Caribe buscando nuevas rutas comerciales se inicia la exigencia ilimitada de mano de obra barata para lo cual "cientos de miles de esclavos fueron así trasladados anualmente a las costas antillanas por medio de la trata de negros y la esclavitud" (Pierre-Charles: 1985: 13); así la región caribeña lleva en su constitución e imaginarios esta práctica ignominiosa de opresión colonialista. Lara (2000: 149/150) refiere al respecto:

Los mercados de esclavos en el Caribe eran surtidos regularmente con cautivos africanos gracias a la trata negrera portuguesa, holandesa, inglesa o francesa. Desde el siglo XVI al XIX, las conexiones de la trata de negros han asociado de manera profunda, al Caribe, África y Madagascar. ¿Cuántos africanos cruzaron el Atlántico en navíos negreros? Son varios los millones de africanos deportados y lanzados al mercado de esclavos del Caribe sin que se pueda contabilizarlos con certeza.

Los africanos fueron el comercio trasatlántico más atroz que llegó a estas tierras. El barco negrero fue un vil

símbolo de la opresión y el maltrato en alta mar. Encadenados y apilados, estos cautivos si lograban sobrevivir (muchos morían en la larga travesía de meses) sufrían por la separación, la nostalgia y el dolor. Para Vilela (2001: 351): “El barco se configura como heterotopía” en el sentido del desplazamiento, arribar a un lugar, sin lugar”. Este autor trae a colación una afirmación muy pertinente de Foucault: “el barco es un trozo flotante de espacio, un lugar sin lugar, que vive para sí mismo, que está cerrado sobre sí y que al mismo tiempo es abandonado al infinito mar y de puerto en puerto”.

Es así como la diáspora africana merece siempre nuestra atención porque el Caribe lleva la impronta del sistema de esclavitud, explotación y dominio de las potencias imperiales (Inglaterra, Portugal, España y Francia) que se repartieron el Caribe. Todo este proceso convierte al Caribe en una región compleja, diversa y contracultural. La resistencia, el sincretismo, canalizaron líneas de fuga de ese aniquilamiento y convierte a esta región del mundo en una diáspora transgeneracional.

Arnaldo Valero (2015: 21) en referencias al escritor martiniqueño Glissant, sostiene que:

...el escenario donde la humanidad ha  
podido desarrollar esa inclinación orgánica

denominada errancia o pensamiento del rastro es el Caribe, puesto que al desaparecer las etnias aborígenes antillanas, únicas comunidades que podían ejercer el principio de identidad a partir de la noción de raíz única, le correspondió al migrante desnudo – ser traído por la fuerza de su tierra natal y despojado de su legado étnico – reinstaurar lenguajes criollos y formas artísticas universales como la salsa, el reggae o la pintura naïf a partir de la huella de los ritmos africanos esenciales y partiendo del poder de la memoria.

El desplazamiento nos conduce a un Otro y a un espacio otro. Es la figura del extranjero, la que representa el temor hacia el “bárbaro” que viene a perturbar al sedentario. El temor por el Otro muchas veces es convertido en odio; entonces el migrante se convierte en un “cuerpo ilegal”, sustraído de la ciudadanía.

Las imágenes del exilio poseen un amplio repertorio sobre todo en el área que nos ocupa, la caribeña, muchas veces conocida como “diáspora” de escritores que se vieron obligados a salir de su tierra por diversas cuestiones, y establecen una conexión ambivalente de pertenencia a un lugar, pero no de manera completa o total. De acuerdo con Rivas (2013: 90) en literatura se habla de “insilio” como un “exilio interior, un sentirse extraño en el propio espacio que se habita, que se va

volviendo amenazante". La autora señala que el término tiene sus orígenes "en los países del Cono Sur para describir el extrañamiento de los perseguidos políticos que no podían salir de sus países o se encontraban presos durante las dictaduras de los años setenta" (p. 90). En América Latina, en esta década, la represión política llevada a cabo por los gobiernos militares que atentaban contra las libertades individuales y colectivas, por razones políticas e ideológicas produjeron "las mayores oleadas de migrantes a España, Francia y Suecia, Holanda y Bélgica, en Europa, y a Venezuela, Brasil y México, en América Latina", tal como afirma Velásquez (2013: 283). Esta autora establece una diferencia entre "exilio" y "destierro":

El "exilio" puede ser voluntario o puede ser forzado por el Estado y no incluye la renuncia o privación de los derechos civiles ni de Ciudadanía. El "destierro" o "expatriación" consiste en la partida obligada del territorio originario por causas más allá del control de la persona y sólo puede ser forzado por el Estado.

Justamente por esa situación de desplazamiento forzado es por lo que "lo latinoamericano" en los años 70 y 80 proliferó en Europa por motivo de estas migraciones.

EEUU también se ha convertido en el destino de la diáspora antillana; el migrante de las islas del Caribe carga con su bagaje cultural, su memoria e imaginario y crea una nueva frontera y “una dicotomía de tener dos patrias- la que dejaron, la de allá, la de la otra orilla, la original, la verdadera y la de acá en territorio ajeno, que es una recreación tal vez virtual de la de allá” (Lázaro, 2001: 110).

La literatura caribeña se expresa muchas veces en el desarraigo, los ecos de la madre África, el exilio, la nostalgia. Las marcas de una memoria que traen consigo las múltiples caras de un Caribe babélico que encuentra en sus distintas lenguas un imaginario colectivo producto de muchos procesos que entretajan su identidad diversa. Las denominaciones lingüísticas de Caribe anglófono, francófono, hispánico tienen puntos focales semejantes en su narrativa, poesía y ensayística que dan cuenta de temáticas interpretativas del Ser caribeño.

En este número de la revista *Abya Yala Caribe* abordaremos la narrativa de tres autores caribeños que expresan diferentes aspectos relacionados con la Migración y el Nomadismo: Renato Rodríguez, Gloria Stolk, Doris Poreda y Mercedes Franco. El primero, a través de su novela *Ínsulas*, narra lo que podría denominarse “exilio

voluntario" (Ascencio: 2004); el personaje-narrador no se desplaza por razones políticas o sociales, sino que se aleja por voluntad propia del terruño en el acto de "pasar la mar". Es la isla de Margarita la ínsula desde donde se despliega el viaje a otras tierras en busca de nuevos espacios. La noción de insularidad se alimenta de la propuesta múltiple de un devenir que se experimenta en el viaje y que puede permitir el regreso a los orígenes. Aspectos que serán considerados en la investigación de la Doctora Norys Alfonso con el título "*Nomadismo e insularidad en Ínsulas de Renato Rodríguez*".

En *Cuentos del Caribe* de la autora Gloria Stolk, se da cuenta del Ser caribeño y donde el mar aparece como una imagen que aísla y a la vez une con la otra orilla. En las historias de la cotidianidad caribeña se concibe esta región geográfica como un escenario complejo que refleja su sincretismo cultural. Así lo refiere la Doctora Carolina Caraballo (Endil XXIX del 17 al 21 de octubre de 2011 en la Isla de Margarita) en la investigación titulada "Cuentos del Caribe de Gloria Stolk y el Ser Caribeño", al afirmar que esta zona "está indisolublemente cohesionada por un pasado colonialista compartido y por las condiciones que impone el Mar Caribe" (p.1).

Otro aspecto de la obra de Gloria Stolk se aprecia en la investigación de la Doctora Mariela Longart con el título *Creencias y saberes cotidianos en el imaginario del mar de Gloria Stolk*. El trabajo elaborado por la Dra. Mariela Longart, titulado *Creencias y saberes cotidianos en el imaginario del mar de Gloria Stolk*, es un análisis sobre las vivencias compartidas por los personajes del libro *Cuentos del Caribe*, donde la fascinación y los sueños se implican con las experiencias y saberes que recogen las sensibilidades de un imaginario que transfiere vitalidad a una realidad en la que todos estamos inmersos.

Con relación a los relatos de la obra *Divago Mundi* de la autora Doris Poreda, en la investigación de la Doctora Magaly Guerrero, se muestra una variedad de viajeros europeos que vienen a América Latina en distintas circunstancias, ya como migrantes de post guerra en busca de nuevas oportunidades de vida o como turistas en viajes de placer y viajeros que, deslumbrados por la belleza de las zonas caribeñas y alegría de sus gentes, se convierten en migrantes clandestinos al quedarse indefinidamente en Venezuela para disfrutar del paraíso caribeño, pero a la final, les resulta un lugar hostil, llegando a descubrir el otro rostro de este edén. Estas

investigaciones nos acercan a la configuración de un Caribe, de un espacio que, a pesar del caos, se cohesiona como un enorme rompecabezas.

### **Referencias bibliográficas**

- Ascencio, M. (2004). El viaje a la inversa. (Reflexiones acerca del exilio en la narrativa antillana). Caracas. Fondo Editorial de Humanidades y educación. UCV.
- Eliade, M. (1985). El mito del eterno retorno. Barcelona-España. Alianza Editorial.
- Lara, O. (2000). Breve historia del Caribe. Caracas. Academia Nacional de la Historia. Colección El libro menor.
- Larrosa, J. y Skliar, C. (2001). Habitantes de Babel. Barcelona-España. Laertes.
- Lázaro, H. (2001). "El Caribe trasplantado: manifestación literaria antillana en la creación de fronteras culturales más allá de sus orillas". En: El Caribe continental e insular en su literatura: ¿vasos comunicantes o fronteras?. Caracas. AVECA. Facultad de Humanidades y Educación UCV.
- Maffesoli, M. (2004). El nomadismo. México. Fondo de Cultura Económica.

- Pierre-Charles, G. (1985). El pensamiento sociopolítico moderno en el Caribe. México. Fondo de Cultura Económica.
- Rivas, A. (2013). "Autobiografía de mi madre, de Jamaica Kincaid: escritura desde el insilio". En: La mirada femenina desde la diversidad cultural: Una muestra desde su novelística de los años noventa hasta hoy. Caracas. Tomo II. Universidad Metropolitana. Laura Febres (compiladora).
- Valero, A. (2015). Entre zombis y caníbales. Caracas. Fundarte. Alcaldía de Caracas.
- Velásquez, A. M. (2013). "Una extranjera en Madrid. Sobre la novela *Pasajera en tránsito*, de la escritora colombiana Yolanda Reyes". En: La mirada femenina desde la diversidad cultural: Una muestra desde su novelística de los años noventa hasta hoy. Caracas. Tomo II. Universidad metropolitana. Laura Febres (compiladora).
- Vilela, E. (2001). "Cuerpos inhabitables. Errancia, filosofía y memoria". En: Habitantes de Babel. Barcelona-España. Laertes.



## VIAJEROS E INMIGRANTES EN LA OBRA DIVAGO MUNDI DE LA AUTORA DORIS POREDA

**Por: Dra. Magaly Guerrero**  
Centro de Estudios Caribeños  
Universidad de Oriente, Núcleo de Sucre  
Cumaná - Venezuela  
Correo electrónico: guemagaly@gmail.com

## VIAJEROS E INMIGRANTES EN LA OBRA DIVAGO MUNDI DE LA AUTORA DORIS POREDA

**Por: Dra. Magaly Guerrero**

### RESUMEN

La presente investigación se referirá a los personajes *inmigrantes* y *viajeros* que aparecen en algunos relatos de *Divago Mundi* (2009), de la autora alemana y venezolana Doris Poreda. Son personajes europeos, protagonistas de las historias allí narradas, a través de los cuales puede observarse parte de la dinámica social implícita en todo viaje. El inmigrante es una figura social que ha estado presente a lo largo de la Historia. En la década de los años cincuenta del siglo XX, como consecuencia de la Segunda Guerra Mundial hubo un aumento significativo de las migraciones europeas hacia diferentes geografías, entre ellas Venezuela y Latinoamérica. Es una dinámica que puede observarse en la Literatura y abarca variadas situaciones inherentes a los fenómenos migratorios. A partir de una lectura hermenéutica del texto que permitirá integrar clarificaciones terminológicas propuestas por Umberto

Eco (2004) y por Joseba Achotegui (2003, 2008) se observará cómo entre inmigrantes y viajeros hay diferencias sustanciales: la manifestación del *Síndrome de Ulises* en los primeros; así como también en los segundos, la ilusión en los turistas por el viaje a realizar o también el desencanto de los mismos al no satisfacer sus expectativas de viaje, conformando otra tipología de personajes.

**Palabras claves:** Viaje, migraciones, inmigrantes, utopía, distopía, Síndrome de Ulises.

**TRAVELERS AND IMMIGRANTS IN THE WORK  
DIVAGO MUNDI BY THE AUTHOR DORIS  
POREDA**

**By: Dr. Magaly Guerrero**

**SUMMARY**

The present investigation will refer to the immigrant and traveling characters that appear in some stories of *Divago Mundi* (2009), by the German and Venezuelan author Doris Poreda. They are European characters, protagonists of the stories told there, through whom part of the social dynamics implicit in every trip can be observed. The immigrant is a social figure that has been present throughout History. In the 1950s, as a consequence of the Second World War, there was a significant increase in European migrations to different geographies, including Venezuela and Latin America. It is a dynamic that can be observed in Literature and covers various situations inherent to migratory phenomena. From a hermeneutic reading of the text that will allow the integration of terminological clarifications proposed by Umberto Eco (2004) and by Joseba Achotegui (2003, 2008), it will be

observed how there are substantial differences between immigrants and travelers: the manifestation of the Ulysses Syndrome in the former; as well as in the latter, the tourists' excitement about the trip to be made or also their disenchantment at not satisfying their travel expectations, forming another typology of characters.

**Keywords:** Travel, migrations, immigrants, utopia, dystopia, Ulysses Syndrome.

### **Viajeros e inmigrantes en la obra *Divago mundi* de la autora Doris Poreda**

**Por: Dra. Magaly Guerrero**

#### **Preliminares**

Al leer los relatos de la obra *Divago Mundi* (2009) de la autora Doris Poreda encontramos, entre muchos signos de interpretación, la temática del Viaje, que es recurrente en su narrativa. Surge inevitablemente ante circunstancias personales y familiares por las vivencias durante la Segunda Guerra Mundial en Alemania. A partir de una lectura hermenéutica de la obra *Divago Mundi*<sup>1</sup> nos enfocaremos en la figura de personajes *inmigrantes* y *viajeros* desde la perspectiva de sus ilusiones e

---

<sup>1</sup> En un trabajo anterior destacamos la parodia de la frase latina *Imago Mundi* en el título, que significa "Imagen del mundo" y alude a los primeros mapas del globo terráqueo, ampliados posteriormente a raíz del descubrimiento de América, e implícitamente incorpora la imagen de los viajes, gracias a los cuales se pudo elaborar estos mapas. Ver Bibliografía final.

infortunios surgidos ante las nuevas realidades. Puede observarse esta temática en los relatos *Trancá Serrutscho*, *Veredas*, *TAGEBUCH: El último de los dioses*, *Fuego Corto* y la serie *Canopus de ida* y *Canopus de vuelta*.

Distinguimos entre *viajeros* e *inmigrantes* porque remiten a dos circunstancias de viaje totalmente distintas. El viajero se moviliza a otros países por fines recreacionales o por motivos de interés personal, para luego retornar a su lugar de origen. En cambio, el *inmigrante* es un ciudadano que, ante extremas circunstancias de vida se ve en la necesidad de viajar a otro país, ya sea por razones políticas o exilio político; por circunstancias económicas, por guerras, entre otras difíciles razones. Priva el placer en el viajero y la necesidad en el inmigrante.

Partimos de la distinción entre *inmigración* y *migraciones* que da Umberto Eco en su ensayo *Las Migraciones, la Tolerancia y lo Intolerable* <sup>2</sup>, fundamentalmente porque cada vez más cobra auge el término de *migración* para arropar todos los fenómenos

---

<sup>2</sup> Eco, U. (2004). *Cinco Escritos morales*. Barcelona (España): Random House Mondadori, colección de bolsillo Ensayos- Actualidad. (pp.113- 138)

sociales de desplazamientos humanos de un país a otro.

Señala Umberto Eco:

Creo que hay que distinguir el concepto de “inmigración” del de “migración”. Tenemos “inmigración” cuando algunos individuos (...) se transfieren de un país a otro (como los italianos o los irlandeses a América, o los turcos hoy a Alemania). Los fenómenos de inmigración pueden controlarse políticamente, limitarse, impulsarse, programarse o aceptarse.

No sucede lo mismo con las migraciones. Ya sean violentas o pacíficas, son como los fenómenos naturales: suceden y nadie las puede controlar. Se da “migración” cuando todo un pueblo, poco a poco, se desplaza de un territorio a otro (Ibid., pp.119 - 120)

[...] En resumidas cuentas, podemos decir que estamos ante un fenómeno de “inmigración” cuando los inmigrados (admitidos según decisiones políticas) aceptan en gran parte las costumbres del país al que emigran, y estamos ante una “migración” cuando los migrantes (que nadie puede detener en las fronteras) transforman radicalmente la cultura del territorio al que migran. (Ibid., p.121)

El autor cita muchos ejemplos de migraciones. El más notorio es el de las invasiones bárbaras en la Edad Media,

a raíz de las cuales cambió radicalmente la historia de los países de la Europa Central.

### **I. El Viaje necesario: La búsqueda del Paraíso**

La dinámica social de viajeros e inmigrantes en los siglos XX y XXI ha sido la perpetuación de una circunstancia agravada por las guerras, la violencia, el hambre, el desempleo, situaciones que han obligado a los seres humanos a desplazarse desde sus lugares de origen a otras tierras, en búsqueda de mejores condiciones de vida. Es una contingencia que convierte a las personas en inmigrantes puesto que cambian radicalmente de vida y tratan de adaptarse a una nueva cultura, costumbres, idiomas, estilos de vida.

Este hecho es un verdadero fenómeno sociológico que ha llevado a los investigadores y observadores de las movilizaciones humanas a replantearse las terminologías de estudio. La Literatura de todas las épocas ha registrado tal situación no sólo a través de los relatos de viajeros, sino también ficcionalmente. Recordemos a Odiseo en la obra homónima *Simbad, el marino*; *Los*

viajes de *Gulliver*; *Sinuhé el egipcio*<sup>3</sup>, sólo por recordar textos clásicos de todos los tiempos. Es un motivo literario que toma en cuenta las grandes expediciones, los infortunios en alta mar, el encuentro intercultural, el exilio político, el desplazamiento por conflictos bélicos y por crisis económicas.

La fuerte movilización de personas de un país a otro ha propiciado la consideración del inmigrante no sólo como un sujeto sociológico sino también como sujeto de relevancia en diferentes manifestaciones artísticas, como verdaderos íconos de este fenómeno socio-cultural. El inmigrante ya no es un personaje de segunda en una obra artística. Hoy llena el Arte con sus modos de vida, conflictos, dudas, ilusiones y diferentes estados de ánimo. El inmigrante como personaje ficcional hoy tiene relevancia y es protagonista de las historias en donde aparece.

El autor Joseba Achotegui (2003- 2008: 15- 25)<sup>4</sup>, al observar la similitud del malestar existencial que sufren

---

<sup>3</sup> Homero: *La Odisea*, siglo VIII a. C; "Simbad, el marino": Relato de vieja data que aparece incorporado a *Las Mil y Una Noches*, en los siglos, XVII- XVIII; Jonathan Swift: *Los viajes de Gulliver* (1726); Milka Waltari: *Sinuhé, el egipcio* (1945).

<sup>4</sup> Joseba Achotegui (2003,2008): "Duelo migratorio extremo: el síndrome del Inmigrante con estrés crónico y múltiple ( Síndrome de Ulises). En: *Psicopatología, Salud Mental*, pp.15- 25) [Consultado:25/06/2019]

muchos inmigrantes en estos tiempos con los sinsabores del personaje ficcional *Odiseo*, paradigma de los viajeros de alta mar de todas las épocas, ha denominado tal situación como *Síndrome de Ulises* caracterizado precisamente por el dolor, el duelo, la nostalgia, el sentimiento de culpa por haber abandonado su país y a los familiares. El autor presentó este estudio ante la Comunidad Europea en el año 2003 y desde entonces se habla de una patología característica de quienes viven situaciones extremas de inmigración (Cuestas, 2011: 21- 45)<sup>5</sup> bajo el nombre de *Síndrome de Ulises*.

De los diez relatos de *Divago Mundi*<sup>6</sup>, seis se refieren a personajes inmigrantes y viajeros: la italiana Tanina, tres alemanas: Ellie con sus dos hijas, y un hijo venezolano, cuyo padre es el croata Pero; y los alemanes Maikel<sup>7</sup> y el "alemán rompemujeres" o "Kini", epítetos dados por una de las mujeres que lo amó intensamente. En conjunto, se relata la nueva vida de estas personas en Venezuela.

---

<sup>5</sup> Cuestas, F. (2011): "*Sobre Locura y Emigración en el Mundo Globalizado. Psicoperspectivas*, [online] , 2011, vol. 10,nº 1 Disponible en:

<[http://Scielo.conicyt.cl/scielophp?script=sci\\_arttext&pid=s0718](http://Scielo.conicyt.cl/scielophp?script=sci_arttext&pid=s0718)[Consultado:26/04/2020]

<sup>6</sup> Poreda, D. (2009) *Divago Mundi*. Universidad de Oriente:Cumaná, Coordinación de Publicaciones.

<sup>7</sup> Criollización del nombre alemán Michael.

Los personajes femeninos tratan de adaptarse y participar o asimilar la nueva cultura. El croata Pero reconstruye su vida al lado de Ellie y de sus dos hijas. Esta nueva familia es la personificación de la figura del inmigrante de postguerra en el relato *Veredas*, tal como sucedió en la década de los años cincuenta cuando en el gobierno del dictador Marcos Pérez Jiménez hubo una apertura de acogida a los sobrevivientes y refugiados de la Segunda Guerra Mundial<sup>8</sup>.

Los personajes masculinos, especialmente los de origen alemán, buscan vivir sin normas de ningún tipo. Les anima el espíritu de la aventura y la rebeldía interior. Su tipología se aleja de la figura del inmigrante. Se acerca más a la imagen de un viajero o visitante que en algún momento retornará a su lugar de origen. Evidentemente los personajes aludidos ya no representan al inmigrante de postguerra.

En muchas obras suele relatarse la travesía de los viajeros hacia los nuevos destinos, especialmente si viajan en barco. En los relatos de *Divago Mundi* la travesía de

---

<sup>8</sup>Juan Carlos Rey González: "Encanto y desencanto inmigrante con el régimen perezjimenista", pp.126- 135. En: *Huellas de la Inmigración en Venezuela*. (2011). Fundación Empresas Polar: Caracas.

Europa a América se menciona brevemente a través del personaje *Pero* en el texto *Veredas*: “[...] Cuando subió al barco en Dubrovnik rumbo a Suramérica ya la caverna de sus recuerdos (...) lo había engullido todo: Citluk, Vesna y el niño, sus padres[...].” [Doris Poreda, *Divago Mundi*, p. 29]. En el ejemplo se hace énfasis en los recuerdos del personaje a través de la imagen de la caverna, que para algunos autores puede ser representación del inconsciente. Se trata de “despedir” el pasado para emprender una nueva vida. El destino del viaje se resume en el genérico *Suramérica* y *Pero* llegará a Argentina.

Salvo el ejemplo anterior, los personajes aludidos ya están en Venezuela, concretamente en la ciudad de Cumaná y en Ciudad Bolívar. Tampoco se nos dice cuál fue el atractivo para venir a este país, sobre todo los que pertenecen a las nuevas generaciones. Se sobreentiende que han venido a Venezuela por turismo como la italiana tania, “Maikel” y “Kini”

Sin duda, la ilusión por nuevas oportunidades para consolidar una posición económica aceptable animó a muchas personas a realizar el viaje hasta Suramérica, como es el caso del personaje *Pero*, quien viajó primero a la Argentina, lugar en donde “corría un río de plata y

otro de vino...[Ibid. p.29]", según afirmaban otros migrantes llenos de sueños y esperanzas. Allí se hizo fotógrafo y unos años después vino a Venezuela a Ciudad Bolívar. Suramérica representaba la riqueza, puesto que todo fluía naturalmente con abundancia y sin hacer esfuerzos, como alguna vez dijera Don Andrés Bello en su poema *Silva a la Agricultura de la Zona Tórrida*. Creencia que reafirma la Utopía americana.

En el relato *Veredas* se narra la historia de *Ellie* y *Pero*, quienes se conocen en una fiesta en Ciudad Bolívar y bailan la canción *Vereda Tropical* en la voz del cantante popular Alfredo Sadel<sup>9</sup>. De allí el título del relato. A partir de este encuentro deciden fundar su nuevo hogar, con las hijas de Ellie. Tendrán un hijo, sin embargo, su nueva vida como pareja tampoco funcionará, no sólo por el mal carácter de *Pero*, sino también por las incoherencias del autoexilio, el dolor, la nostalgia y duelo por la pérdida de sus hogares debido a la guerra que los obligó a ser

---

<sup>9</sup> Alfredo Sadel: Cantante lírico venezolano de gran popularidad en los años 50- 70 por sus boleros y baladas. Incursionó en el campo de la ópera en los últimos años de su carrera artística. El relato está enmarcado con un epígrafe de la letra de la canción: "Por qué se fue/Tú la dejaste ir ,vereda tropical/Hasta volver a mí/quiero besar su boca otra vez/Junto al mar (p.25).

nómadas. Podría afirmarse que ambos personajes padecen algunos síntomas del *síndrome de Ulises*.

Otro elemento recurrente en los relatos de viajeros es la apelación a la memoria, como en el caso de *Pero*, cuyos recuerdos afloran y salen de la “caverna” gracias a “(...) esos rones tan buenos que encontró en las tierras guayanesas “(Ibid.,p., .30). En el caso de *Ellie*, la memoria acude silenciosamente en el momento de su muerte, mientras dormía junto a *Pero*, quien se ha mostrado insensible hacia las dolencias de su compañera, de su rostro de dolor y de sus silencios. Instante en el que se aprecia algunos de los íntimos deseos de *Ellie*, entre ellos, vivir en un país tropical:

Ellie había llegado al confín de sí misma. Tomó posesión de su orilla y, como cuando niña, en su camita de la Bismarktrasse de Lötzen, en su Prusia natal, soñaba con países lejanos y mares tropicales, donde nunca haría frío...Tomó impulso y saltó por encima de todo: de la casita de pobre que *Pero* nunca pagaba, de los postes de luz mortecina que apenas alumbraban su vida de mujer, de la incierta suerte de sus hijas y del niño de sólo nueve años que tuvo con *Pero*, de todos sus tejidos sin terminar, de lo que quiso hacer y no pudo... En su vuelo de escape llegó a los lagos de Prusia, se puso su traje de verano y

comenzó a remar y remar en las cristalinas aguas del Löwentinsee y al fin dormir, al fin libre, descansar...(Ibid., p.33)

Nuevamente la idealización acude al relato, el atractivo del trópico se compagina con el deseo de un clima cálido y acogedor en donde no se va a sufrir más nunca los crudos inviernos de la Alemania natal.

### ***Mares tropicales donde nunca haría frío***

Simbólicamente *Ellie* regresa en espíritu a su origen y a su infancia. El retorno al lar nativo, al mundo de la infancia y de la felicidad es imagen del tránsito hacia la muerte. Se trata de otro tipo de viaje más allá de la movilidad física y da el salto hacia la movilidad trascendental que es la muerte, como señalan Jean Chevalier y Alain Gheerbrant (1999): "(...) El viaje simbólico se efectúa frecuentemente *post mortem* (...)" (p.1066).

Instante poético en la medida en que el lenguaje se desenvuelve a través de imágenes del agua y del aire, en las que el ser último de *Ellie* remonta el vuelo hacia los lagos de Prusia, el lago de la muerte, en su barca como la que puede aparecer en la mitología griega, sin Caronte, pero es la barca que completa el ciclo del Viaje

hacia un Infinito lleno de colorido y alegría representado en la recuperación del lar nativo y la infancia. Simbólicamente Ellie, como una heroína, completa el periplo, el círculo del verdadero viajero. Su cuerpo queda atrás, en el país de acogida, pero su esencia vital, su Alma retorna a su origen. Es el Viaje final.

Con respecto a los relatos *Canopus de Ida* y *Canopus de vuelta* es de observar que se desarrollan a través del género epistolar. Desde los títulos se evidencia la imagen del viaje en los vocablos *ida* y *vuelta*, definitorios de la realidad del verdadero viajero. En *Canopus de Ida* se relatan las experiencias de una italiana que había vivido en Venezuela y ya ha retornado a Italia e indaga con su amigo Fuad sobre el “Hombre de Canopus”<sup>10</sup> y de las experiencias esotéricas vividas por él, en un lugar cercano a Cariaco, en el Estado Sucre, que desea referir en una tesis. Este hecho se relata en *Canopus de vuelta* y se relaciona con el viaje metafísico de explorar internamente experiencias más allá de los sentidos, el encuentro con la Gran Espiral (Ibid., p.58).

No hay indicios de que Tanina venga de la experiencia de la guerra. Es un personaje más

---

<sup>10</sup> Vale decir “El Hombre de las estrellas”, puesto que Canopus es el nombre de una estrella.

contemporáneo, con otro tipo de conflictos<sup>11</sup>. En la tipología de los relatos de *Divago Mundi* su rol como personaje se corresponde con la imagen del viajero y la del visitante, que permanece una temporada en el país de acogida y después de cierto tiempo retorna a su país de origen. No hay intención de cambiar todo en la vida sino de vivir nuevas experiencias.

## II. El Paraíso distópico: El obligado Retorno

Cuando nos referimos a la imagen bíblica del Paraíso es ineludible mencionar su imagen contraria: la *expulsión del Paraíso*, que denominaremos el *Paraíso distópico*<sup>12</sup> en el sentido de que el lugar benigno deja de serlo y afecta al individuo de manera adversa, hostil, amenazante. Podemos apreciar esto en los relatos *Trancá Serrutscho* y *Fuego corto*. Ambos relatos dan cuenta de dos alemanes que han venido a vivir “como Adán- en- playa” (Ibid,p.74), reviviendo en ellos la condición nómada,

---

<sup>11</sup> La somatización de problemas cutáneos relacionados con la ansiedad y su ambigüedad sexual.

<sup>12</sup> La Distopía es el término opuesto a Utopía. Es consenso general que el prefijo *dis* remite a negación, oposición, contrariedad. Por su parte *Topos* indica lugar, espacio geográfico. El autor Alejandro Cardozo concluye que “ (...) la Distopía, pues, no será más que el conflicto de la expectación con la realidad (...)”, refiriéndose a los viajeros e inmigrantes. (p.79). Ver bibliografía final.

errante y primigenia del Ser humano, el sueño de vivir en un lugar ideal - la Utopía- sin preocupaciones y responsabilidades, en búsqueda de la tan deseada y auténtica libertad individual. Estos personajes ya no son los emigrados de postguerra y su estilo de vida responde a la imagen de un turista que decide quedarse ante el atractivo del trópico, posiblemente inducido por la publicidad de las bellas playas, la fiesta, el ron, las mulatas <sup>13</sup>, si observamos el estilo de vida de los personajes.

En *Trancá Serrutscho*, “Maikel” –Michael– ya había vivido en Marsella y nunca pudo aprender el idioma francés. Decide vivir en Cumaná, como “turista permanente” (Ibid.,p75.) durmiendo en la playa, en un chinchorro que le habían regalado, “su cama de indio” (Ibid.,p.74) frente al mar en donde “(...) A nadie en la playa le importa si no habla o no entiende el cumanés (...) (Ibid.,p73.) y disfrutar “ [...] frente al Karibik y su lujuriosa irradiación de felicidad que además, es gratis (...)” (Ibid., p.75). La voz narrativa relata:

---

<sup>13</sup> Promociones turísticas como: “Puerto Rico, isla del Encanto”; “Margarita, la perla del Caribe”, “Playa, Sol y Arena, posada turística X”, “Te invitamos a vivir la magia del Caribe”; “Placer y confort frente al Mar Caribe”... Por lo general este tipo de publicidad viene acompañada con la imagen de una joven mujer en bikini con un coctel en la mano.

Desde que está aquí él puede hacerlo todo, vive como un rey en la playa, hace lo que le viene en gana cada día. Total está en el paraíso terrenal, en la gloria posible, lejos del asqueroso mundo de la civilización que le impone leyes y comportamientos prefabricados, pago de impuestos y hasta horas para comer y coger \_essen und ficken\_” (Ibid., p.73).

La vida placentera de Maikel dura hasta que se enferma y debe regresar a su país. Es en ese momento cuando los lugareños con sencillez y humor sardónico señalan el aspecto inhóspito y salvaje del paraíso, del cual Adán es expulsado una vez más: “[...] se fue con una pierna enllagá pa su tierra y debiéndole a medio mundo. Se le trancó el serrucho” (Ibid.,p.76).<sup>14</sup>

La Distopía no se produce por la adversidad del lugar en sí, ni del sistema político, como suele suceder en las películas futuristas de ambientes distópicos, en donde predominan regímenes totalitarios y el ciudadano es acosado permanentemente por las imposiciones gubernamentales, sino que el lugar se hace inhóspito por el estilo de vida del personaje “Maikel”, que no

---

<sup>14</sup> “*Se le trancó el serrucho*”: expresión coloquial venezolana que significa eliminar los planes porque han surgido obstáculos. Igualmente “*pierna enllagá*” remite a una pierna con ulceraciones y llagas, muy enferma.

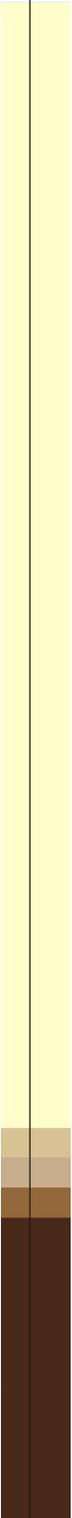
garantizará una mejor salud. Tampoco su estrategia de subsistencia pidiendo dinero a sus compatriotas le garantizará una cómoda economía personal. Motivo por el cual “Maikel” regresará derrotado a su país. Este personaje se convierte en el “emigrante retornado”, según la terminología de Oscar Álvarez Gila<sup>15</sup>.

En el relato *Tagebuch, el último de los dioses* otro ciudadano alemán viene a Venezuela y se establece en la ciudad de Cumaná para vivir su vida al margen de las normas sociales y sin ningún tipo de compromiso, sobre todo en las relaciones sentimentales. Es un relato que expresa desde la voz femenina la ruptura amorosa ante el desprecio del conflictivo

[...] rompemujeres alemán sin rumbo de no querer compromiso de nada ni con nadie por abrir existencia a pesar de criollos ser estúpidos y primitivos que no saber pegar cerámica con juntas derechas ni entender cuándo explicar palabras alemanas porque todos deber entender hombre superior que venir enseñar cómo hacer todo (Ibid.,p. 88)

---

<sup>15</sup> Álvarez Gila, O. “Entre Tierra de Promisión y Tierra de Perdición: Visiones Transoceánicas de la emigración en la Cultura Popular Vasca; pp.397- 433. En: *El Carrousel Atlántico. Memorias y Sensibilidades (1500- 1950)*. Nuevos Aires: Caracas, serie Historia. (Varios autores)

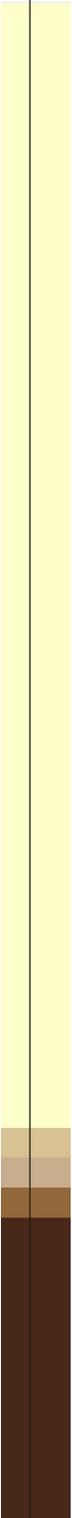


El personaje es similar al alemán que aparece en el relato *Fuego Corto*. Es posible que sea el mismo personaje. Mientras que en *Tagebuch...* la amante de turno toma consciencia del desprecio y la violencia del “rompemujeres alemán” y por ello decide abandonarlo, en *Fuego Corto*, la amante, ya enajenada, destruida emocionalmente, decide acabar con todo y produce un incendio en donde el alemán muere.

En este caso, el Paraíso se torna distópico porque la fuerza destructiva de las pasiones humanas conducen a la muerte de este “ Adán en el paraíso” y a la enajenación del personaje femenino.

### **Conclusiones**

A través de los personajes inmigrantes y viajeros en *Divago Mundi* se observa cómo el inmigrante experimenta una compleja situación de ubicación espaciotemporal puesto que está simultáneamente en dos lugares, físicamente en un nuevo país, con nuevas experiencias, pero psicológicamente se está en el lar nativo con una gran carga de recuerdos y nostalgias, como se pudo observar en el relato *Veredas*, ilustrativo del *Síndrome de Ulises*.



Con respecto a los viajeros, la tradicional imagen del turista es trastocada en la de “turista permanente”, una especie de inmigrante nómada que está cansado de las normas sociales de su país de origen. De alguna manera, busca refundarse en una idealizada vida russoniana, el Buen Salvaje, a través de los personajes masculinos. En el caso de la italiana Tanina se pudo observar que es la típica visitante de un país extranjero: permanece una temporada en Venezuela y luego retorna a su Italia natal.

En otro sentido, el lenguaje en sí evidencia parte de los procesos psicológicos que viven los inmigrantes y los viajeros, en el que coexisten las dos instancias espaciotemporales, presente y pasado unificados, con un lenguaje hibridado, en el que subsisten expresiones del idioma nativo dentro de las estructuras gramaticales del nuevo idioma adquirido. Como dice el escritor palestino-estadounidense Edward Said, se trata de “(...) crear una lengua personal (...) (Castaño Ruiz: 2004). Es una manera de no desarraigarse, de no desvincularse de las propias raíces culturales y de refundarse en una nueva identidad mestiza a través del lenguaje, aspecto recurrente en la literatura de Viajes.

En *Divago Mundi* se dan cita las motivaciones y actitudes de inmigrantes y viajeros: desde el Viaje para

encontrar una nueva y mejor vida, la idealización de un nuevo mundo utópico, el tránsito psicológico de la adaptación a lo nuevo, manifestar el Síndrome de Ulises, hasta el desencanto, la frustración, la derrota, y oscilación entre arraigo y desarraigo. Son actitudes humanas que la autora Doris Poreda logra expresar con humor e ironía y con una profunda sensibilidad y sentido de las circunstancias humanas.

## APÉNDICE

### I. La autora y su obra

**1945:** Doris Poreda nació el 15 de febrero en la ciudad alemana Lünenburg.

**1953:** A la edad de ocho años se radica con su familia en Ciudad Bolívar.

**1974:** Se estableció en la ciudad de Cumaná con su esposo Hugo Sánchez Medina, quien vino a ocupar su nuevo cargo laboral como Vicerrector Académico de la Universidad de Oriente, Núcleo de Sucre.

**1985:** Se gradúa en la Universidad de Oriente (Núcleo de Sucre), obteniendo el título de Licenciada en Educación, Mención Castellano y Literatura.

**1986- 1996:** Período de intensa actividad intelectual y de ejercicio docente. Publica un conjunto de crónicas urbanas y humorísticas en los periódicos cumaneses *Semanario de Oriente* y *El Diario Provincia*, entre los años 1986 y 1996.

**2005:** Publica el *Glosario Clásico Griego*, dedicado a sus estudiantes de Literaturas Grecolatinas.

**2006:** Recopila los textos periodísticos del rector Hugo Sánchez Medina y los publica con el nombre de *Hugo Sánchez Medina, al fondo de la brecha*.

**2009:** Publica el libro de relatos *Divago Mundi*. Prólogo de la escritora Dina Piera Di Donato y el texto de la contra-portada es de la escritora Alicia Perdomo.

**2011:** Publica *Hestiaro o de las ofrendas a la diosa Crisis*, una recopilación de los artículos periodísticos. Prólogo de la poeta Silvia Dioverti.

**2013:** Gana el *IV premio Nacional de Literatura Stefania Mosca 2013*, en la categoría narrativa, con la obra *El Paraíso Prestado. Wörter*.

**2014:** Publica la novela *El Paraíso Prestado. Wörter*. promocionada y publicada por FUNDARTE.

## Referencias bibliográficas

Achotegui, J. (2003,2008): "Duelo migratorio extremo: el síndrome del Inmigrante con estrés crónico y múltiple ( Síndrome de Ulises). En: Psicopatología, Salud Mental, (pp.15- 25), noviembre, Disponible: [fundaciorienta.com/wp-content/uploads/2019/02/Achotegui- Joseba- 11- pdf.](http://fundaciorienta.com/wp-content/uploads/2019/02/Achotegui-Joseba-11-.pdf) [Consultado: 23/04/2020 ]

Álvarez Gila, O. (Et al) (2014) *El Carrusel Atlántico. Memorias y sensibilidades (1500- 1950)*.Nuevos Aires: Caracas, serie Historia.

Cardozo, A. (2014) "Utopía, Distopía y Viajeros: El Imaginario Atlántico, Siglos XVI- XIX". En: *El Carrusel Atlántico. Memorias y sensibilidades (1500- 1950)*.Nuevos Aires: Caracas, serie Historia; pp.17- 79.

Castaño Ruíz, J. (2004):" Discurso Literario e Inmigración. Escritores y Tipologías de Textos. Universidad de Murcia. En: TONOS, Revista Electrónica de Estudios Filológicos, No. VII, junio. Disponible: [um.es/tonodigital/znum7/estudios/dinmigracion.htm](http://um.es/tonodigital/znum7/estudios/dinmigracion.htm). [Consultado: 27/05/2020]

Chevalier, J. y A. Gheerbrant, (1999) *Diccionario de Símbolos.*: 6ª. Ed., Herder: Barcelona (España):.

Cuestas, F .(2011): *Sobre Locura y Emigración en el Mundo Globalizado. Psicoperspectivas, [online],* 2011, vol. 10,nº 1 Disponible en: <[http://Scielo.conicyt.cl/scielophp?script=sci\\_arttext&pid=s0718](http://Scielo.conicyt.cl/scielophp?script=sci_arttext&pid=s0718) [Consultado: 26/04/2020]

Eco, Umberto (2004). *Cinco Escritos Morales*. Random House Mondadori: Barcelona(España), col. Esayo-Actualidad, No.104, [Helena Lozano Miralles, trad.]

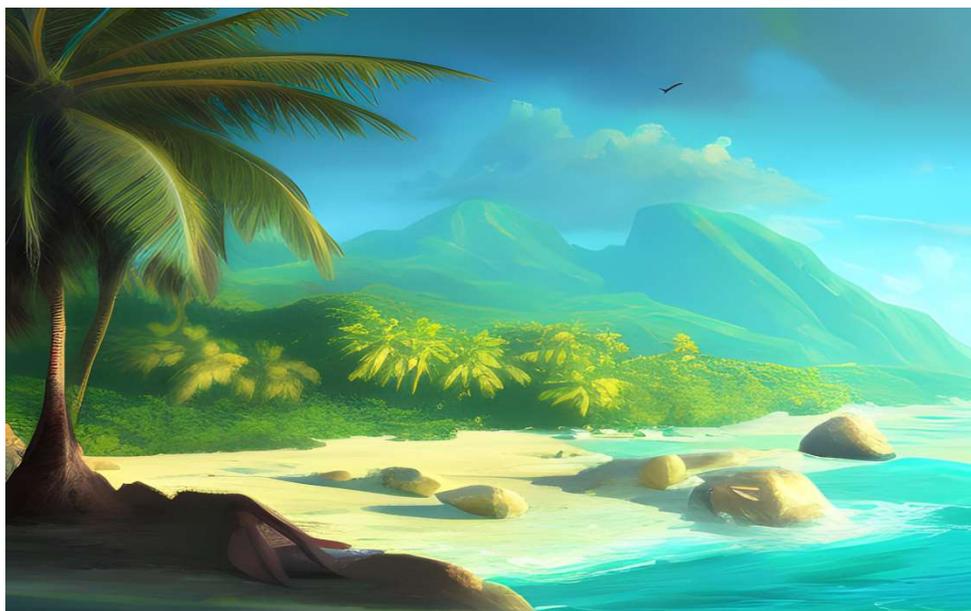
Guerrero, M .(2011) “*Karibik, la otra mirada*”. En: XXIX Encuentro Nacional de Docentes e Investigadores de Lingüística, Oralidad y Escritura Caribeña, Universidad de Oriente (Núcleo de Nueva Esparta). [Inédito]

Poreda, D. (2009) *Divago Mundi*. Cumaná:Universidad de Oriente, Coordinación de Publicaciones. Prólogo de la escritora Dina Piera Di Donato y el texto de la contra-portada es de la escritora Alicia Perdomo.

————— (2011) *Hestiarío o de las ofrendas a la diosa Crisis*. Caracas: Publicidad Gráfica León JM C.A. Prólogo de la poeta Silvia Dioverti.

————— (2014) *El Paraíso Prestado. Wörter*. FUNDARTE:Caracas, col. Stefania Mosca, Narrativa.

Rey González Juan Carlos (2011) “Encanto y desencanto inmigrante con el régimen perezjimenista”, pp.126- 135. En: *Huellas de la Inmigración en Venezuela*. Fundación Empresas Polar: Caracas.



## NOMADISMO E INSULARIDAD EN ÍNSULAS DE RENATO RODRÍGUEZ

**Por: Dra. Norys Alfonso**

Centro de Estudios Caribeños  
Universidad de Oriente, Núcleo de Sucre  
Cumaná - Venezuela  
Correo electrónico: n.alfonso@hotmail.com

*...es necesario salir de la isla para ver la isla,  
que no nos vemos si no nos salimos de nosotros.  
Saramago. 1998*

*Partí sin  
despedirme, como en un afán de borrar me o volverme  
otro.  
Renato Rodríguez. Ínsulas.*

# NOMADISMO E INSULARIDAD EN ÍNSULAS DE RENATO RODRÍGUEZ

Por: Dra. Norys Alfonzo

## RESUMEN

El exilio y el desplazamiento físico se han convertido en elementos fundamentales del imaginario caribeño, presentes en la literatura y la cultura de la región. Aunque a menudo se asocian con el desarraigo y la diáspora, en realidad representan una búsqueda constante de identidad y una apertura hacia nuevas formas de alteridad. La metáfora del nomadismo, en tanto que resistencia al arraigo y a la estatización en un solo lugar, se convierte en una forma de arraigo dinámico que permite al individuo explorar diferentes facetas de su personalidad. En la novela *Ínsulas*, el personaje protagonista se embarca en un viaje iniciático en busca de sí mismo, en una simbiosis de distancia y proximidad que le permite experimentar el ser. El viaje es una metáfora del devenir, de la efervescencia y la movilidad que impulsa al hombre a cambiar de lugar y de hábitos para construir nuevas subjetividades.

**Palabras claves:** Viaje, *Ínsulas*, arraigo, exilio.

# NOMADISM AND INSULARITY IN ÍNSULAS DE RENATO RODRÍGUEZ

By: Dr. Norys Alfonzo

## SUMMARY

Exile and physical displacement have become fundamental elements of the Caribbean imagination, present in the literature and culture of the region. Although they are often associated with rootlessness and diaspora, in reality they represent a constant search for identity and an openness to new forms of otherness. The metaphor of nomadism, as resistance to rootedness and statization in a single place, becomes a form of dynamic rootedness that allows the individual to explore different facets of his or her personality. In the novel *Ínsulas*, the main character embarks on an initiatory journey in search of himself, in a symbiosis of distance and proximity that allows him to experience being. The journey is a metaphor of becoming, of the effervescence and mobility that drives man to change places and habits to build new subjectivities.

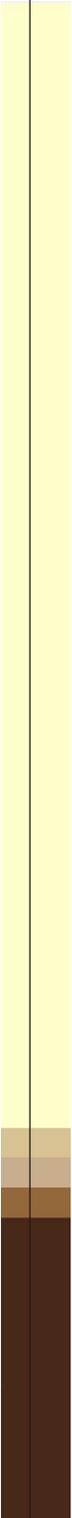
**Keywords:** Travel, Islands, roots, exile.

## Nomadismo e insularidad en *Ínsulas* de Renato Rodríguez

Por: Dra. Norys Alfonzo

La visión del exilio (viajero, refugiado, expatriado, inmigrado) es parte constitutiva y constituyente del imaginario de la literatura, la cultura y la crítica caribeña; así, el desplazamiento que se plantea de manera física se expresa en una constante donde se enraizan diferentes formas de alteridad. Es frecuente referirse a estas categorías del desplazamiento de forma “pesimista” (vale decir, desarraigo, diáspora), pero en nuestro caso, esa visión nómada de la insularidad se convierte en una forma de arraigo, en una búsqueda constante de sí mismo que hace caso omiso de las fronteras, para vivir de modo universal. Es el deseo por “el otro lugar”, que se expresa en el impulso vital de salir de la isla que somos para abrirnos a los otros.

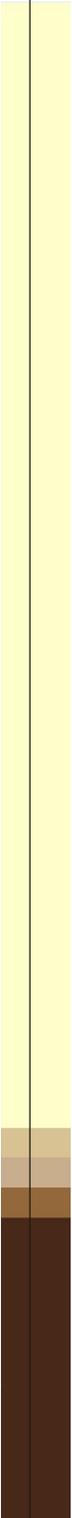
Partimos, en este caso, de la visión que del nomadismo expresa Michel Maffesoli (2004), en el sentido antropológico del *homo Viator*, esto es, el viajero con “sed de otro lugar”. Así la metáfora del nomadismo expresa la resistencia del hombre a arraigarse, estatizarse en un solo lugar. La errancia como fenómeno social asociado a las fundaciones se traduce, como señala este



autor, “a la pluralidad de la persona y la duplicidad de la existencia” (p.15). Es la visión de que el nomadismo no está determinado solamente por una pulsión de subsistencia o una necesidad económica. Su centro es “el deseo de evasión. Es una especie de “pulsión migratoria” que incita al hombre a cambiar de lugar, de hábitos, de pareja, para alcanzar plenamente las diversas facetas de su personalidad” (p.53).

En *Ínsulas* (1996), de Renato Rodríguez (1927-2011) encontramos un personaje –narrador con una identidad nómada que comienza por “pasar la mar” (Capítulo I). Su viaje iniciático en un ligarse-desligarse, en franca atracción por la frontera, por el principio y el fin, lo nuevo y lo percedero en una simbiosis de distancia/proximidad, cuya búsqueda es la experiencia del ser. Es la expresión de un sujeto que busca salir de sus márgenes y ganar otras orillas.

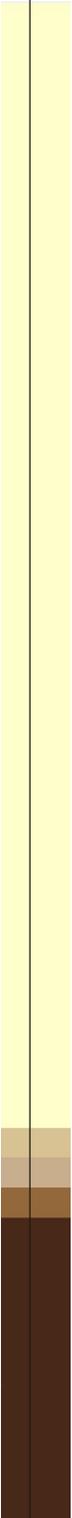
Independientemente de las características culturales, geográficas, políticas de los países de la cuenca caribeña, estos centran su imaginario en el desplazamiento y sus diversas connotaciones; vale decir, expatriados, refugiados, exiliados, emigrados que en términos generales entran en un complejo campo de desarraigo y diáspora. En esta visión, la pérdida del



centro, de lo ancestral, lo primigenio va acompañado del desgarramiento propio de los que se quedan sumados en la nostalgia, la soledad y la desdicha.

Pudiéramos pensar en una expresión pesimista del desplazamiento; en el sentido de que muchas veces las personas son forzadas a marcharse por distintas razones, pero en el caso de la novela que nos ocupa, la visión del nomadismo la acotamos como una metáfora antropológica del devenir, de la efervescencia, la movilidad, el vitalismo. El cuerpo social asume como memoria el nomadismo fundante y potencia, antropológicamente, el retorno del viaje, del desplazamiento de los inicios. Se diría, en este caso, que el retorno es a la inversa: que la nostalgia no es por volver al lugar de origen, sino por tener una “sed de lo infinito”, de buscar en la mixtura la construcción de nuevas subjetividades.

El capítulo I de la novela (“Pasar la mar”) tiene expresiones iniciáticas asociadas al viaje, a la formación. El tránsito, es alternado simbólicamente con “Pasar la mar”, que es pasar la mar de sí mismo. En el agradecimiento que abre la novela encontramos la referencia al abuelo, a quien se le agradece por enseñarlo a “pasar la mar”. Esta expresión es un “enclave”



en la novela, que el narrador nos lo presenta así: ..."*traspone la barrera de la mar que como una reja, desafía a ser traspuesta*"(p.30); y más adelante reitera, a propósito del estado emotivo que le provocan las islas: "*El mar que las circunda es como una reja, que como toda reja desafía a ser traspuesta, generando un afán incontrolable de libertad*"(p.70).

La infancia del personaje-protagonista se conecta con la mirada iniciática y ritualista de "pasar la mar". Como pautan las costumbres de la isla, las enfermedades y afecciones, se curan atravesando la mar. Así comienza el "encaminamiento" iniciático del niño, quien es entregado por su abuelo al capitán Fernández. La infancia del personaje protagonista de *Ínsulas* comienza con una historia marcada por la lectura que le hacía su abuela: "*Tal vez todo haya comenzado cuando, siendo niño, mi abuela me leía Robinson Crusoe, fantaseaba y veía a mi isla convertirse en algo parecido a la isla descrita por Daniel Defoe...*(p.12/13). Luego, en franca recordación el personaje nos dice: "*Vaya uno a saber si la obsesión por las islas me viene en parte de la lectura que de ese libro me hizo mi abuela cuando todavía era tan pequeñito*" (p. 14).

El viaje, o “la cultura del camino”, como señala Maffesoli comienza con lo que podemos llamar “islas textuales”: *“otras veces, siempre estimulado por las lecturas de mi abuela, imaginaba que mi isla se convertía en una parecida a las descritas por Jack London o Herman Melville, con tormentas de nieve, pescadores navegando en buques de alto bordo, en lugar de de humildes cayucos o curiaras...”*(p.19).

En ese primer capítulo, el personaje narrador establece una especie de analogía entre él y Robinson Crusoe:

La admirable capacidad de Robinson Crusoe para vivir totalmente solitario y en virtual silencio convirtió a ese personaje de Daniel Defoe en una especie de ídolo o modelo para mí...Robinson tenía su indio tal como yo tenía el mío. Si el suyo era Viernes, el mío era Jueves, que así llamaba yo en secreto a Ismael como en un intento de no parecerme sospechosamente a Robinson. (p.14).

Las ínsulas del personaje pujan por salir, exteriorizarse, incitan a la trasposición: *“La fascinación que ejercen sobre mí las islas tenía fácil explicación. Habiendo nacido en una de ellas y transcurrida allí la parte más decisiva de mi infancia nada de extraño tiene (p.133)”*. El personaje es el arquitecto de una geografía íntima que poco a

poco va dibujando los relieves, los mares, las montañas como los trazos de su navegar en su errar por el mundo: *"pero hay cosas, además de la belleza, que me hacen sentir la emoción de la proximidad de las islas; no sé de fijo en qué consisten, pero los efectos son siempre patentes. Las islas me afectan (p.70)"*.

Octavio Paz (1986) considera que "pasar la orilla", es una experiencia que implica un cambio de naturaleza, un morir y un nacer. Este "pasar la orilla" podemos compararlo con "pasar la mar", en tanto que desplazamiento: *"Mas la "otra orilla" está en nosotros mismos. Sin movernos, quietos, nos sentimos arrastrados, movidos por un gran viento que nos echa fuera de nosotros. Nos echa fuera y, al mismo tiempo, nos empuja hacia dentro de nosotros (p.123)2*.

Certeramente, Paz nos habla de la "metáfora del soplo", que arrastra al hombre, lo desarraiga, y lo lanza a la "otra orilla" al encuentro de sí. Es arrastrado por el gran viento, sin muchas veces participar voluntariamente de ello. Es el devenir que no permite el sedentarismo de los cuerpos. Ya lo aseveraba Deleuze (2001-citado por Vilela): *"Si los nómadas nos son tan interesantes, es porque ellos son un devenir y no forman parte de la historia; ellos son de ella excluidos pero se*

*metamorphosean para reaparecer de otro modo, bajo formas inesperadas...(p.345)".*

La condición insular del personaje presenta en su imaginario el querer estar en el lar nativo y a su vez en otra parte. Para él, el verdadero viaje consiste *"en el camino recorrido y no en la llegada al lugar de destino ni en la estada allí"*. (p.70). Por supuesto, la pertenencia a un lugar nos crea lazos con él, es lo que Maffesoli llama el "arraigo dinámico", como incompletud permanente de la vida. Dice el autor, a propósito de la vida errante: *"la fuga es necesaria, expresa una nostalgia, recuerda la fundación. Empero para que esa fuga cobre sentido, tiene que efectuarse a partir de algo estable. Para traspasar el límite; éste tiene forzosamente que existir (p.181)".*

En Ínsulas, cuando la reja que es el mar se traspasa hacia la libertad evoca precisamente la apertura y la aventura a otros mundos donde la efervescencia y la vitalidad de la vida social son la transitoriedad de la vida misma. Es traspasar la reja de la mar, es librarse del enclaustramiento individual, del confinamiento del hogar y del principio de identidad. El espacio de la isla siempre conlleva la imagen de un refugio cerrado, de un territorio flotante a partir del cual el personaje puede soñar su vida.

Al alejarse, la identidad del personaje-protagonista cambia de rostro, pues la vida errante es una vida de identidades múltiples; es la expresión de la circulación, lo dinámico, transferible:

Un día sentí unas ganas enormes de irme de Hamburgo; algo me faltaba, ese no sé qué que aspiro a realizar sin saber lo que es me pareció que no iba a ser posible allí. Pasados algunos meses mi situación había comenzado a hacerse un poco repetitiva, rutinaria, no se producían experiencias de ninguna clase y decidí dejar Hamburgo... Algo me faltaba, sentía un vacío y no sabía con qué podía ser colmado. Es lo de siempre, el momento que tan frecuentemente se ha producido en mi vida había llegado una vez más.(p.150/151).

En la novela *Ínsulas*, la narración comienza en París; los nombres de los capítulos (Guadeloupe, París, Nápoles, Hamburgo) marcan el tránsito del personaje viajero al fondo de sí mismo. Su viaje voluntario es el itinerario que pauta el deseo de circulación, del encaminarse, del deseo de libertad, del partir haciendo familiar lo extraño; ésta es la reflexión final del personaje al descubrir la razón de su ida a Nápoles: "*Quería ver si en verdad la luna de Nápoles era la misma de Los Testigos*" (p.120). Nuestro personaje termina así su tránsito textual en la novela: "*Vivir en Paraguachoa, no es ya posible para mí, me dije,*

*tampoco en Los Testigos. Pero hay otras islas. Tal vez en algunas de ellas la noche y la mar decidan devolverme mis propias sirenas. Y tomé rumbo al Sur. (p.154).*

### **Referencias bibliográficas**

Vilela, E. ( 2001). “ Cuerpos inhabitables. Errancia, filosofía y memoria”. En: Habitantes de Babel. Políticas y poéticas de la diferencia. Larrosa, J. y Carlos Skliar (Eds). Laertes. Barcelona.

Maffesoli, M. (2004). Nomadismo. Vagabundeos iniciáticos. Fondo de Cultura económica. México.

Paz, O. ( 1986). El arco y la lira. Fondo de Cultura Económica. México.

Rodríguez R. ( 1996) Ínsulas. Fundarte. Caracas.



## **CREENCIAS Y SABERES COTIDIANOS EN EL IMAGINARIO DEL MAR DE GLORIA STOLK**

**Por: Dra. Mariela Longart**  
Universidad de Oriente, Núcleo de Sucre  
Cumaná - Venezuela  
Correo electrónico: longartmariela@gamil.com

## **CREENCIAS Y SABERES COTIDIANOS EN EL IMAGINARIO DEL MAR DE GLORIA STOLK**

Por: Dra. Mariela Longart

## RESUMEN

El empeño de comprender la mutua implicancia entre el sujeto y su mundo, nos lleva al imaginario caribeño como espacio donde gana significación la vivencia compartida, la fascinación y los sueños, que dormitando esperan en la interioridad de la persona para ser desplegados en la convivencia cotidiana; así, la hermenéutica, bajo la perspectiva de Martínez (1999), constituye la metodología que permite la comprensión e interpretación en el imaginario del mar que manifiesta la capacidad intuitiva del hombre revestida de tradiciones, creencias, experiencias y saberes que recogen las sensibilidades escondidas en las subjetividades. **Cuentos del Caribe** (1975-2006) de Gloria Stolk nos presenta múltiples y diferentes significaciones que varían según cada contexto, sensibilidad, perspectiva, donde el mar se manifiesta como presencia arrolladora que media entre las pasiones, esperanzas y desgracias de personajes diversos que emergen de la cotidianidad de las relaciones humanas, para transferirle vitalidad al flujo continuo en el que todos estamos inmersos. En el mar se expresa el imaginario como auténtica estrategia interpretativa en un intento de comprender y descubrir, así, un mundo infinito de sentidos compartidos.

**Palabras clave:** imaginario, mar, creencias y saberes cotidianos

## EVERYDAY BELIEFS AND KNOWLEDGE IN THE IMAGINARY OF THE SEA OF GLORIA STOLK

By: Dr. Mariela Longart

## SUMMARY

The effort to understand the mutual implication between the subject and his world takes us to the Caribbean imaginary as a space where the shared experience, fascination and dreams gain significance, which slumber and wait in the interiority of the person to be deployed in the world. daily coexistence; Thus, hermeneutics, from the perspective of Martínez (1999), constitutes the methodology that allows understanding and interpretation in the imaginary of the sea that manifests the intuitive capacity of man clothed in traditions, beliefs, experiences and knowledge that collect the sensitivities hidden in the subjectivities. Tales of the Caribbean (1975-2006) by Gloria Stolk presents us with multiple and different meanings that vary according to each context, sensitivity, perspective, where the sea manifests itself as an overwhelming presence that mediates between the passions, hopes and misfortunes of diverse characters that emerge from the daily life of human relationships, to transfer vitality to the continuous flow in which we are all immersed. In the sea the imagination is expressed as an authentic interpretive strategy in an attempt to understand and discover, thus, an infinite world of shared meanings.

**Keywords:** imaginary, sea, beliefs and everyday knowledge

### **Creencias y saberes cotidianos en el imaginario del mar de Gloria Stolk**

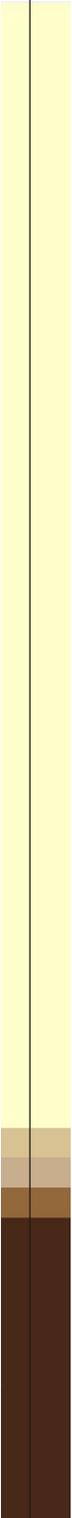
**Por: Dra. Mariela Longart**

*Así me dijo el mar Caribe, bronco y ardiente,  
feroz a veces pero hecho todo azúcar de espumas  
tiernas para rodear sus islas y meterlas en cintura de amor*

En *Cuentos del Caribe* de Gloria Stolk encontramos la visión de la autora acerca del caribe y sus modos de vida; en ellos, el imaginario del mar se constituye en el lugar común de pertenencia que posibilita los caminos de encuentro de subjetividades diversas que fluyen entre los saberes cotidianos.

En *Cuentos del Caribe* el imaginario del mar entreteje entre sus personajes una trama de percepciones, aspiraciones, creencias, memorias, historias, saberes y sentimientos que se convierten en contextos de mutua implicancia entre el sujeto y su mundo, donde gana significación la vivencia, la fascinación, los sueños, que dormitando esperan en la interioridad de los personajes para ser desplegados en los saberes cotidianos como modo singular de expresión que rompe con las formas rutinarias instaladas en la realidad.

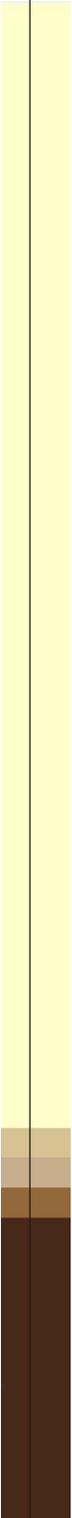
El imaginario del mar nos obliga a pensar en personajes íntimamente implicados en las relaciones existenciales y que, desde allí, se comprenden a sí mismos, despliegan sus vidas y abren los espacios de comprensión y relaciones intersubjetivas. Así,



encontramos a Zacarías, cuentacuentos que, según él, le contaba el mar; historias que al ser escuchadas, quedaban clavadas “como espinas de cactus, como erizo de mar, como esos cangrejos tiernos que se aferran a la roca y no se van ya más” (pág. 2).

En *Así me dijo el mar*, el propio mar narra desde sus profundidades: “me han brotado sobre el lomo como flores y no tengo más remedio que aguantarlas” (pág. 1) al referirse a las islas que emergen de sí mismo hacia la superficie; en ellas, en las islas, “duermen todo el bien y todo el mal. Hombres de ámbar, mujeres de melaza, voces que cantan, niños que ríen, pueblos que gimen” (pág. 1). En este cuento, el mar se confiesa agobiado por su creación: “me encrespan el alma salobre a toda hora, sin dejarme descansar” (pág. 1).

*Así me dijo el mar* cuenta la historia de Alfidia, niña que sufre de un extraño mal que la hace víctima del rechazo colectivo; Alfidia encarna los viejos cuentos de sirenas, tan antiguos como el mar mismo, cantando sin parar y generando en quienes la rodean, por un lado, encantamiento: “y su canto en las noches marinas congregaba frente a la puerta de la modesta casa enjalbegada un corro de hombres y jóvenes que oían embelesados, sin pretender entrar” (pág. 2); y por el otro,



ofuscación por no poder controlar tan inaudita manía: “su madre se desesperaba porque a todo respondía cantando y a golpes quiso curarla de tan extraño mal” (pág.2).

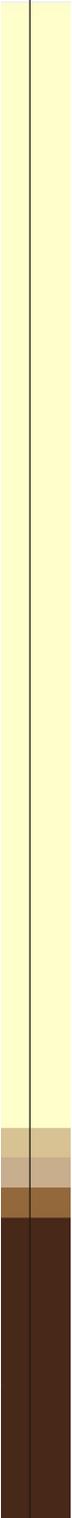
Entre Alfidia y el mar se establece una cómplice relación que rebasa las fronteras de lo real para dar paso al imaginario como fuente de significaciones que varían según cada contexto, cada sensibilidad, cada perspectiva, demostrándonos que no hay interpretaciones unívocas, que todo surge de la subjetividad creadora, como auténtica estrategia interpretativa en el intento de comprender lo diferente, unir lo separado, recuperar lo aparentemente perdido y descubrir, así, un mundo infinito de sentidos compartidos: “La niña decía su pena cantando, el mar bronco la consolaba, cubriéndole la voz” (pág. 3).

En *Cuentos del Caribe* el mar interactúa con los personajes, enmarcando el desarrollo de las historias: “el ruido de las olas tapaba su voz dulce y doliente... Sólo el mar parecía poder soportar su canto inagotable y hacerle coro con su vozarrón de hombre azul” (pág. 3). De esta manera, el imaginario caribeño participa de la vida, es lo que vincula el sentido de los personajes con el quehacer cotidiano de lo colectivo: “la vieron

curanderos. Le hicieron ensalmos y oraciones. No hubo caso. El cura dijo que eso no era malo y que la dejaran en paz, que ya se le iría quitando, que eran cosas de la edad” (pág. 2).

El mar, protagonista del imaginario caribeño, es el elemento que rescata de la inercia las relaciones humanas para transferirle vitalidad al flujo continuo en el que los personajes están inmersos: “marinos supersticiosos, esclavos de la mar pérfida que cantando ahoga, venían a verla y se llevaban, junto con un abrazo fogoso y distante un frasquito lleno con el zumo de hierbas cortadas a la luz de la luna, puestas a macerar bajo una losa de cementerio”. “La brisa cómplice empujaba las barcas que suavemente fondearon en la arena” (pág. 75-76).

De este modo, el mar se manifiesta como sensibilidad donde el mundo colectivo y personal emerge como forma de pensar y repensar el sentido de la vida y la convivencia: “el viento soplabá, recio, sobre el mar ladrón. Batía la lluvia. Mientras lo alzaban para llevárselo, ella pensó en todo su amor desecho, en los placeres no vividos, en su boca viva, en sus brazos vivos, en su pecho jadeante y vivo; y también en el pronto hastío inevitable...” Es en la relación que los personajes de Stolk



establecen con su mundo, donde subyacen el deseo, la perspectiva, la visión, de sí mismos y de los otros; este es el espacio propicio donde, al decir de Cussiánovich (2005: 10-11) “los límites sean vistos más bien como fronteras, cuyo sentido etimológico refiere a estar cara a cara, uno frente al otro, la frontera es simultáneamente cercanía y distancia, espacio común, pero dominio propio”. En este espacio encontramos a Nanachi, joven hermosa que cautiva la pasión del joven Víctor; éste, después de ahogar sus pasiones fugaces, se desvanece como los montones de sal: “la dicha desbordante que Víctor sintiera al principio se fue disolviendo rápidamente como esos montículos que en las salinas las olas desbaratan de un envión” (pág. 61). En Nanachi el escenario corroído de su espacio de vida se apodera de su propio ser para convertir su belleza en despojos del mar: “las piedras, blancas, calizas, livianas, diríase que hechas de esponja, parecen huesos de muertos jóvenes y en las casas las usan para alfombrar el patio, dándoles aspecto de cementerios volcados (...) allí sobre la roca, se hallaba echada una mujer rechoncha. Su traje a flores, desvaído, no tenía forma (...) al sentirnos, levantó su rostro cubierto de manchas de sol, completamente marchito (...) y un cabello pajizo más seco que la tierra

(...) distraídamente, chupaba las conchas de un collar marino que llevaba al cuello” (pág. 63-64); en Ninachi, la belleza fue *Un desayuno de sol*.

En el imaginario del Caribe de Stolk se manifiesta la capacidad intuitiva del hombre revestida de tradiciones, creencias, experiencias y saberes que recogen las sensibilidades escondidas en las subjetividades de sus personajes. Ejemplo de ello lo vemos en la historia de *Muá Patricia*, martiriqueña que se funde con el mar en el ocaso de sus días: “Muá Patricia se sienta entonces sobre un banco de cemento frente al mar, y sus ojos secos, como piedras en el fondo de un cause abandonado, se fijan en la distancia...” (pág. 73)

Ahora bien, entender el imaginario caribeño en la expresión de subjetividades de un personaje como Muá Patricia, implica trascender los sentidos comunes instalados en la realidad para dar paso a particularidades que se saben pertenecientes a un colectivo mayor, con identidad propia y, a la vez, común: “lo aprendido en la escuela francesa de Fort de France y lo oído a los mil hombres, de todos colores, que las olas habían traído hasta ella. Un tipo chiflado y un poco sabio que la frecuentaba en cierta época le había dado libros que ella devora...” (pág. 77).

En este sentido, en lo imaginario conviven armónicamente la particularidad y la colectividad de sentimientos, sensaciones, y un sinfín de significaciones subjetivas que se constituyen en el pasado, el presente y el futuro de la red de relaciones humanas que implica la convivencia. Es allí donde reposan las ideas fantásticas del ingenio colectivo, de la creatividad cotidiana; es allí donde se crean nuevas comprensiones de los procesos vitales de los personajes: "en ese combate oscuro, la una dando órdenes y chillidos, la otra masculando encantamientos y poniendo estampitas entre las pailas, pasaban los días" (pág. 80).

El imaginario del mar expresa la relación entre el conocimiento y la vida del hombre, dándole suprema importancia a la experiencia como constitución de la singularidad dentro de un ejercicio común de convivencia. En tal sentido, para entender el imaginario caribeño es necesario lo que propone González (2004: 190):

Recuperar el silencio, el cuerpo, la palabra poética, la generosidad, la pregunta por el otro, la significación del dolor, la reflexión sobre la invisibilidad y la exclusión, el libre pensamiento, la transgresión...es proponer, en definitiva, la relectura y la reescritura del

conocimiento; es apostar por una nueva narrativa de saber.

De esta forma, transitan los saberes en el imaginario caribeño y en él las diversas nociones que abren posibilidades muchas de explicación, interpretación y comprensión para impregnar la práctica cotidiana de significaciones colectivas portadora de las voces de los personajes en sus contextos de vida: “Enriquillo desenmascaraba el mal oculto, a fuerza de inteligencia y bondad, y el paciente sentía sus síntomas disminuir, su cuerpo alegrarse y sanar a medida que se iban desbridando los sufrimientos del espíritu en la lucha por la vida inexorable (...) lo trajo el mar sobre su lomo de un azul profundo y encrespado” (pág. 33).

Los saberes que se comparten constituyen el universo discursivo que poseen los personajes y, una vez que forman parte de la interioridad de los mismos, retornan a la realidad como mecanismos de acción ante el mundo que los envuelve; por lo tanto, los saberes cotidianos, develan las significaciones constitutivas de los protagonistas que mancomunadamente se conforman en los espacios de la convivencia, reencontrándose con los otros y en los otros como ejercicio creativo que instaura “el mundo en que él se humaniza,

humanizándolo" (Freire, 1998:9): "de noche, a veces, lloraba por Juan (...) chupaba y recordaba, pareciéndole ahora, en su carne enjuta y renegrida, en sus huesos sin tuétano ardiente, viejos de mil años, que había sido tonta de llorar por Juan. La mar cantaba su ronca sinfonía. Una llovizna fría, cada vez que la ola reventaba, le humedecía el rostro estrecho de ídolo y los ojos secos le ardían con la sal". "Lo rodeó con sus brazos. Lo cubrió de besos. -¿Por qué tú hacé eso? ¿Por qué mi amor?" (pág. 108).

Desde los saberes cotidianos, se despliegan perspectivas que incluyen visiones múltiples de mundo que entretujan las sensibilidades y significaciones de los personajes de *Cuentos del Caribe*: "Los morenos de la costa se acercaban y oían fascinados, con la boca abierta como si se tratase de un fabuloso cuento de aparecidos, de ángeles y diablos, de amos blancos y santos, con cabellos largos y túnicas brillantes que llegaban de allá adentro, de las páginas del Libro Antiguo, para hacerles bien" (pág. 113).

En el cuento *Grillos y mariposas* las experiencias de vida se van definiendo por las interacciones que siempre implican a los otros. En esta historia, Juan de la Cruz, un niño atormentado por la experiencia de la crueldad,

asegura tener grillos en la cabeza que no lo dejan estar en paz; por su parte, su hermana Lucinda, siente mariposas que la hacen extraviar la mirada y aislarse de la realidad: “Pues que cuando él siente los grillos ella seguido siente las mariposas que le revolotean dentro de la cabeza...y cuando ellas se alborotan, la niña pasa días callada, mirando para arriba, no duerme para nada y come sin ver (...) A él no se le puede hablar de eso, porque se pone como loco con los grillos” (pág. 36-37).

En *Grillos y mariposas* encontramos el saber cotidiano desplegado en las experiencias que acontecen a personajes diversos en la tan anhelada búsqueda de elementos que curen los males: “Los boticarios de los pueblos cercanos machacaban en sus morteros toda la indignación del mundo (...) porque brujo no gusta de otro doctor que no sea él, pero le hizo toda clase de ensalmos, sahumerios y demás yerbas, para que se fuera. Paqueticos cuidadosamente atados y llenos de porquería aparecían con frecuencia en la puerta del médico” (pág. 35). En esta historia, la ciencia y la sabiduría popular se funden mágicamente para lograr que Juan de la Cruz desahogue la pena tormentosa que le asfixia la vida y colma su cabeza del sonido inclemente de los grillos: “se estableció una amistad entre ambos en

la cual era el médico quien charlaba y contaba cosas de su infancia, de sus estudios, de otros países. El niño lo escuchaba maravillado (...) había captado la promesa velada" (pág. 39). En tales conversaciones, el médico logra que Juan de la Cruz revele la oscura historia que lo atormenta, involucrándolo en actividades cotidianas como estrategia de cercanía en la generación de la confianza necesaria para la confesión: "Enriquillo cerró esa mañana su consulta para pasar el resto de la jornada trabajando en el jardín y charlando, como quien no quiere la cosa, con Juan de la Cruz (...) Plantaron rosales en el jardín y comieron sancocho de siete carnes, antes de que Juan de la Cruz se fuera" (pág. 39).

De esta forma, los saberes se mezclan y adquieren la relevancia de significados compartidos como expresión de cotidianidad, en relación intersubjetiva que se transforma en experiencia liberadora que pone fin a ataduras emocionales que oscurecen la vida de los personajes: "-No puedo más con estos grillos, doctor, se lo voy a contar todo, ya, todo, todo (...) lo más íntimo en él se rebelaba a confiar su secreto, y aquel día, después que volvió en sí, el médico lo mandó a casa" (pág. 39).

Es así como en *Cuentos del Caribe* se encuentran el pasado que interpela, el presente que exige y el futuro

que responsabiliza, como espacio donde confluyen mágicamente los idearios, las tradiciones, la cultura, las vivencias, de un Caribe diverso que evoca el reencuentro de vértices comunes de sensibilidad, pensamiento y subjetividad:

“Miró hacia el mar. Del otro lado estaba su isla verde, fabulosa, hecha de deseos irrealizados, aquella isla de la cual ella, acaso nunca hubiese debido salir.

Allá era ella emperatriz. Ella o la otra. No sabía bien... En su cerebro herido todo se confundía. ¡El niño!...Un sollozo tremendo le desgarró el pecho. Levantó los viejos ojos hacia las estrellas impasibles. De pronto se estiró, se alzó a toda su estatura de reina fallida. Tomó en sus manos la falda de percal con el gesto mayestático con que la emperatriz de los franceses levantaba su larga cola de mármol allá en el parque, entre las cayenas. Lentamente, como pensando en otra cosa, se fue adentrando en el mar oscurecido, bajo la noche portentosamente negra...” (pág. 109).

### **Referencias bibliográficas**

CUSSIÁNOVICH, ALEJANDRO (2005) *Educando desde una pedagogía de la ternura*, en revista electrónica lfejant. Lima, en <http://www.insumisos.com/lecturasinsumisas/Pedagogia%20de%20la%20ternura.pdf>

- FREIRE, PAULO (1998) *Pedagogía de la autonomía*. México. Siglo veintiuno editores.
- GONZÁLEZ, KORY (2004) *Paideia y Mnmosyne, o de cómo habitar un imaginario radical*. En *Posmodernidades*. Caracas. Monte Ávila Editores.
- LONGART, MARIELA (2011) *Lenguaje-pensamiento-realidad: Relación constitutiva y constituyente de subjetividades en la escuela*. Trabajo presentado como requisito parcial para optar al Título de Magister en Educación, Mención Enseñanza del Castellano. Universidad de Oriente. Venezuela.
- MARTÍNEZ M. MIGUEL (1999) *Comportamiento humano. Nuevos métodos de investigación* México. Editorial Trillas
- STOLK, GLORIA (2006) *Cuentos del Caribe*. Colección Continentes. Venezuela. Monte Ávila Editores.



## **CREENCIAS Y MODOS DE PRODUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO EN LOS ESPACIOS DEL CARIBE**

**Por: Mariangela J. Malavé Jiménez**

Universidad de Oriente, Núcleo de Sucre

Escuela de Humanidades y Educación

Departamento de Educación Integral

Cumaná - Venezuela

Correo electrónico: [mariangelamalave@gmail.com](mailto:mariangelamalave@gmail.com)

# CREENCIAS Y MODOS DE PRODUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO EN LOS ESPACIOS DEL CARIBE

Por: Mariangela J. Malavé Jiménez

## RESUMEN

El Caribe representa un espacio de extensa belleza turística, natural y cultural. En éste se construyó un entramado de elementos de comprensión del entorno que definieron formas complejas de entender el mundo. El propósito principal del siguiente artículo estuvo orientado hacia una interpretación acerca de los modos de producción del conocimiento, matizados por la historia, la cultura y los procesos de migraciones que han ocurrido a lo largo del tiempo desde la colonización para poder entender lo que hoy representa la forma cómo el sujeto del Caribe construye el conocimiento, y con ello, explica el mundo, la realidad y lo real. La historia que aconteció en estas islas como consecuencia de la presencia de Colón en su proceso de conquista, la esclavitud, y la multiplicidad de culturas que se interrelacionaron en algún momento particular en el tiempo, construyeron un complejo tejido de vivencias que han contado, a través de la tradición oral (créole) un mundo tocado por lo mágico y divino. En la literatura también se plasman los matices de las creencias del periodo de la esclavitud, sus dioses y costumbres se relatan en obras de una gran riqueza epistemológica transversada por todo ese movimiento cultural que aconteció en esa región del mundo. Se abordó también aquello referente al pensamiento mágico y mítico del cual ha hecho el nativo del Caribe parte de su manera para explicar los fenómenos y acontecimientos naturales. Para ello, se hará uso de la hermenéutica como forma de articulación del pensamiento que permita la construcción de nuevos espacios para pensar el Caribe desde lo sensible, lo subjetivo, lo mágico – religioso, en la búsqueda y construcción del conocimiento.

**PALABRAS CLAVE:** Creencias, Caribe, Conocimiento

# **BELIEFS AND MODES OF KNOWLEDGE PRODUCTION IN CARIBBEAN SPACES**

**Por: Mariangela J. Malavé Jiménez**

## **ABSTRACT**

The Caribbean represents a space of extensive tourist, natural and cultural beauty. In this, a framework of elements of understanding the environment was built that defined complex ways of understanding the world. The main purpose of the following article was oriented towards an interpretation of the modes of production of knowledge, nuanced by history, culture and the migration processes that have occurred over time since colonization in order to understand what it represents today. the way in which the Caribbean subject constructs knowledge, and with it, explains the world, reality and the real. The history that occurred on these islands as a consequence of the presence of Columbus in his conquest process, slavery, and the multiplicity of cultures that were interrelated at some particular moment in time, built a complex web of experiences that have been told, through oral tradition (Creole) a world touched by the magical and divine. Literature also reflects the nuances of the beliefs of the slavery period, its gods and customs are recounted in works of great epistemological richness crossed by the entire cultural movement that occurred in that region of the world. Also addressed was that regarding the magical and mythical thinking of which the native of the Caribbean has made part of his way of explaining natural phenomena and events. To do this, hermeneutics will be used as a form of articulation of thought that allows the construction of new spaces to think about the Caribbean from the sensitive, the

subjective, the magical – religious, in the search and construction of knowledge.

**KEY WORDS:** Beliefs, Caribbean, Knowledge

## **Creencias y Modos de Producción del Conocimiento en los espacios del Caribe**

**Por: Mariangela J. Malavé Jiménez**

El mundo tal y como lo conocemos en la actualidad, se encuentra transversado culturalmente por la historia que ha tocado los diferentes espacios de nuestro planeta. En el pasado, grandes movimientos de colonización de territorios, procesos violentos y crueles como la esclavitud nos han dejado hoy un legado de transculturización que complejiza la gran mayoría de los países a nivel mundial.

En este caso particular, nos abocaremos a la situación del Caribe, el cual ha sido uno de los espacios con mayor riqueza y diversidad cultural que lo define hoy como una región con muchos elementos que considerar para comprender su dinámica a nivel global. Desde el punto de vista geográfico (Mejía, 2017; 3) aporta que:

Por subregión Caribe se asume aquí el conjunto insular del Mar Caribe y sus alrededores, hasta las Bahamas, que se extiende desde frente a Yucatán y la Florida hasta frente a Venezuela, en torno a un eje imaginario con centro aproximado en La Española (Haití y República Dominicana). No se incluyen países o territorios localizados en las áreas continentales con costas en el Caribe, ni sus islas dentro de él.

Los territorios que conforman, bajo nuestra definición, la subregión Caribe son 13 países y 17 áreas administrativas dependientes (a las que también nos referimos como “dependencias”): cinco del Reino Unido, seis de los Países Bajos, cuatro de Francia y dos de los Estados Unidos. La distribución de la población regional, que superaba 43 millones en 2015, es muy asimétrica, con el 94% concentrada en solo seis territorios y un rango de tamaños desde apenas unos miles de personas hasta los más de 11 millones de Cuba.

Desde un primer momento, hablar del Caribe, es mencionar una estructura territorial variable compuesta por una diversidad de islas que han aportado a la concepción general del mismo, su riqueza interna (humana, espiritual, cultural). De acuerdo a la diversidad geográfica que constituye el Caribe, éste representa un espacio de grandes riquezas que lo hacen ser un lugar especial. En primer lugar, su nombre se debe al asentamiento indígena que poblaba la región en una época particular. Como nos plantea en un artículo de opinión (Nuñez, 2019,3) en el Periódico Hoy Digital:

Los pueblos del Caribe corresponden a los territorios bañados por el mar que lleva su nombre, y fue así porque en sus tierras habitaron los indomables indios Caribes, que

habían llegado a las Antillas Menores hacia los alrededores del Siglo XI de nuestra Era, procedentes de las cuencas de los ríos Orinoco, en Venezuela y Xungú y Tapajos, en la Guayana.

Los indios Caribe fueron conocidos por Colón en 1493 en la isla Guadalupe, que al parecer era una de las bases expedicionarias de los aborígenes, cuya condición de caníbales mantuvo desconcertados a gran parte de los pobladores de las Antillas Mayores. Todavía hacia 1797 enfrentaban a los ingleses en la isla San Vicente.

La presencia de los aborígenes sentó las bases de una cultura milenaria cuyas tradiciones estuvieron presentes con el paso del tiempo durante años y con las circunstancias e intereses históricos se fueron introduciendo nuevos elementos que modificaron creencias, tradiciones y las condiciones de vida de los pobladores. A partir de 1492, con la llegada de Colón al Caribe, la forma de vida de los nativos de este lugar cambió totalmente.

Un espacio de encuentro de culturas, de acciones inhumanas a través del genocidio, la esclavitud, se gestó en las islas del Caribe. Muchas de estas islas se convirtieron en colonias de países europeos que llegaron

a invadir, no solo lo físico – natural, sino también lo cultural y sensible característico del ser humano.

Además del proceso de colonización que ocurrió en estas islas, la esclavitud marcó otra arista importante que determinó la mixtura cultural y étnica que hoy predomina en esta región. Durante la colonización se desarrolló una de las invasiones más atroces a la cultura indígena, los españoles tenían un propósito común y era la búsqueda de las riquezas naturales presentes en esta región del planeta.

La influencia referida a la diversidad étnica y cultural se puede apreciar en el imaginario de los nativos y pobladores. En el Caribe convergen hoy múltiples maneras de entender el mundo, las cuales se complementan con fuertes creencias y supersticiones que reproducen las conquistas e invasiones vividas en el pasado. Una gran parte de sus pobladores manejan en su estructura de creencias, aquello relacionado con formas mágicas como vudú, hechicería, de origen africano en su gran mayoría.

La imaginación y creatividad del ser humano han sido por años extensamente nutridas para buscar explicaciones a hechos y fenómenos que acontecen en el mundo. La dinámica de intercambios en las islas del

Caribe llevó a cabo la integración de nuevas creencias, valores y costumbres propios de la cultura europea y africana, todo esto tocó la multiplicidad que caracteriza al ser humano.

Se desarrolló desde el punto de vista literario, una riqueza que envolvió el pensamiento de sus pobladores, de los esclavos y de todos aquellos que ahora hacían vida en el Caribe. La forma en la cual se correspondió la transmisión cultura, se desarrolló de forma oral, de generación en generación, dando así paso a los créoles.

El Caribe, fue espacio de encuentros de lenguas diversas que durante años generaron riquezas considerables, cambios radicales en la concepción de otra forma de vida a partir de los procesos de colonización europea. Sin embargo, las raíces de estas tierras se han conservado de alguna manera manteniéndose aún en el tiempo la lengua créole (o lengua criolla).

Geográficamente, el Caribe se encuentra en un lugar estratégico, y representa desde largo tiempo una ruta comercial importante, todo esto generó formas de encuentros con el otro bastantes complejas que ha intentado establecer una identidad y pertenencia de los pueblos aborígenes que lo representan.

El imaginario colectivo en el Caribe está transversado culturalmente por el pensamiento africano y europeo que desde la época colonial se asentaron en esta región del mundo. Los créoles evocaban la interioridad de los pobladores, los cuales se pueden apreciar en el pensamiento mágico que envuelve la literatura caribeña. Al respecto, (Pepín, 2010,44) en “Memoria de la luna” en *Krik Krak relatos de las Antillas* nos comenta:

Mamá, mira la luna. Y la madre contestó: ¡Qué bella está cariño, es la luna llena! Hace crecer las matas y rige las mareas. No entendí. Ella no tenía manos, ¿Cómo podía hacer crecer las matas? No tenía boca, ¿Cómo podía ser tan poderosa si parecía tan sola y tan lejana?

Pensar en la luna, para algunas personas, es pensar en un astro con ciertos poderes sobre nosotros y el comportamiento de algunos fenómenos naturales como las mareas no tienen explicación para los pobladores del Caribe con un fundamento físico, sino en alguna deidad con poderes sobre nosotros. Así, la magia forma parte de la vida y las personas construyen y complementan su mundo desde pensamientos que van más allá de lo objetivo, se corresponde con lo mítico religioso, con la

cultura ancestral que tuvo su origen en la época de la Colonia.

En el entramado de palabras que constituyen el tejido literario en el Caribe (Morisseau – Leroy, 2010, 78) comenta también en *Krik Krak relatos de las Antillas*: “El tiempo empeora. Tomó el pañuelo rojo de Ogou amarrado al machete que mi madre ha colocado frente a su pequeño altar. Me lo meto en el bolsillo. Me siento con la fuerza de diez hombres”.

Se hace mención a la cultura vudú. Ogou representa un espíritu asociado a los soldados y se caracteriza por un pañuelo rojo. Hablar de espíritus y fuerzas sobrenaturales en el mundo real, nos deja con cierta extrañeza e incógnitas porque representan espacios que no se explican desde un pensamiento objetivo. Sin embargo, la historia y tradición de los pueblos del Caribe condicionan a una nueva forma de pensamiento que está matizado por la magia, el culto a deidades diversas y creencias que escapan de lo real. El mundo de vida y su imaginario se tejen desde estos elementos que llenan de esperanza, temores y creencias ancestrales a los nativos de la región.

La literatura caribeña nos cuenta acerca de este conocimiento que nos habla acerca de diversos dioses,

y nuevos elementos llegan al pensamiento para contarnos historias, para contarnos maneras diferentes de explicar la naturaleza y su comportamiento. Con esto generamos formas de pensamientos variadas que nos comunican los modos en los cuales el conocimiento se produce.

Los modos de producción de conocimiento se comprenden como formas de organización que atienden a las necesidades particulares de una sociedad. En los *Cuadernos Marxistas de Educación y Política* (s/f) encontramos que: “Se entiende por modo de producción la interacción dialéctica entre las fuerzas productivas y las relaciones de producción en el proceso productivo” (p.2), pero, en el ámbito educativo, desde una forma transmisible de conocimiento, la interacción no se hace posible.

Los modos de producción se refieren a una interrelación entre la manera en la cual se presentan los elementos que ofrecía inicialmente la naturaleza y la forma cómo se han producido y distribuido en el medio social; la producción de conocimiento, entonces, desde una visión moderna se consolidó como algo establecido. Al respecto, Lanz (1977) plantea: “El modo de producción de conocimiento se funda a partir del modo de

producción de significaciones las cuales van a depender de las cualidades económicas, políticas y simbólicas de una determinada sociedad" (p.85).

En tal sentido, estas significaciones que constituyen los modos de producción, se corresponden con las características particulares de la sociedad en una época. Las mismas se instauran desde fundamentos específicos para pensar una visión de nuestro mundo de vida; en este caso, los modos de producción del conocimiento instaurados en la modernidad, sentaron las bases de una manera particular de atender la forma de pensar lo social de la época, llevado posteriormente al ámbito educativo y generando, así, una dinámica transmisible de saberes.

Asimismo, el modo de producción se asume como un constructo teórico, el cual nos permite explicar la realidad, entendiéndose como todas aquellas formas de producción desde las cuales el conocimiento se hace posible; no surgen sólo en el contexto escolar, alejados del mundo real. Se matizan desde los distintos estadios donde se abordan los intercambios sociales, cuyos fundamentos recaen en categorías importantes que dan sentido al mundo de vida de los sujetos cuando se

habla acerca de la realidad, lo real, el tiempo, el espacio entre otros.

Estos acontecimientos importantes marcaron, entonces, el rumbo de los procesos sociales: se descubre el Nuevo Mundo y con esto, todas las riquezas encontradas son llevadas a Europa, instaurándose una entrada de metales preciosos al viejo continente. Todo esto tuvo repercusión en el orden económico, pues el resultado fue un sistema en el cual predominaba lo comercial o mercantil y en sus primeros inicios consistió en intercambiar bienes y no en producirlos; de esta manera surgió el capitalismo y un elemento clave de este sistema fue la iniciación de una actividad para obtener beneficios en el futuro, así se comenzó a condicionar la visión del hombre en la sociedad de ese momento.

Bajo los fundamentos epistemológicos que caracterizan la concepción moderna, se instauraron maneras de pensar la realidad, el sujeto, el contexto, el mundo, las cuales obedecen a formas hegemónicas de pensamiento, lineales, fragmentadas, obtenidas una y otra vez desde la validez y comprobación de un fenómeno. Al respecto Naranjo (2012) muestra algunas características en las cuales el conocimiento se ha

presentado en este tiempo moderno: “generación del conocimiento divorciado del contexto en el que se produce. Conocimiento limitado por el área conceptual en el que se origina...acumulación del conocimiento en áreas específicas del saber” (p.82). Esta dinámica de producción atendió durante mucho tiempo la forma cómo fue pensado el mundo y, con ello, se restringieron las maneras de construir otros modos de comprensión del entorno; el saber, entonces, se convirtió en una acción reproducible que rechazaba cualquier posibilidad de articulación del pensamiento con la realidad.

Los modos de producción de conocimiento representan las formas intangibles en las cuales construimos nuestro mundo de vida, se transversa con las subjetividades, la interioridad de cada ser producto de nuestras vivencias y creencias. En este caso, resulta de interesante valor epistemológico establecer la relación que existe entre las creencias y los modos de producción de conocimiento del Caribe porque este espacio ha estado acontecido por una cantidad considerable de movimientos migratorios producto de procesos que ocurrieron en la época de la Colonia con la llegada de Colón, y con ello, el arribo a las islas de una cultura desconocida, religión y pensamientos con adelantos de

una civilización diferente que impuso sus creencias en el Nuevo Mundo.

Es de incontables riquezas naturales los espacios del Caribe que necesitó de la mano de obra esclava (para la extracción de estas riquezas), que llegó temerosa a estas tierras con el nombre de otros dioses, otras deidades, otra manera de concebir el mundo. Luego de los años se fueron mezclando poco a poco los lenguajes, los modos de vida y la manera como los nati vos concebían el mundo no volvió a ser la misma nunca más.

### Referencias bibliográficas

BOADA, A. (COMP.) (2010). *Krik krak cuentos de las Antillas*. Monte Ávila Editores Latinoamericana. Caracas

CUADERNOS MARXISTA LATINOAMERICANOS DE EDUCACIÓN POLÍTICA. (s/f). *Modos de producción y Formaciones sociales en América Latina*. Disponible en: <http://www.rebellion.org/docs/51654.pdf>.

LANZ, R. (1977). *Dialéctica del Conocimiento. Notas para una fundamentación de la matriz epistemológica dialéctica*. Venezuela. Ediciones de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales. Universidad Central de Venezuela.

MEJÍA, W. (2017). *Panorama de la Migración internacional*. CEPAL. Chile. Recuperado de: [https://refugeesmigrants.un.org/sites/default/files/eclac\\_caribe\\_resumen\\_ejecutivo.pdf](https://refugeesmigrants.un.org/sites/default/files/eclac_caribe_resumen_ejecutivo.pdf)

- NAJMANOVICH, D. (2007). *El desafío de la complejidad: redes, cartografías dinámicas y mundos implicados*. En: (Revista Utopía y Praxis Latinoamericana). [En línea]. Universidad del Zulia. Recuperado de: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfred.jsp?cve=27903806>.
- NARANJO, M. (2012). *Repensando otros modos de producción de conocimientos*. En: Educere. [En línea]. Vol. 16, núm. 54, mayo-agosto, pp. 79-86. Universidad de los Andes. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/356/35626160019.pdf>
- NUÑEZ, D. (01-02-2019). *El Caribe: Pueblos e Historia*. Periódico Hoy Digital. P.1. Recuperado de: <https://hoy.com.do/el-caribe-pueblos-e-historia/>

# Alterna loquí

ALTERNA LOQUI, expresión latina que significa "diálogos alternativos", es la sección de Abya Yala Caribe que incorporará estudios distintos a los sugeridos en la temática central propuesta para cada número.

A pesar de que la revista propone una temática particular, no pretende ser rigurosamente monográfica. Por tal motivo, se ha agregado esta sección para darle cabida a esa temática otra sobre la gran diversidad y heterogeneidad de la Cultura Caribeña.

Para este tercer número de Abya Yala Caribe contamos con la colaboración de tres investigadores del área de Docencia en sus diversos niveles. Son propuestas de acción pedagógica para conocer mejor los procesos de enseñanza y aprendizaje desde la perspectiva del Arte y del contacto con tradiciones lingüísticas patrimoniales.



## **UNA CONCEPCIÓN PSICOLINGÜÍSTICA DEL SUJETO PEDAGÓGICO**

**POR: M.SC. ANÍBAL GALICIA**  
Universidad de Oriente, Núcleo de Anzoátegui  
Cumaná - Venezuela  
Correo electrónico: anigalo.29@hotmail.com

# UNA CONCEPCIÓN PSICOLINGÜÍSTICA DEL SUJETO PEDAGÓGICO

POR: M.SC. ANÍBAL GALICIA

## RESUMEN

El *sujeto* y su *discurso* son categorías transcomplejas que se imbrican desde la mirada del pensamiento psicolingüístico y se sitúan en el espacio pedagógico. Poseen una configuración y realización en lo pluridimensional, que se formula en dándose para consolidar su esencia en la consciencia comunicativa y, más aún, dentro de los espacios pedagógicos. El tránsito epistemológico, gnoseológico y ontológico que aquí se presenta, permitió, a través de un ejercicio hermenéutico-fenomenológico, reflexionar acerca de los procesos psicolingüísticos generadores de la discursividad, interpretar al sujeto pedagógico y su discurso para resemantizarlos, estudiar las experiencias discursivas en estudiantes de educación media para, en definitiva, aportar un nuevo relato de la psicolingüística discursiva desde la transdisciplinariedad. Los autores revisitados para construir los planteamientos que fundamentan esta investigación fueron: Annette Karmiloff-Smith (1994), Jerry Fodor (1986) y Steven Pinker (2001, 2007), Bernstein (2000, 2001), entre otros. Este desplazamiento determinó que el sujeto pedagógico y su discurso emergen como epifenómenos de las interpretaciones psicolingüísticas; formuló un relato ontológico y epistemológico del sujeto y su discurso, donde se sugiere interpretar, deliberar sobre los saberes, a partir de la complejidad del pensamiento; y va concibiendo la educación como una hermenéutica intertextual de la hiperrealidad, con la cual se discursiviza

el mundo e invita a la pedagogía a visitar lo humano desde una visión otra, multidimensional.

**Palabras claves:** sujeto pedagógico, discurso pedagógico, pensamiento psicolingüístico.

# A PSYCHOLINGUISTIC CONCEPTION OF THE PEDAGOGICAL SUBJECT

BY: M.SC. ANÍBAL GALICIA

## SUMMARY

The subject and its discourse are transcomplex categories that are intertwined from the perspective of psycholinguistic thought and are situated in the pedagogical space. They have a multidimensional configuration and realization, which is formulated in giving itself to consolidate its essence in communicative consciousness and, even more so, within pedagogical spaces. The epistemological, gnoseological and ontological transition presented here allowed, through a hermeneutic-phenomenological exercise, to reflect on the psycholinguistic processes that generate discursivity, interpret the pedagogical subject and its discourse to resemantize them, study discursive experiences in students of secondary education to, ultimately, provide a new account of discursive psycholinguistics from transdisciplinarity. The authors revisited to build the approaches that underpin this research were: Annette Karmiloff-Smith (1994), Jerry Fodor (1986) and Steven Pinker (2001, 2007), Bernstein (2000, 2001), among others. This shift determined that the pedagogical subject and his discourse emerge as epiphenomena of psycholinguistic interpretations; formulated an ontological and epistemological account of the subject and his discourse, where it is suggested to interpret, deliberate on knowledge, based on the complexity of thought; and it conceives education as an intertextual hermeneutics of hyperreality, with which the world is discursive and invites pedagogy to revisit the human from an other, multidimensional vision.

**Keywords:** pedagogical subject, pedagogical discourse, psycholinguistic thinking.

# Una concepción psicolingüística del sujeto pedagógico

Por: M.Sc. Aníbal Galicia

## Introducción

El lenguaje no constituye un simple epifenómeno argumental de ser humano, por el contrario, complejiza su naturaleza y la autorganiza en una unidad de correlaciones sistemáticas como expresiones de emociones, sentidos, experiencias y voluntades consolidadas en acciones comunicativas humanas. A este respecto, conviene reinsertar en esta discusión el elemento corpóreo del hombre y partiremos del cerebro como órgano complejo, central, sistemático que impulsa orgánicamente la percepción, la comprensión y la construcción de nuevos significados humanos.

Las reflexiones aquí expuestas transitaron las dimensiones epistemológica, gnoseológica y ontológica para aprehender y articular la diversidad de planteamientos por medio de un ejercicio hermenéutico construido desde la visión gadameriana (Gadamer, 1993, 2000), por ende, se asumió la *comprensión* gadameriana para asistir al rescate del sentido de las categorías *sujeto* y *discurso*, como nuestro objeto de estudio, presente en los textos que serán tratados, donde se refleja el

pensamiento psicolingüístico, y que han servido para hallar los intersticios desde donde es posible encontrar modos otros de enunciación de estas realidades.

El objeto de estudio, por su naturaleza ontológica, se abordará desde un contexto fenomenológico siguiendo los planteamientos de Husserl, entendiendo lo fenomenológico como “ir a las cosas por sí mismas” para percibir las estructuras esenciales” con la idea de construir aproximaciones interpretativas, es decir, desvelar un campo de fenómenos diferenciados e interrelacionaos entre sí.

Esta hermenéutica fenomenológica consideró los textos tratados como una construcción cultural del pensamiento psicolingüístico en la cual reside el reflejo de diversas interpretaciones de las categorías que se asumieron estudiar, el sujeto y su discurso. *Estructura sintáctica* de Noam Chomsky, *Conducta verbal* de Burrhus Frederic Skinner, *El nacimiento de la inteligencia en los niños* de Jean Piaget, *El Lenguaje* de Edwar Sapir, *Pensamiento y lenguaje* de Lev S. Vygotsky, *Más allá del modularismo* de Annette Karmiloff-Smith, *El modularismo del lenguaje* Jerry Fodor y *El instinto del lenguaje* de Steven Pinker, fueron los trabajos considerados para su re-lectura repensadas desde la pedagogía.

Los textos fueron abordados desde una hermenéutica textual (Iser, 2005, pp. 24-25), entendida como una manera de *interpretar la interpretación*, es decir, entender este sistema desde su interior como la única manera de comprenderlo, por lo que el investigador se suspende para no imponer posturas sobre lo estudiado. Sin embargo, es necesario que este recoja las interpretaciones para ser observadas desde adentro y luego trasladarlas hacia espacios de des-encuentro con otras interpretaciones para articularlas, buscando la comprensión del ser humano, como *sujeto discursivo*, y un método para la formulación de teorías que lo harían inteligible (Navarro González, s/f).

En este sentido, se rastrearon los textos, considerados como dadores y receptores de sentidos, para extraer las ideas centrales de los mismos, confrontarlas con otras hasta objetivar nuestra propia interpretación abstracto-teóricas de la realidad –del pensamiento psicolingüístico–, una comprensión de sus normas y de sus reglas, a partir de interrogantes sobre el objeto de estudio, de su modo de ser del propio *estar ahí* para dotarlas de nuevos sentidos, creando un discurso a partir de argumentos que pueden habitar dentro o fuera de esas

interpretaciones, mostrando su lógica interna, increpándolas con discursos ya existentes.

Esta construcción partió desde la mirada transmetodológica (Alfonso, Pérez Luna y Curcu, 2016), donde se alude a una lógica otra de construir los conocimientos a partir de la diversidad de miradas provenientes: de la psicolingüística, la filosofía del lenguaje, la antropología lingüística, la teoría del discurso, para resemantizar las categorías *sujeto* y *discurso pedagógicos*, pensándolos de formas diferentes.

No se intenta incluir los resultados de esta investigación en escuelas, movimientos o corrientes teóricas, por el contrario, se conceptualizó, construyendo un sistema inteligible de saberes con el que se describen al sujeto pedagógico y su discurso en relación con las reflexiones obtenidas del pensamiento psicolingüístico.

En líneas finales, el investigador y la realidad fenomenológica estudiada se muestran con una relación de interdependencia con la que se describe la realidad pedagógica en la que no describe una realidad ajena, sino una a la cual pertenece. El reflejo de su quehacer cognoscitivo, asumiendo el *cerebrum discursiva* como potencialidad y valor epistémico, es deslocalizar nuestro pensamiento de la pasividad y situarlo en una dimensión

performativa, la ruptura de la obsolescencia racional intelectual y el inicio de nuestra ontotransformación.

\*\*\*

El cerebro no solo es el germen creador de comportamiento, lo es también de una mente y una consciencia. Las neuronas que lo constituyen son las que proporcionan el medio para que el sistema nervioso transmita y coordine la información por medio de su actividad sináptica casi que de una manera refleja, reinterpretando las señales, especulando las situaciones que enfrentan para producir posibles respuestas.

Salas Falgueras (2003) afirma que el sistema neurológico parece tener un desarrollo que le brinda carácter autónomo a él y por consiguiente al cerebro; señala que la compleja constitución genética sobre la que se sostiene la compleja constitución cerebral auspicia la generación de construcciones también complejas, pero que tal constitución genética no es determinante para la emergencia de la comunicación humana, por ende, del lenguaje. El lenguaje, visto de esta manera, se vuelve instintivo.

Steven Pinker (2003) define el lenguaje como una cualidad universal porque los seres humanos lo reinventan de generación en generación sin que se les

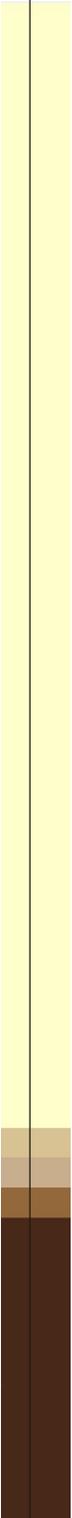
enseñe, así como también de su carácter ubicuo ofreciéndolo como prueba de que el lenguaje es innato. Él mismo problematiza la facultad lingüística como un instinto que pueda localizar su origen en la estructura genética que predispone al organismo, específicamente a la región cerebral, al aprendizaje y desarrollo del lenguaje, los cuales están íntimamente ligados a la plasticidad del cerebro, es decir, a la capacidad interneuronal del mismo para predisponerlo a desarrollos cognitivos, de lo que deviene que el lenguaje se origina por la capacidad de aprendizaje, la capacidad de innovación lingüística y la migración geográfica de los seres humanos. La psicolingüística como disciplina considera estos planteamientos exponiendo:

En cualquier caso, podemos afirmar que el lenguaje es, fundamentalmente un instinto, una adaptación biológica, del ser humano para comunicar información. Este instinto surge espontáneamente en el niño, se desarrolla al compás de la maduración de su organismo y al contacto con su entorno, se deteriora selectivamente, funciona completamente al margen de la consciencia y está sujeto a la lógica de un sistema que posee sus propias leyes y mecanismos. En definitiva, el lenguaje es un impulso de nuestra naturaleza limitado tan solo por la conjunción de dos elementos: el cerebro (con sus

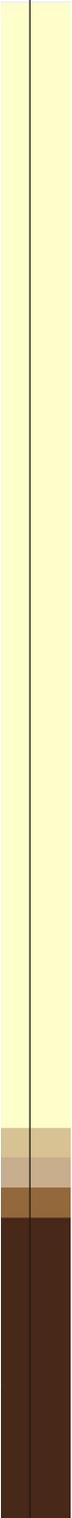
limitaciones neurofisiológicas) y la mente (con sus restricciones computacionales). (Anula Rebollo, 2002, p. 9)

Con esto se afirma, entonces, que el cerebro procesa o activa la emergencia del lenguaje a través de la interacción e hiperespecialización de la respuesta ante estímulos de los sistemas neuronales –con evidencias hereditarias–, construyendo una compleja estructura intencional que responde lingüísticamente. No se afirma el carácter genético determinista del lenguaje, lo que sí se puede afirmar es que tal carácter sí es determinante y universal para las estructuras neuronales que lo ocasionan, por eso las personas difieren en cuanto a su capacidad lingüística, aunque posean este potencial. Lo importante será explicitar los mecanismos psicolingüísticos recursivos y sistemáticos de la acción lingüística discursiva como resultado de la acción comunicativa permitiendo el surgimiento de percepciones y construcciones de realidades.

Pinker (2001) determina que, aunque existan variaciones genéticas, mantienen su esencia, por lo que no es el gen lo que determina el lenguaje, sino la evolución del organismo. Sus planteamientos se explican muy claramente en lo que Benítez Burraco (2012) resume:



La consecución de una capacidad lingüística plena durante la ontogenia a pesar de la “pobreza del estímulo lingüístico” que pueda rodear al niño durante su desarrollo, la existencia de casos en los que la adquisición del lenguaje se produce en ausencia de un input perceptivo directo, la existencia de etapas del desarrollo lingüístico que se producen en ausencia de estímulos externos, la existencia y la operatividad desde el momento del nacimiento de mecanismos encaminados a la discriminación y clasificación de los elementos que constituyen el flujo continuo de habla al que se ve expuesto el niño; el hecho de que la emergencia del lenguaje durante el desarrollo del individuo se produzca siguiendo un patrón recurrente, la universalidad del diseño de la gramática, la semejanza que existe entre lenguajes humanos que superficialmente parecen muy distintos, la independencia que parece existir aparentemente entre la función comunicativa del lenguaje y la estructura de la gramática, el recurrente proceso de criollización en que parecen derivar todas las lenguas de contacto, y la incapacidad de mecanismos de adquisición alternativos a un dispositivo de adquisición del lenguaje innato.



La tríada “cerebro-mente-lenguaje” expone nuestra experiencia sensorial y no sensorial para generar figuras del pensamiento conceptualizadas y representadas lingüísticamente en signos, lo que nos ayuda a aprehenderlas, manipularlas, razonar e inferir sobre ellas como información (Valenzuela Manzanares, 2011); esta **tríada** representa el proceso de aprendizaje del sujeto, los momentos que vive y lo que en ellos sucede como mecanismos trans-formadores del pensamiento y el discurso dentro de los espacios pedagógicos. La lengua, su adquisición, aprendizaje y su puesta en práctica es consecuencia de la memoria, de su praxis y de su reflexión, ya que el cerebro está organizado para realizar la continua re-construcción y re-interpretación de los hechos particulares que se suscitan en el entorno por medio de descubrimientos que devienen en fenómenos pre y postsinópticos, es decir, activaciones neuronales reforzadas o no, que condiciona al hombre para la aprehensión de los contenidos con los cuales tiene contacto. Aquí la Psicolingüística puede ser capaz de interpretar categorías emanadas del universo conceptual y lingüístico discursivo del ser humano, entendido este como un producto de su evolución, tal y como señala Morin (2009):

El sentido que los lingüistas buscan a tientas en las profundidades o recodos del lenguaje no es otro que la emergencia misma del discurso que aparece en el despliegue de las unidades globales y retroactúa sobre las unidades de base que lo han hecho emerger. Lo humano, en fin, es una emergencia propia del sistema cerebral hipercomplejo de un primate evolucionado. Así, definir hombre por oposición a la naturaleza, es definirlo exclusivamente en función de sus cualidades emergentes. (p. 130)

Los escenarios interaccionales estiman una experiencia interpersonal necesaria para nuestro desarrollo y adaptación de los instintos naturales y lo predisponen al aprendizaje social y a la formulación interna de esquemas comprensivos y constructivos de la realidad a través del discurso, “un constructo cultural que asume las convenciones estilísticas, iconográficas y científicas del medio social en que viven las personas” (Reinoso, ob. cit.). En este sentido, la actividad

psicolingüística no se limita a reproducir impresiones de vida, sino que origina otras inexistentes, fantásticas e innovadoras que explican otras experiencias, las experiencias cognoscitivas, por lo que una riqueza experiencial permitirá un despliegue imaginativo, ya que dispondrá de múltiples herramientas para hacerlo.

La representación de cada pensamiento será el resultado de una combinación recíproca de las imágenes producto de nuestras impresiones de vida, afirmando así que las experiencias, las sensaciones, la imaginación y el intelecto resultan necesarios para la creación lingüística. El pensamiento se mueve sin vacilar para representar, siempre y cuando sea estimulado para ello de manera emotiva y problematizadora, evitando la contemplación, incentivando el hábito creador representacional lingüístico, sin adormecer su capacidad generadora.

Estamos definiendo con ello al *homo loquens psicolingüístico* para referimos a una comunidad global, cuyos integrantes, diferenciados unos y otros, poseen una potencialidad neuronal, cerebral, mental y lingüística con la cual es capaz de definirse como tal; asumiendo, debido a la suma de la individualidad de sus acciones, una identidad multidimensional, con la capacidad de

interactuar lingüísticamente, reproducirse y agruparse en tribus según sus cualidades, gustos, y propias tendencias históricas.

La predicación del sujeto pedagógico como *homo loquens psicolingüístico* lo individualiza fenomenológicamente, volviéndolo referente enunciativo y enunciado en los cuales se desvela y diferencia un “tú” y un “yo” en el contexto educativo. Aquí la identidad del hombre, del sujeto pedagógico, lo que lo identifica por medio de la predicación, es definida como un *sí mismo* en el marco de su historicidad, autodesignándolo y definiéndolo como persona pedagógica.

En el *homo loquens psicolingüístico* residen condiciones corpóreas que lo definen como tal, lo singulariza a través de sus actuaciones lingüísticas-discursivas, las cuales trasciende para convertirse en una persona humana que se suma a la historia que genera y vive como experiencia, ofreciéndole un mundo de saberes como referentes de vida. Ello exige, principalmente, una estructura y organización para la constitución de la persona y para su performatividad discursiva, siendo la primera toda sistematización de la constitución psicobiológica como esencia corpórea del

hombre contenida de *potencialidades* lingüísticas, y la segunda, la estructuración que deviene de las acciones lingüísticas entendidos como *habilidades*. Ambas congenian en competencia y actuaciones lingüísticas que son capaces de estimular la mirada de quien, como agente, detenta y ejerce tales cualidades, una consciencia metapragmática (Reyes, 2002) como perspectiva de análisis interno de la persona en cuanto ser humano e individuo con cualidades lingüístico-discursivas, y a su vez implica un autocontrol para comprender y producir el discurso pedagógico, es decir, formular nuevos conocimientos por medio del lenguaje.

La acción lingüístico-discursiva no se genera con actores pasivos, puesto que son estos los que contribuyen a construir la realidad del mundo de vida con sus propias acciones. La persona actúa en una situación donde se intercambian intenciones con formas proposicionales que se hacen consensuadas en formas de contenidos compartidos, ello es perceptible cuando se comprenden las intervenciones discursivas del otro, ya que construimos teorizaciones lógicas al respecto para hacerlas inteligibles.

Se desvela, de esta manera, una descripción no sólo nomológica, sino ontológica de la *persona discursiva*,

quien cree y dice lo que cree. La persona discursiva es privilegiada con respecto a lo que conoce en relación con lo que debe conocer el oyente, quien debe estar en muy buena posición a saber. A este respecto, se afirma, entonces, que la construcción fáctica del conocimiento está *representada* por medio del lenguaje, generada luego del contacto entre el hablante y el oyente a través de un puente intersubjetivo que le permite el intercambio comunicativo inteligible con el cual se evalúa y reconstruye la red de proposiciones expuestas para la explicitación de su coherencia con la realidad.

Si es el hombre el que predica (actúa), entonces, la noción bio-lógica de Morin puede ser la más acertada para para asentar una definición de sujeto porque es posible concebirla a partir de la autonomía que deviene de la persona como corporalidad ejercida por cada individuo, quien existe y actúa, según su personalidad.

El concepto bio-lógico moriniano aquí asumido alude la estructura orgánica del hombre que es capaz de pensar y generar ideas haciéndose a sí mismo con ellas, definiendo al *sujeto* como una gama *transversada, multidimensional, fundamental y existencial* de *cualidades* propia del ser vivo.

La construcción y definición de sujeto está supeditada a la autonomía del individuo, así como también a la libertad de elegir –según condiciones en términos neurológicos, mentales e intelectuales–. El hombre, al considerar que puede actuar según sus convicciones y elecciones, puede cometer errores y rectificarlos, volviéndose capaz de reinterpretar su experiencia, lo que permite que él mismo se conceptualice como sujeto al reinterpretarse.

La persona se encuentra y observa al otro para comprender-se a sí mismo utilizando todo un complejo sistema semiótico y el gozo de su corporalidad. Es así como la persona en su reflexión se construye y construye un sujeto a partir de sus deseos, acciones e intenciones. Este vaivén conceptual reconsidera el cuerpo, el instinto y lo simbólico para construir una definición de sujeto a partir de la experiencia humana. No es el sujeto el racional ni el productor de significados, es la *persona*. Es esta quien se desvela a la luz de la racionalidad del ser, es subjetiva y objetiva, capaz de establecer relaciones intersubjetivas que le brindan integralidad y un encuentro consigo mismo.

Bolla (2014) y Carrera Aizpitarte (2014) nos brindan argumentos para sostener esta posición. Afirman que el

sujeto es una interpretación subjetiva en la que la investigación ontológica debe dar paso a la reflexión de las capacidades cognoscitivas del hombre como individuo, como fundamento o esencia de otro ente, el sujeto. Por lo tanto, la definición de sujeto no puede comprenderse como un principio originario del ser humano, este surge como resultado de una reflexión.

El sujeto se vuelve valor identitario del hombre, puesto que describe su yo individual en una situación particular, describe su yo social en una situación particular, y ambos se colectivizan para describir un grupo humano, un análisis que responde a una existencia concreta, lo que lo fragmenta en diversos sujetos, adquiriendo un valor *individual* y *colectivo* a la vez. El sujeto, será, entonces, el *representamen* de la metacognición humana como asunción "normal" de su propia experiencia individual en la que se sueña como soñado.

Describir y teorizar sobre un *sujeto discursivo*, a partir de aquí, será siempre remitirse a la persona como agente, como locutor, como fuente de la acción discursiva, ya que él, y sólo él, tiene la iniciativa de elegir su discurso, por lo tanto, la intencionalidad por sí sola no existe, al menos que el hablante se identifique con ella, y por otro

lado, de parte del otro, se crean hipótesis de reconstrucción de contenidos.

Al comenzar a predicar a la persona a través del sujeto discursivo estamos haciendo el re-conocimiento de que todo ser hablante pertenece a una comunidad de hablantes –como ya se ha dicho–, por lo que su ser depende del vínculo con el otro. Esto significará que poseerá la capacidad de hacer cosas con el lenguaje para interactuar, crear y comprenderse en el lenguaje, como condición inherente a la condición humana representada en el sujeto.

Este encuentro y consenso, expreso en un discurso compartido y multidimensional, se constituyen de un repertorio de formas discursivas utilizadas habitualmente en el curso de las interacciones socio-lingüísticas-simbólicas que se homogeniza de manera aceptable para ser utilizados como instrumentos de contacto, asumiéndose esta actuación desde los espacios estrictamente *émicos*, que desde afuera se valoran como contenidos *émicos* de la actuación discursiva, instituyéndose una visión ontoepistemológica del mundo en el que el sujeto razona sobre sí mismo para generar argumentos que lo establezcan como legítimo desde una visión meramente humana, desvelando en ello un

tejido organizacional sociopolítico reivindicador de cambios trascendentales. El sujeto se manipula, se modifica, se construye resignificándose, entendiendo que la persona es un organismo activo dotado de un *sí mismo*, que puede ser capaz de formularse interpretaciones del mundo, dirigir su atención hacia ellas, evaluarlas y redefinirlas; que la persona responde a las acciones del otro, permitiéndole acciones conjuntas para hacer discursivamente.

Estos importantes atributos lingüístico-comunicativos, constitutivo del sujeto discursivo, lo argumenta como un ser introspectivo. Tal introspección es la que hemos anunciado y descrito con la denominación de conciencia metapragmática (Reyes, 2002). El desarrollo de esta conciencia en los hablantes define, también, al sujeto como capaz de re-conocer distintos mecanismos contextualizadores que le permiten a su vez re-conocerse dentro de los espacios comunicacionales y discursivos describiendo-se en ellos.

De igual manera, para una verdadera concepción del sujeto discursivo, orientado en un primer momento en quien habla, es necesario prestar atención al *escucha*, pues nosotros hablamos para ser escuchados y esto valida el hablar confiriéndole sentido a lo que se dice

(Echeverría, 2006, p. 142). Este par, hablante y oyente, amplía la concepción de sujeto discursivo en un *par adyacente* constituido por actos ilocutivos y perlocutivos del lenguaje. Goodwin y Heritage (1990, p. 288), citados por Duranti (ob. cit.) señalan a propósito:

La organización de los pares adyacentes es, por tanto, un marco elemental a través del cual los participantes en una conversación desarrollarán inevitablemente algún tipo de análisis de las acciones de otros. Dentro de este marco de conducta recíproca, la acción y la interpretación están inextricablemente interrelacionadas. Cada participante debe analizar el curso de las acciones de los demás con el fin de producir recíprocamente una acción apropiada. (p. 343)

Argumenta el autor, que considerar a este par adyacente es el mejor mecanismo para comprender la subjetividad, condición *sine quanon* para substanciar al sujeto discursivo. Es así como atendemos a los actores discursivos y lo que construyen en el discurso, ya que cuando atendemos los mecanismos de producción y comprensión de los discursos, se atiende a esa configuración que significa a la persona discursiva, al hablante, como el que habla con palabras propias o de

otro, se personifica o presenta siendo dueño de sí, siendo responsable de su actuación discursiva.

Los hablantes se conectan entre ellos y con la comunidad, y al observarlos teorizamos sobre sus mecanismos interaccionales para definirlos como personas discursivas. Esta teorización es un entramado complejo que coexiste a lo largo de un *continuum* transversalizado de elementos y factores que se consolidan en la persona discursiva, del cual se posiciona para proyectar-se en el discurso. Ello nos obliga a pensar que la persona y, por ende, el sujeto, se vuelven discurso, convirtiéndose este último en una máscara de sí, en su símbolo identitario de actuación discursiva y se asume como tal, por lo tanto, la actuación genera, según su eficiencia, un estatus responsable que utiliza el *yo*, alternado con el *nosotros*, para predicar estados de mundos en el discurso.

Ahora bien, se entiende el *sujeto discursivo* como una concepción ya preestablecida derivada de la constitución del ser humano, de la persona que emerge en contextos comunicativos establecidos. Es este contexto el que permite convertir al ser humano en generador del lenguaje y al sujeto discursivo en un modelo generador del mismo.

El sujeto discursivo existe porque la persona opera en el lenguaje y porque ella es capaz de representarse. Se va convirtiendo, dentro de este transitar intersubjetivo, en la identidad de la persona hablante y oyente ideal y representativo. Ambos, conceptualizados en el uno, diseñan sus propios discursos, asumen roles para actuar de determinada manera considerando siempre al otro y al contexto. Es capaz de formular referentes, contenidos y una organización social discursiva en la cual cada quien se diferencia y asume un rol particular. La concepción de sujeto discursivo se somete a pruebas, no solo lingüísticamente, como se ve, sino sociológicamente, y su actuación depende de factores psicolingüísticos. Los individuos están implicados en ellos, por lo que conocerlos a ellos como hablantes y oyentes, es conceptualizar al sujeto discursivo.

El discurso pedagógico tendrá dos formas para hacer el conocimiento, una subjetiva puesta de relieve en el encuentro de saberes, práctica que se desarrolla en el aula para mostrar los contenidos con los cuales se generará el conocimiento. Este hacer subjetivo posee como finalidad materializar y actualizar discursivamente en el momento lo que se sabe. Por este motivo los discursos suelen construirse por medio de indicios

contextuales, deícticos de tiempo y persona (yo-tú, hoy-ahora), primando el sujeto de la enunciación en los turnos de palabra de la acción pedagógica.

La forma objetiva se produce al construir los *discursos asertivos*, por lo que la enunciación es pensada para declarar, afirmando o negando. Así esas marcas deícticas de la persona en los procesos de enunciación se desaparecen, usando una despersonalización de los enunciados para imprimirle verosimilitud al discurso pedagógico.

Bajo la misma línea expuesta hasta ahora, se pretende construir una definición que, basada en los planteamientos psicolingüísticos, trascienda los mismos hasta generar una concepción que consolide aún más las potencialidades de la persona para describirla como un sujeto pedagógico. En virtud de ello, la actuación de las personas, como par adyacente, considerada para construir una concepción de sujeto pedagógico, encuentra una mejor explicación al afirmarse que:

Concretamente representan un conjunto de miradas que enmarcan sus propuestas formativas desde el encaje en los presupuestos hermenéutico-fenomenológicos, y que centran su trabajo en las experiencias

vividas por los jóvenes en sus mundos de vida y en el trabajo reflexivo a partir de dichas experiencias con el fin de aumentar la iniciativa práctica. (Van Manen, 2003)

Esta alternativa de visión coparticipativa de la concepción de sujeto pedagógico plantean un marco de aproximación, encuentro y desencuentro en lo que se contempla como modos de subjetivación a partir de lo intersubjetivo, creando así una estructura epistemológica con la que se hurgen las categorías y representaciones de los saberes para derivar nuevas concepciones de su propia naturaleza cognoscitiva a partir de lo cognitivo, teniendo como instrumento la discursivización generadora de significados, huellas semióticas, el reconocimiento de su naturaleza psicológica, lingüística y social, entendiéndose así la conexión entre lo individual y lo social, ese par que dialoga, construye, comparte y recrea representaciones sociales acuñando el *mundo de saberes*.

Pero no solo se representa a través del discurso, se crea una realidad que pretenderá ser objetiva para el par adyacente, buscando posibilidades de interpretación y no determinismos cientificistas. El espacio pedagógico se irá entendiendo, entonces, como el entorno a través del cual se encuentran los actores del

par adyacente para ensamblar sus discursos en uno solo por medio de una variedad de estrategias cognitivas, cognoscitivas, epistemológicas, que formarán el capital intelectual de los mismos, esto generado por procesos de extrañamiento y problematización de los saberes que inviten a la re-constitución de otros nuevos e innovadores.

En este sentido, se lleva a cabo la tarea de producción y comprensión discursiva que va implicando el concepto de formación, comprendido en términos evolutivos, que admite el ensayo y el error para incorporar a sí mismos esquemas cognoscitivos y de razonamientos para ser en el *hacer*, desvelando lo epistémico y la *frónesis* de la acción discursiva de la persona pedagógica, materializando con ello el pensamiento que orienta su intelecto, pero a la vez, líneas orientadoras que irán perfilando una actuación pertinente, precisa y enriquecedora para una deliberación cognoscitiva dentro del espacio pedagógico para ir abriendo lo que Vico llamó *lógica del descubrimiento*, una deliberación hermenéutica despojada de figuras retóricas que atienda a la construcción y validación de los argumentos.

Es necesario comprender el sentido dialógico que envuelve al sujeto pedagógico para comprender la

experiencia educativa y reorientar el sentido que amerita el espacio de la enseñanza y el aprendizaje; es necesario comprender que nos interpensamos con el otro para desconstruir consensualmente el discurso pedagógico.

La concepción de sujeto pedagógico, en el marco de nuestros planteamientos, debe valerse de un vivero de experiencias antropológicas significativas que se hibridan entre sí para el entendimiento entre los actores pedagógicos que asumen, en tal relación, roles determinados, tomando en cuenta las pautas culturales configuradas en las prácticas discursivas pedagógicas (Sacristán, 2003).

Un verdadero sujeto pedagógico se vuelve crítico de sí y del mundo que lo representa y representa su mundo de vida resistiéndose a la imposición porque comprende y evalúa los contenidos que trabaja; se vuelve una fuente de desafíos de autorreflexión por medio del discurso, por lo que el discurso pedagógico se debate entre las concepciones de un sujeto, que desde lo real quiere dar cuenta de lo imaginario (sujeto cognoscente) pasando por un sujeto que desde lo imaginario quiere interpretar lo real (sujeto trascendental) hasta un sujeto que sometido a una imagen de lo real tiene que vivir realmente (sujeto educado).

El sujeto pedagógico es el producto de las complejas situaciones educativas, que tienen lugar en distintos ámbitos institucionales, que encuadran y precisan de una pedagogía y toda pedagogía define su sujeto. Sin embargo, en los espacios educativos siempre el alumno y el docente se atraen en atención a sus intervenciones discursivas, por lo que van construyendo la situación comunicativa y los saberes expuestos en un discurso compartido. Uno de los dos llevará la batuta en ese intercambio, minimizando las diferencias y disminuyendo los vacíos informativos que surjan en dicho intercambio.

El flujo de los intercambios comunicativos debe ser, por la naturaleza del sujeto pedagógico como sujeto discursivo, un imperativo para la transformación y recreación de *sí mismos* en el saber, pero se ve objetado al explicar el par adyacente y sus actores, quienes asumen y comparten dos funciones actanciales alternadas, destinador y destinatario, quedando constituido de esta manera: alumno/ destinador y destinatario; docente/ destinador y destinatario.

Esta vinculación actancial alternante se muestra como un *continuum* cíclico que se retroalimenta a través de la interdependencia generada entre ellos, entrelazada por la estimulación recursiva de los vacíos

informativos, los extrañamientos de los contenidos y la exigencia de la participación para la construcción de la realidad y su posterior representación discursiva. Tal vinculación maneja en sí una normativa tácita de reciprocidad informativa turnada según las alternativas o preferencia de participación discursiva en ese evento comunicacional.

Las personas pedagógicas asumen un rol con el cual se comportarán dentro de los márgenes del contexto educativo representándose como tales, pero asumiendo y desempeñando funciones comunicativas. Se muestra aquí una representación de la persona bajo la imagen que le imprime su rol, la cual se redefinirá en relación a su actuación. Como uno y otro necesariamente coexisten y se exigen, su representación no puede tratarse como distante, sino como una exigencia que, en cuanto tal y según su rol, son asimétricos, pero no diferentes, comunicativamente hablando. Sus características son fundamentalmente distintas y se atribuyen un *sí mismo* a cada actor como producto de la situación comunicativa y no como su causa. Al prestar atención a ese *sí mismo* allí, los desprendemos de quien lo posee, la persona que lo representa, y asumimos que son estos roles los que

definen la representación actante de las personas como alumno y docente.

Estas ideas conceptualizan el sujeto pedagógico como un par adyacente que se constituye en una relación en la que participa el docente y el alumno, principalmente. En este sentido, se considera necesario replantear el proceso de mediación y formación pedagógica instaurado hasta ahora. El par adyacente, por su naturaleza, está marcado por la complejidad del pensamiento y de sus múltiples relaciones en las que sus actores se *realizan* como protagonistas de su quehacer pedagógico y como antropólogos de sus propios saberes, hasta alcanzar ellos mismos su propio *significado corporizado* como una entidad viva fenomenológica consciente, de la que no puede existir otra manera de conocerse sino considerándose como tal. Con este planteamiento se busca *humanizar* al sujeto pedagógico como personas de carne y hueso que somos para trascendernos hasta conceptualizarnos como sujetos.

Es necesario ahora devolverle la autonomía inherente al sujeto pedagógico que es observado bajo la cosificación impuesta por los paradigmas, que entendieron que el sujeto era solo producto de la praxis pedagógica impuesta desde afuera. El sujeto

pedagógico como par adyacente debe conceptualizarse desde adentro y la descripción de sujeto discursivo nos parece la más pertinente para adecuarse al contexto estrictamente pedagógico, por lo que es necesario exponer los caracteres que comparte este par adyacente para seguir avanzando en su descripción:

- Los actores del par adyacente, como seres biológicos, poseen una organización cerebral que le permiten realizar una continua re-construcción y re-interpretación de los hechos particulares que se suscitan en el entorno.
- Se encuentra inmerso en contextos comunicacionales cargados de estímulos generadores de relaciones intersubjetivas.
- Actúa en una situación donde se intercambian intenciones con formas proposicionales que se hacen consensuadas en formas de contenidos compartidos, ello se percibe cuando se comprende las intervenciones discursivas del otro, ya que construimos teorizaciones lógicas al respecto para hacerlas inteligibles.
- El aprendizaje y la construcción del pensamiento y del discurso no sólo estará determinado desde

adentro, sino por medio de la colaboración del otro, ya que la intersubjetividad y la dialéctica son las que permiten construir las representaciones de las realidades humanas.

- Los actores del par adyacente son integrantes de una comunidad asumiendo una identidad multidimensional con la capacidad de interactuar lingüísticamente, reproducirse y agruparse en tribus según sus cualidades, gustos, y propias tendencias históricas, imponiendo entre sí normas o un determinado sistema organizacional que los oriente.

Estas características sitúan a sus actores en un mismo nivel de análisis, con base en lo comunicacional, que solo los distancian en referencia a los roles que ejercen dentro del contexto pedagógico. Ver al sujeto desde la perspectiva de la discursividad es pensar cómo se comprende y se crea un discurso constituido en saberes, no como impera un actor sobre el otro.

Esto implica pensar al sujeto pedagógico como una *totalidad* capaz de transformarse dentro de una red de inter-relaciones de pensamientos, saberes, discursos, sentimientos, emociones. Ambos estarían involucrados en un proceso de cambio, generando un desarrollo

individual y de socialización, construyendo conocimientos a través de la adaptación y aceptación que garanticen la permanencia y la renovación de su espacio. De esta manera el par adyacente como agente de situaciones comunicativas exige su descripción como hablantes y escuchas capaces de expresar sus propios intereses, intenciones y contenidos que se autorregulan por medio de procesos evaluativos.

La experiencia discursiva-comunicacional es un trabajo de autoeducación en el que se reacomodan sus actuaciones en situaciones de encuentro pedagógicos, por lo que el sujeto se muestra como una multiplicidad que reside en lo uno, haciéndose excepcional y objetivando lo subjetivo. En ello no se muestra enseñar lo que no se sabe, sino explicar lo que se sabe para hacerlo extraño y reaprenderlo. De esta manera el sujeto se resignifica en una dinámica intelectual.

Debe superarse el sujeto educado y transitar hacia un sujeto de trans-formaciones que principalmente se promueve con el dominio y uso del lenguaje y del pensamiento para conformar una praxis pedagógica sostenida en lo psicolingüístico y materializada en lo discursivo.

Desde esta perspectiva dialógica se debe hurgar en los mecanismos psicolingüísticos que contribuyen en la construcción del discurso, que se desvelan en la actuación discursiva pedagógica. Toda pedagogía ha de definir un sujeto, pero la definición del sujeto discursivo es necesaria en toda pedagogía, por lo que su conceptualización no limita su esencia, por el contrario la adecua a toda pedagogía. Esta definición no va desde la praxis hasta el individuo, todo lo contrario. El sujeto pedagógico se piensa, de esta manera, desde una perspectiva compleja y multirreferencial y se legitima desde su ontología lingüística para articular una perspectiva más idónea y que responda a las realidades humanas y de nuestro presente.

### **Referencias bibliográficas**

- Alfonzo, N., Pérez Luna, L. E. y Curcu, A. (2016). *Transmetodología, Diálogo de Saberes y Transdisciplinariedad*. Sucre, Venezuela: Universidad de Oriente, Núcleo Sucre. Delegación de Publicaciones.
- Anula Rebollo, A. (2002). *El abecé de la psicolingüística*. Madrid: Arco Libros.

- Bello, E. D. (2008). *Pensamiento Crítico: hacia una reconstrucción del Discurso Pedagógico Universitario*. Recuperado de [conhisremi.iuttol.edu.ve/pdf/ARTI000026.pdf](http://conhisremi.iuttol.edu.ve/pdf/ARTI000026.pdf)
- Benítez Burraco, Antonio (2012): *¿Evidencias fósiles del origen del lenguaje?* *In-terlingüística*, 14, 129-140.
- Bolla, L. (2014). *El yo sobre la línea de ficción: análisis de las concepciones de Sartre y Lacan en El sujeto en cuestión* *Abordajes contemporáneos de Karczmarczyk, P.* Argentina: Universidad Nacional de La Plata.
- Carrera Aizpitarte, L. (2014). "La crítica de Heidegger a la noción de sujeto: un análisis a partir de la incidencia de su reflexión sobre la técnica y el lenguaje" en *El sujeto en cuestión* *Abordajes contemporáneos de Karczmarczyk, P.* Argentina: Universidad Nacional de La Plata.
- Coseriu, E. (1986). *Introducción a la lingüística*. Madrid: Gredos.
- Duranti, A. (2000). *Antropología lingüística*. Madrid: Cambridge University Press.
- Echeverría, R. (2006). *Ontología del lenguaje*. Buenos Aires: Granica.

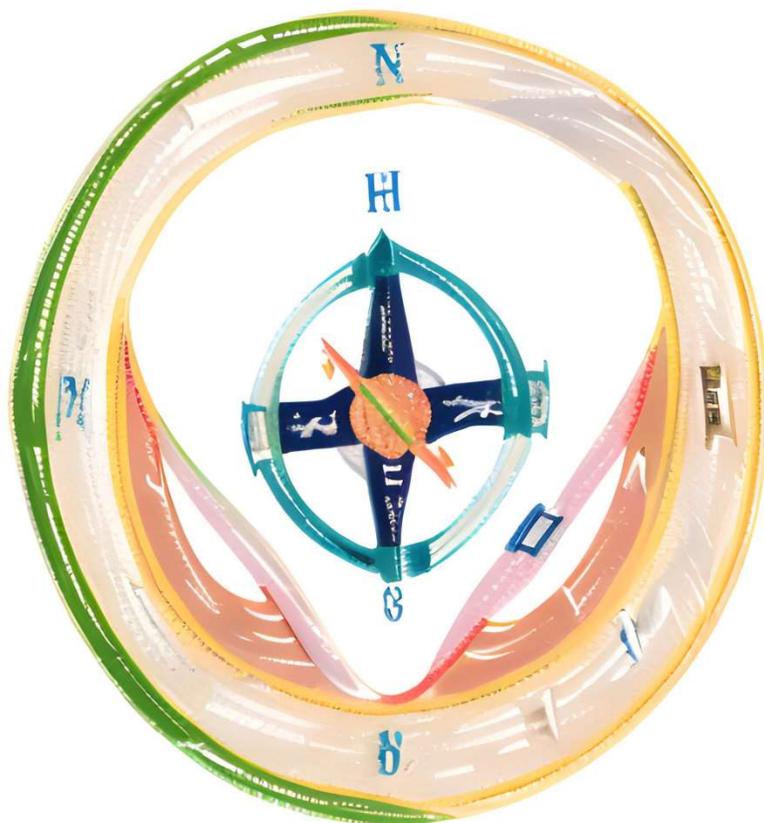
- Flavell, J. (1993). *El desarrollo cognitivo*. Madrid: Aprendizaje Visor.
- Geertz, C. (1992). *Conocimiento local. Ensayos sobre la interpretación de las culturas*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.
- Iser, W. (2005). *Rutas de la Interpretación*. México: FCE.
- Kerbrat – Orecchioni, C. (1997). *La enunciación de la subjetividad en el lenguaje*. Buenos Aires: Edicial S.A.
- Medina, H. G. (2003). *Antropología filosófica*. Mar del Plata, República Argentina: Editorial Martín.
- Morin, E. (2009). *El Método: La Naturaleza de la Naturaleza*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- Navarro González, A. (s/f). *La hermenéutica dialéctica, ¿una alternativa para la investigación social?*  
Recuperado de [publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista61\\_S2A3ES.pdf](http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista61_S2A3ES.pdf)
- Reyes, G. (2002). *Metapragmática. Lenguaje sobre lenguaje, ficciones, figuras*. Valladolid: Secretariado de Publicaciones e Intercambio Editorial, Universidad de Valladolid.

- Stuart Mill, J. (1859). *Sobre la libertad*. Recuperado de <http://www.ateismopositivo.com.ar/Stuart%20Mill%20John%20-%20Sobre%20la%20libertad.pdf>
- Ormrod, J. E. (2005). *Aprendizaje humano*. Madrid: Pearson Educación, S.A.
- Piaget, J. (1990). *El nacimiento de la inteligencia en el niño*. Barcelona: Editorial Crítica.
- Pinker, S. (2003). *El instinto del lenguaje: cómo crea el lenguaje la mente*. Bogotá: Alianza.
- Pinker, S. (2001). *La tabla rasa. La negación moderna de la naturaleza humana*. Buenos Aires: Paidós.
- Reinoso, G. (2014). La recuperación del sujeto: escepticismo, autoconocimiento y escritura en S. Cavell en *El sujeto en cuestión Abordajes contemporáneos* de Karczmarczyk, P. Argentina: Universidad Nacional de La Plata.
- Sacristán, J. (2003). *El alumno como invención*. Madrid: Ediciones Morata, S. L.
- Salas Falgueras, M. (2003). *Genética y lenguaje*. Madrid: Real Academia Española.
- Valenzuela Manzanares, J. (2011). *Sobre la interacción lengua-mente-cerebro: la metáfora como Simulación corporeizada*. Recuperado de [revistas.um.es/ril/article/download/142301/127641](http://revistas.um.es/ril/article/download/142301/127641)

Van Manen, M. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida*. Barcelona: Idea.

Watzlawick, P., Hemick Beavin, J. y Jackson, D. (1985). *Teoría de la comunicación humana. Interacción patologías y paradojas*. Barcelona: Editorial Herder.

Watzlawick, P., Hemick Beavin, J. y Jackson, D. (1985). *Teoría de la comunicación humana. Interacción patologías y paradojas*. Barcelona: Editorial Herder.



## **IMAGINARIO Y TRAVESÍA EN CRÓNICA CARIBANA DE MERCEDES FRANCO**

**LIC. ELEUSIS A. BONILLO V.**

Por: Lcda. Eleusis Bonillo  
Centro de Estudios Caribeños  
Universidad de Oriente, Núcleo de Sucre  
Cumaná - Venezuela  
Correo electrónico: [eleusinos@gmail.com](mailto:eleusinos@gmail.com)

# IMAGINARIO Y TRAVESÍA EN CRÓNICA CARIBANA DE MERCEDES FRANCO

LIC. ELEUSIS A. BONILLO V.

## RESUMEN

El mar es todo un misterio para el ser humano y también para el arte y la literatura. Muchas obras narrativas tienen que ver con el mar y el viaje que emprenden grandes expedicionarios para conocer nuevos mundos o sencillamente retornar a casa. Los relatos de Odiseo (*Odisea*), Ismael/Ahab (*Moby Dick*), el Capitán Nemo (*Veinte mil leguas de viaje submarino*) o Jonás (*Biblia*) son ejemplos de ello. Se configura así un imaginario marítimo, que no escapó a la reinención del Nuevo Mundo. En la novela *Crónica Caribana* (2005) la autora Mercedes Franco, muestra esta realidad utilizando el estilo de la crónica en su escritura para narrar los sucesos, casi delirantes, que tienen los tripulantes en el barco *Stella Maris*. Metodológicamente la obra se abordará desde un punto de vista hermenéutico, que revisará el imaginario del mar (Giménez, 1991), manifestando así una visión del navegante que sucumbe a la soledad del mar y a la travesía.

**PALABRAS CLAVE:** crónica caribana, mar, imaginario, travesía

## IMAGINARY AND JOURNEY IN THE CARIBANA CHRONICLE OF MERCEDES FRANCO

LIC. ELEUSIS A. BONILLO V.

### SUMMARY

The sea is a mystery for human beings and also for art and literature. Many narrative works have to do with the sea and the journey that great expeditionaries undertake to discover new worlds or simply return home. The stories of Odysseus (Odyssey), Ishmael/Ahab (Moby Dick), Captain Nemo (Twenty Thousand Leagues Under the Sea) or Jonah (Bible) are examples of this. A maritime imaginary is thus configured, which did not escape the reinvention of the New World. In the novel *Crónica Caribana* (2005) the author Mercedes Franco shows this reality using the style of the chronicle in her writing to narrate the almost delirious events that the crew members have on the *Stella Maris* ship. Methodologically, the work will be approached from a hermeneutical point of view, which will review the imaginary of the sea (Giménez, 1991), thus expressing a vision of the sailor who succumbs to the loneliness of the sea and the journey.

**KEYWORDS:** Caribbean chronicle, sea, imaginary, voyage

### Imaginario y travesía en *Crónica caribana* de Mercedes Franco

**Lic. Eleusis A. Bonillo V.**

*Decía siempre la mar. Así es como le dicen en español cuando la quieren. A veces los que la quieren hablan mal de ella, pero lo hacen siempre como si fuera una mujer (...) Pero el viejo lo concebía siempre como perteneciente al género femenino y como algo que concedía o negaba grandes favores, y si hacía cosas perversas y terribles era porque no podía remediarlo. La luna, pensaba, le afectaba lo mismo que a una mujer.*

E. Hemingway. **El viejo y el mar.**

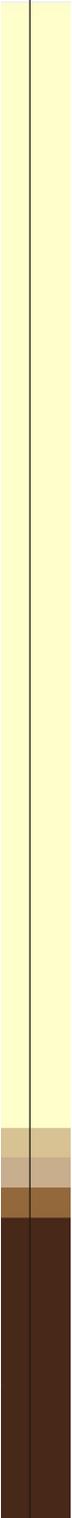
*El mar, nuestro mar, yace abierto allí de nuevo, tal vez nunca hubo antes un "mar tan abierto".*

F. Nietzsche. **Gaya ciencia.**

## **Preliminares**

La mar, así en femenino como hace referencia Hemingway en su obra **El viejo y el mar** es la connotación femenina de esa vasta masa de agua, que hace aún más complejo su estudio; la/el mar para Cirlo (1992) en su sentido simbólico,

corresponde al del "océano inferior", al de las aguas en movimiento, agente transitivo y mediador entre lo no formal (aire, gases) y lo formal (tierra, solido) y, analógicamente, entre la vida y la muerte. El mar, los océanos, se consideran así como la fuente de la vida y el final de la misma. "Volver al mar" es como "retomar a la madre", morir. (p. 298).



Por ello, hablar sobre este fascinante universo es complejo. La mar es vida y muerte al mismo tiempo, es un gigante vientre materno que arrulla y destruye, seduce y engaña. Muchas son las obras que narran las aventuras y desventuras donde el mar es el gran escenario. Odiseo, uno de los navegantes más conocido, por enojar a Poseidón/Neptuno, dios de los mares, le toca peregrinar en el azul Mediterráneo; Jonás, por su desobediencia es tragado por una ballena; Colón, encuentra al Nuevo Paraíso en la mar lejana. Así, navegantes reales e imaginarios se aventuran a conocer Nuevos mundos, encontrándose con mil y una adversidades que los llevará a nuevos y fabulosos territorios. Es esta la "mar tan abierta" a la que se refiere Nietzsche.

Si se habla sobre ese Nuevo Mundo: el Caribe y su rosario de islas, se requiere una visión general que vaya más allá de lo geográfico, puesto que es un espacio que configura en una misma visión lo real y lo imaginario, es decir ambas realidades coexisten en la misma dimensión sin oponerse, puesto que la una no existe sin la otra. Como lo afirma Giménez (1991)

... la imagen del mar es evocada en algunos complejos simbólicos culturales, pero no se establece de manera definitiva como recurso de identificación, pues la variedad y multiplicidad de lo telúrico americano posibilita la expresión de relaciones simbólicas altamente diversificadas hacia los elementos naturales condicionantes. (p. 162).

Por lo que adentrarse a explorar el mundo de los viajeros del Caribe es profundizar en un mundo complejo, tanto que los europeos confundieron estas tierras con el paraíso. Su travesía se convirtió en un *nostoi* al paraíso, en una travesía casi épica en el que enfrentaban a Sirenas y Tritones que los obligaba a deambular por la inmensa mar.

Todo este imaginario se encuentra en las escrituras de las Crónicas y de los exploradores del Viejo Mundo (Europa) y en las que describen hermosos y misteriosos parajes, así como seres extraordinarios. Imaginario que quedó plasmado en la literatura y que de alguna manera aún se mantiene, tal es el caso de la novela *Crónica Caribana* de Mercedes Franco. Novela que relata la historia de un navegante italiano que viene en el *Stella Maris* en busca de perlas. En el trayecto se enfrenta a adversidades dignas de los más grandes navegantes.

El personaje principal, Gian Battista, emprende su travesía desde La Española (actual Santo Domingo) a isla la Margarita, en una embarcación llamada *Stella Maris*. Su viaje tiene como objetivo buscar perlas y luego venderlas, este recorrido se ve truncado por la destrucción y naufragio de la embarcación. La estadía en una isla desconocida y la inclemencia de la naturaleza son elementos decisivos en el desarrollo de la historia. Por lo que en las siguientes líneas se explicará cómo se configura el imaginario marítimo como *leit motiv* de la obra.

### **El imaginario marítimo: travesía a bordo de la *Stella Maris***

Esta obra escrita a manera de “crónica viajera” mantiene su hilo discursivo y su originalidad radica, precisamente en la forma como la autora utiliza el discurso para exponer la visión del protagonista y los tripulantes. La concepción que tiene el protagonista sobre las nuevas tierras y la mar surcada, sus expectativas y su proyecto de navío permiten acercarse a una realidad deslumbrante.

Desde aquella jornada, la menos triste desde nuestro arribo a la isla, traté de ser lo más fiel posible en mi crónica de todo lo que nos ocurría. Apuntaba sucesos y fechas, al menos lo más importante, y es merced a eso que pude después recordar las cosas que ocurrieron durante mi azariento extravío por la inmensa y variable Caribana y nuestra permanencia en el infausto territorio donde vino a recalar para su desgracia y la nuestra, la bella *Stella Maris*. (p. 59).

El relato configura, así, un universo “extraordinario”. La visión de realidad que enfrentan los tripulantes del *Stella Maris* se va tornando más verosímil a medida que van aceptando dicha realidad. Realidad maravillosa que está demás decir exponen los tripulantes y que van asimilando en la medida que avanza el relato:

Seguí entonces los áureos arpegios maravillosos, fui tras aquellos sonos celestiales y junto al palo de mesana logré

ver al fin a la misteriosa cantora. Era casi una niña, envuelta en regias vestiduras, rubia y espigada. Me miró sin verme con ojos más verdes que la misma mar y se agitó con el viento su lujoso manto, ornado con flecos recamados de oro y perlas de fino aljófara. Una sencilla tiara de oro cuajada de rubíes y diamantes coronaba su cabeza infantil. (p. 19).

Este nuevo “universo” va exponiendo nuevas realidades y tribulaciones: la homosexualidad de los tripulantes, las diferentes creencias, los nuevos dioses, y las calamidades que estas acciones traen a la tripulación:

Al orto del día siguiente, antes de que el sol ascendiera, vimos una embarcación bastante lejana, hacia el poniente. Ya receloso de tantos sortilegios temí que fuese el “Tritón”, aquel cautivo galeón fantasmal que muchos cuentan haber visto en estas aguas. Desapareció en las profundidades años atrás, aunque dicen que navega aún, que vaga errante por los océanos, en un interminable viaje espectral, para anunciar la malaventura a los navegantes que se lo topan.

No sé si sería en verdad el “Tritón”, lo cierto es que aquella extraña nave se alejó en la bruma del amanecer... (p. 28).

...

Desperté... [y] Contemplé sobresaltado la irrefrenable furia de los vizcaínos, quienes blasfemaban en su idioma y en español, y atodas luces se proponían lanzar por la

borda a David Moreno, el judío de Málaga, y a Orsini, quien aún a medio vestir mostraba al sol trozos nacarados de su piel, más blanca que el aljófaro blanco, que la nieve de la luna.

...

¡El muchacho que trajo Gentile tiene la culpa de todo lo malo que nos ha pasado, es sodomita! ¡Sedujo a Moreno! — gritó Goytisoló. (p. 44).

En otro orden de ideas, en cuanto a las regiones, no solo presentan seres sobrenaturales sino lugares maravillosos, una vez en la isla, el personaje principal se aventura a explorarla:

De tanto en tanto me apartaba un tanto de la orilla y me internaba en pequeños arcabucos y colinas llenas de una vegetación áspera y espinosa, mas en medio de tan cruel aridez, se divisaban a lo lejos bosques tupidos, con hojas enormes que simulaban un corazón y que hubiese bastado para vestir a un hombre grande.

...

En un bosquecillo cercano a la orilla me sorprendió el grito rojo de un arbolito cuajado de pequeñas bayas montaraces y al probarlas no hallé con qué compararlas... (p. 62).

Es de hacer notar, que la ingeniosidad de surcar estas zonas parecía, en ocasiones imposible y suicida, puesto que la mar representa a lo desconocido, la naturaleza indomable, la seducción y el abrigo de una madre:

El viento se detuvo en un bochornoso súbito y la Stella Maris, en la mar dormía, apenas cabeceaba lánguidamente, sin alterar el gris silencio de las aguas. (p. 25).

Antes de entrar en mi camarote, como lo hacía cada noche, me recosté un rato en la borda para contemplar la luminiscencia de la mar. (p. 35).

La mar se revolvía iracunda, bufaba y maldecía, el viento blasfemaba miserias, las olas crecían cada vez más agitadas y bañaban totalmente la cubierta. (p. 39).

-Toda esa agua que Su Excelencia ve y hasta mucho más allá, es agua viva –me dijo un taíno.

Aquel hereje pensaba que la mar recibe bien al hombre si tiene limpio el corazón, pero cuando se acerca a ella con oscuros propósitos, puede destruirlo y no queda entonces de él ni una huella, ni un recuerdo. (p. 49).

Esta variedad de interpretación de la mar la hacen ver, en palabras de Soler (2003), como un espacio *otro*, como:

Una inmensidad en constante movimiento, un infinito de una fuerza absorbente e incitante que atrae y atemoriza. El mar es la falta de sostén, es la ruta sin camino, donde la supremacía de la naturaleza fragiliza al ser que se adentra en él porque irremediablemente está sujeto a su arbitrio. Mar es desierto. Pero este espacio de la nada que es [la] mar presenta una contundente diferencia aterradora respecto a la naturaleza

deshabitada que es el desierto: si el desierto es lo infinito horizontal, el mar es el abismo vertical y sin fin (p. 96).

En cuanto al imaginario religioso la visión monoteísta del personaje principal se contrapone con la que traen los negros y taínos: mientras que el principal le implora al único “Dios del Cielo y no a tales y numerosos orichás”, estos “herejes” le implorarán a Yemanyá y todo su panteón:

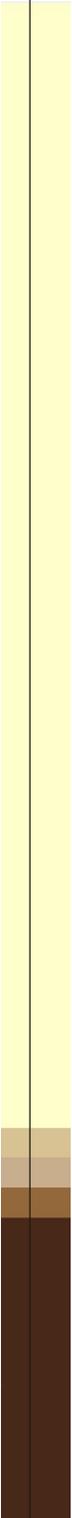
En medio de tan gran tribulación caté como mis esclavos sacaban una sarta de semillas o cuentas, que no sé a ciencia cierta qué cosa eran y las arrojaban por la borda hablando en su sonora lengua africana, llamando a Yemanyá, Chango, Eleguá, Ochun, y unas cuantas criaturas más de la peregrina caterva de rarísimos espíritus, santos efebos y vírgenes negras que forman su oscuro y misterioso santoral.

...)

Cesco me aseguraba lloroso que sólo Yemanyá podría hacer que las aguas se calmasen y yo, llamándolo sacrílego (p. 42)

La incursión de los protagonistas a estas tierras caribeñas nace de la ambición. Ambición hacia las perlas, cosas que también están llenas de supercherías:

Me habían hablado en La Española acerca de la locura de Carlos V por ellas y tuve que darle en aquel momento la razón. Estas minúsculas gotas del mar, saliva de los



tritones, leche de los pechos de las sirenas, llanto de las estrellas, despertaban una tierna pasión en el alma del hombre. En el emperador Don Carlos habían suscitado un verdadero delirio, un frenesí que lo hacía pedir cada vez más y más perlas de Indias, todas las que hubiere en todos los navíos que llegasen.

Para su hermana, la infanta Leonor, para la Emperatriz Isabel, para él mismo. Era un desvarío y una paradoja (...). Y tan de poco seso, pues solamente una persona de escaso magín creería que las perlas disueltas en el vino prolongan la vida.

(  
...)

y hay en Santo Domingo quien afirma que el muy mentecato se traga una diaria, y a ellas se atribuye su legendario vigor en el lecho, que de hecho no es más que una clara demostración de su animalidad, de la mitad salvaje que hay en él. (pp. 47-48).

Evocaba en la alta madrugada las raras creencias de la gente sobre las perlas. Unos dicen que se forman con las lágrimas de la luna, otros, que son gotas de leche de los pezones de Venus, o plegarias de las vírgenes. Los indios, por el contrario, piensan que son el sudor del Diablo, les atribuyen vida propia y cualidades maléficas, además de acercar la mala fortuna y hasta la muerte a quienes las poseen. Y quizá lleven mucha razón en pensarlo, porque han visto como los cristianos se matan a tiros de arcabuz por unas cuantas de ellas. Por eso afirman que dentro de cada perla

habita una minúscula parte del alma putrefacta del Demonio. (p. 49).

Es así, como todo este imaginario se conforma de manera funesta, pero también trae sus encantamientos, su seducción y de igual manera se alaba su belleza:

Demás está decir que las perlas no son para tragarlas y cagarlas, sino para lucirlas. Son gemas, exquisitas piedras de Dios, y su misión es más bien hacernos breve la vida y entibiarnos el corazón con su belleza, en collares, anillos, como botonadura, engastadas en oro, como pendientes. (p. 48).

Estas diferentes visiones permiten entender el encanto y temor que producen a la vez.

Algunos teóricos afirman que los relatos de viaje debían mantener ciertos elementos que permitieran dar veracidad a la historia. Uno de esos elementos era la tensión que debía existir entre la novedad y lo conocido, es decir, acoplar aquello desconocido con la nueva realidad. Otro elemento era la geografía. Nociones que han sido descritos anteriormente; y que la autora expone siguiendo el discurso de la crónica al describir las regiones inexploradas, desconocidas, permitiendo la posibilidad así de “registrar” de forma “fidedigna” la travesía:

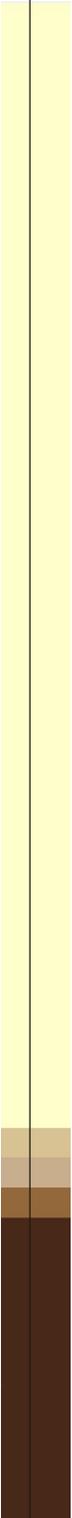
La piel de mi rostro llora surcada por pliegues de dolor y lejanas cicatrices, como las rocas de la misma mar que no deja de golpear en mi memoria, la inmensa

Caribana azul, campo interminable, heredad del miedo, mar del desamparo, azul sin dueños, que ostenta en su alma senderos y marcas de rutas antiguas, corrientes que conducen a insospechados parajes, al borde mismo del universo. (p. 8).

Es así, como el mar, su descubrimiento, a decir de Parry (1991) es relevante para la construcción de las representaciones del mundo, y en especial del Nuevo Mundo:

De pronto he aquí que oigo un ruido leve, como de hojas quebradas. (...) y al rato percibí un hedor bastante acre y repulsivo. No era solimán ni nada igual, aunque se le parecía, y luego de varios minutos de reflexión concluí con horror que se trataba sin duda de las pestilentes emanaciones del Lago Cocito del Infierno, o del propio aliento de Lucifer. No me equivocaba. Aparté con sigilo la ramazón de un uvero y pude ver entonces a Belcebú, o sería más bien por su corta estatura algún diablillo menor, como Rubicante o Calcabrina, de los que Dante habla con tanto acierto en su Comedia. (p. 83).

...  
"Soy desde el comienzo del tiempo. Soy humo sin lumbre, nube sin cielo, canto de pájaro en invierno. Soy risa sin voz, canción sin música, flauta sin son. Soy quien te vela, quien te acecha. Soy quien hizo naufragar la frágil barcaza donde navegabas. Soy quien te hizo llegar hasta acá, hasta esta isla a orillas de la laguna Estigia, y restar al lado del más bello doncel del mundo, para



que sintieras el dolor de la belleza. Soy tu amigo, y tu verdugo. Me río inmensamente de ti y de tus miserias, me río de las tristezas de tu cuerpo, del naufragio de tu alma". (p. 84).

Continuando con los lineamientos de este teórico, la lectura de este tipo de relatos debe ir más allá de una perspectiva "lineal", ya que debe configurar un imaginario acerca de los lugares encontrados; y que en algunos casos reafirman la visión que se tenía de estos sobre las tierras lejanas y los pueblos salvajes que estaban más allá del mundo conocido.

Visto así, las maravillas del Nuevo Mundo: las inmensas extensiones de mar, las islas de inesperada belleza, la diversidad de la flora y la fauna, permiten la construcción del imaginario de este Nuevo Mundo Paradisiaco. Lo que lleva a coincidir con Castoriadis (1975) al afirmar que lo imaginario se apoya en lo simbólico y viceversa, permite ver relaciones no evidentes y percibir nuevos sentidos. He allí la visión del Mundo Nuevo: su percepción y visión a través de la mar como hilo conductor de la travesía e historia. Por lo que este imaginario permite contextualizar y explicar estas experiencias de "delirio" de las que son participes los tripulantes, ya que otorgan sentidos y significaciones a ese *mundo* desconocido, creando o reafirmando vínculos que le permiten configurar dicho imaginario.

Se puede concluir, que la mar se torna como un mundo misterioso y casi mítico, representa todo un universo en el que se imagina y se simboliza la

naturaleza del ser humano. Un imaginario mítico/simbólico que refleja lo “im-posible” e “in-creíble”. La mar, para los tripulantes, tiene vida como cualquier otro ser humano.

### Referencias bibliográficas

Castoriadis, C. (1975). *La institución imaginaria de la sociedad*. Barcelona, España: Tusquets Editores.

Cirlot, J. E. (1992). *Diccionario de símbolos*. Barcelona, España: Editorial Labor.

Franco, M. (2005). *Crónica Caribana*. Caracas, Venezuela: Editorial Santillana/Alfaguara.

Giménez, L. (1991). *Caribe y América Latina*. Caracas, Venezuela: Monte Ávila Editores/CELARG.

Parry, J. H. (1991). *El descubrimiento del mar*. México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes/Grijalbo.

Soler, I. (2003). *El nudo y la esfera. El navegante como artífice del mundo moderno*. Barcelona, España: Editorial El Acantilado.

¿Qué somos?  
Este poco de mar, estos crustáceos,  
Estas islas de fósforo que llevamos dormidas.

Héctor Rojas Herazo. Aldebarán



**EL USO DE PAREMIAS EN LA CONSTRUCCIÓN  
DEL PATRIMONIO INMATERIAL Y SU GESTIÓN  
DESDE LAS ESCUELAS**

**M.SC. YELITZA ARISAIDA SUCRE ROMERO**

Por: M.Sc.: Yelitza Sucre

Universidad Latinoamericana y del Caribe

Email: [arisaida@yahoo.com](mailto:arisaida@yahoo.com)

# EL USO DE PAREMIAS EN LA CONSTRUCCIÓN DEL PATRIMONIO INMATERIAL Y SU GESTIÓN DESDE LAS ESCUELAS

## RESUMEN

Por: M.Sc.: Yelitza Sucre  
Universidad Latinoamericana y del Caribe  
Email: [arisaida@yahoo.com](mailto:arisaida@yahoo.com)

El propósito central es analizar los mecanismos de conservación de las paremias como representación de lo cultural, a través de su gestión desde las escuelas. Partimos de la idea de que la lengua de un pueblo o nación y sus diferentes usos son parte del patrimonio cultural inmaterial. Por esta razón se hace necesario implementar un plan de gestión con la participación y cooperación de la escuela, como garante de la formación sistemática del hombre, y demás miembros de la comunidad. Es importante considerar también para la elaboración del proyecto, las instituciones privadas, empresas comerciales, los medios de comunicación e información como difusores y transmisores del legado patrimonial. Se debe planificar y actuar responsablemente acorde con los nuevos tiempos, sin que ello arrastre las raíces culturales que identifican a una comunidad o nación. Hay que saber lidiar con y en el mundo moderno.

**Palabras clave:** refranes, escuelas, patrimonio cultural inmaterial, gestión del PC

## THE USE OF PARAMAGES IN THE CONSTRUCTION OF THE IMMATERIAL HERITAGE AND ITS MANAGEMENT FROM THE SCHOOLS

### SUMMARY

Por: M.Sc.: Yelitza Sucre  
Universidad Latinoamericana y del Caribe  
Email: [arisaida@yahoo.com](mailto:arisaida@yahoo.com)

The main purpose is to analyze the conservation mechanisms of proverbs as a representation of culture, through their management from schools. We start from the idea that the language of a people or nation and its different uses are part of the intangible cultural heritage. For this reason it is necessary to implement a management plan with the participation and cooperation of the school, as a guarantor of the systematic training of men, and other members of the community. It is important to consider also for the preparation of the project, private institutions, commercial companies, the media and information as diffusers and transmitters of the heritage. It must be planned and act responsibly according to the new times, without it dragging the cultural roots that identify a community or nation. You have to know how to deal with and in the modern world.

**Keywords:** proverbs, schools, intangible cultural heritage, PC management

# **El uso de paremias en la construcción del patrimonio inmaterial y su gestión desde las escuelas**

**M.Sc. Yelitza Arisaida Sucre Romero**

## **Preliminares**

Las manifestaciones lingüísticas forman parte del patrimonio cultural inmaterial, de nuestro legado cultural, de allí la necesidad de valorizar sus usos para su conservación y perdurabilidad. Una de la forma más viable es a través de las escuelas, pues éstas deben ser garantes de la salvaguarda de la creación de un medio de comunicación tan perfecto como lo es la lengua, la cual ha sido invención exclusiva del hombre para su trascendencia en el tiempo. Tal como plantean Vargas y Sanoja (1992) la valoración de una obra de arte es fundamental para que ésta adquiera un significado relevante en la vida humana y trascienda en el tiempo. Por ello, resulta imprescindible la conservación y salvaguarda de los bienes culturales, incluyendo la restauración de aquellos que lo requieran. Esta tarea no solo corresponde a los encargados de las políticas públicas, sino también a los individuos que forman parte de las comunidades.

La preservación del patrimonio cultural es una responsabilidad compartida, que requiere de la



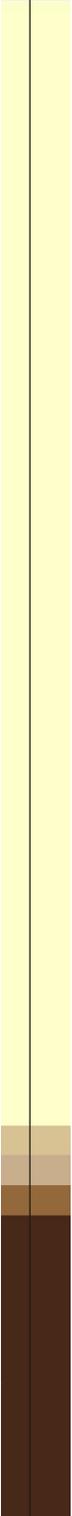
colaboración y compromiso de todos. La protección de las obras de arte no solo tiene un valor histórico y estético, sino también social y educativo. A través de ellas, se puede comprender y apreciar la diversidad cultural y la riqueza artística de una sociedad. En definitiva, la valoración y conservación del patrimonio cultural es una tarea crucial para asegurar su pervivencia y su legado a las futuras generaciones (Vargas y Sanoja, 1992).

En el caso particular, nos adentraremos en la conservación de los usos lingüísticos como vehículo del patrimonio cultural inmaterial. Específicamente, nuestro objetivo central es analizar los mecanismos de conservación de las paremias como representación de lo cultural, a través de su gestión desde las escuelas. Esta idea surge del hecho mismo de que nuestra lengua presenta numerosas variaciones que distinguen y caracterizan una región, las cuales reflejan la cultura, costumbre y formas de vida de una sociedad. La lengua es el reservorio de nuestra cultura. Así que, estudiar sus usos nos daría un conocimiento más amplio de lo que somos y justificaría la necesidad de conservar y valorar los distintos usos lingüísticos. El espacio ideal para emprender esta labor de conocimiento y conservación sería la escuela.

## **Restauración, conservación y salvaguarda del patrimonio cultural inmaterial**

Desde el punto de vista de Brandi (1992): “se entiende por restauración cualquier intervención dirigida a devolver la eficacia a un producto de la actividad humana” (p.13), cuya obra debe gozar del reconocimiento científico para ser intervenida, pues la obra de arte es la que condiciona la restauración. Una obra de arte no se define solo por su utilidad sino por su consistencia física y su doble polaridad: la instancia estética o calidad artística y la instancia histórica o realizada en tiempo determinado, lo cual la hace irrepetible.

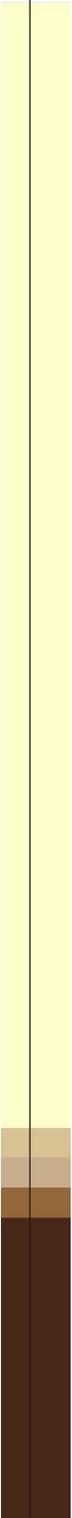
Este concepto se aplica más directamente al bien material, a lo construido; sin embargo, podemos asirnos del concepto de restablecimiento para referirnos al patrimonio cultural inmaterial. Es decir, cuando hablamos de restaurar la inmaterial (en el caso particular, los usos lingüísticos) ocasiona cierto ruido semántico, pues, la lengua no se restaura, sino que se valoriza, varía y sufre cambios según sea su uso. Por ello, partimos de la idea de que si se le da el valor que merece el uso de la lengua se puede restablecer la utilidad de una lengua que



podría haber caído en decadencia o desintegración. Por ejemplo, muchas de las proverbs que empleamos en nuestras conversaciones han dejado de ser empleadas por muchos hablantes en una época determinada, y luego han sido retomadas, espontáneamente, o sustituidos por otras u otras que reflejen el mismo significado.

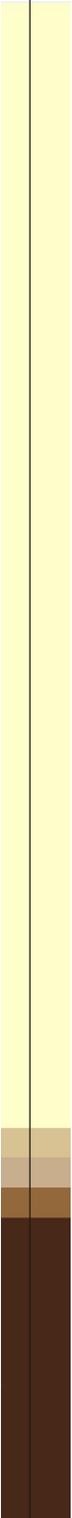
Según el Artículo 2 de la Convención de la Unesco 1972, se entiende por “salvaguardia” las medidas encaminadas a garantizar la viabilidad del patrimonio cultural inmaterial, comprendidas la identificación, documentación, investigación, preservación, protección, promoción, valorización, transmisión -básicamente a través de la enseñanza formal y no formal- y revitalización de este patrimonio en sus distintos aspectos (UNESCO, 1972).

Cabe resaltar del planteamiento anterior que la enseñanza formal y no formal se cuenta como medida para la salvaguarda del patrimonio cultural inmaterial. Esta idea permite resaltar el papel protagónico de las escuelas en la aprehensión de la cultura. De ahí nuestro interés en proponer que sea desde las instancias educativas que se promueva la conservación, salvaguarda y valoración del uso de las proverbs.



Por otra parte, en los Artículos 12, 13 y 14," "Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial París", 17 de octubre de 2003, se hace referencia a los mecanismos que pueden aplicarse para la conservación y salvaguarda del patrimonio cultural inmaterial, tales como Inventarios, Política general, Organismos competentes, Estudios científicos y metodológicos de investigación, medidas jurídico, técnico, administrativo y financiero, Educación, sensibilización y fortalecimiento de capacidades, Participación de las comunidades, grupos e individuos. Así, pues, desde nuestra perspectiva la escuela podría ser vista como sistema base para la conservación de los usos lingüísticos, en especial el uso paremias, como reflejo de nuestra cultura.

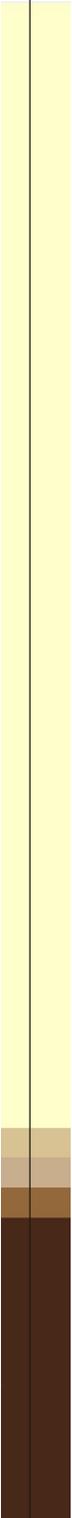
En cuanto al "patrimonio cultural inmaterial", el Artículo 2 de la Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial París, 17 de octubre de 2003 expone que son el conjunto de usos, representaciones, expresiones, conocimientos y técnicas que las comunidades y grupos reconocen como parte de su patrimonio cultural y que se transmite de generación en generación.



El patrimonio cultural inmaterial se manifiesta en particular en los ámbitos siguientes: tradiciones y expresiones orales, incluido el idioma como vehículo del patrimonio cultural inmaterial, técnicas artesanales tradicionales, conocimientos y usos relacionados con la naturaleza y el universo, usos sociales, rituales y actos festivos y artes del espectáculo. Se transmite a través de la oralidad, la educación, las TIC'S, identidad, intercambio, medios impresos. Por tanto, hablamos de patrimonio inmaterial cuando nos referimos a las manifestaciones culturales, festividades, costumbres y creencias que conforman el sentir de un pueblo y que son proyectadas por los individuos que hacen vida en esa región; es decir, personas portadoras de los saberes y creencias de su comunidad.

### **La salvaguarda de las paremias como patrimonio cultural inmaterial y su gestión desde las escuelas**

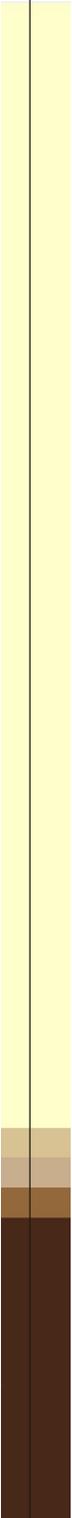
Según Monsalve (2011) la gestión del patrimonio cultural es un proceso participativo en el que intervienen diversos actores de la sociedad con el objetivo de garantizar la transmisión y difusión del legado cultural a las generaciones futuras. Solo de esta manera se podrá preservar su valor y fortalecer la identidad cultural. Es



importante destacar que las estrategias para llevar a cabo este proceso pueden variar dependiendo de cada caso y de los responsables de su ejecución. No existen modelos únicos, sino que se pueden tomar como referencia casos reales que funcionen como guía para el desarrollo de planes estratégicos de gestión. Es fundamental contar con un enfoque profesional y comprometido en esta labor, para así asegurar la preservación y promoción de nuestro patrimonio cultural.

En el caso del patrimonio cultural inmaterial es imprescindible tomar en consideración que su constitución pasa por procesos y prácticas que se van dando a conocer a través del tiempo, lo cual implica variaciones y transformaciones de las manifestaciones culturales, es decir, su naturaleza es dinámica y frágil a la vez. A diferencia del patrimonio cultural material, del cual se toma en consideración su autenticidad que puede verificarse por la existencia, condiciones físicas, material y la permanencia en el tiempo.

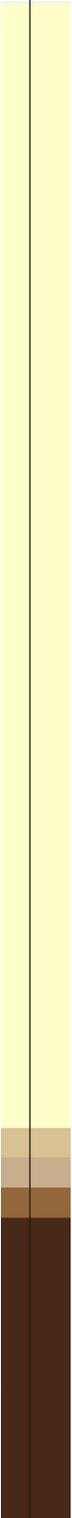
Existen, naturalmente, ciertos pasos clave en la gestión de un patrimonio cultural. Ante todo, debe haber un reconocimiento del mismo, para ello se identifica por medio de un registro, el cual elabora un grupo de especialistas en conjunto con la comunidad que goza y



admite como legado tal patrimonio. Si tomamos como caso el particular, tendremos como resultado las variaciones lingüísticas utilizadas por los hablantes de la lengua española, como lengua materna, en situaciones comunicativas formales e informales, específicamente el uso de paremias como forma contentiva del conocimiento cultural que posee todo miembro de una comunidad de habla. Por tal motivo y en vista de que son parte de nuestro patrimonio cultural inmaterial, se hace necesaria su salvaguarda.

Luego, ya determinadas y descritas las manifestaciones lingüísticas – culturales, se procede a planificar y organizar modelos estratégicos y a su vez gestionarlos para lograr su salvaguarda. En lo que respecta, hemos ideado un proyecto estratégico que parte desde las escuelas, como organismo gestor, en tanto su función como garante de la educación ejerce gran influencia en el aprendizaje y formación sistemática del individuo, usuario de la lengua. Se trata más bien de afianzar la transmisión de conocimiento de nuestra lengua y el reconocimiento de los variados usos de la misma que recogen rasgos de nuestra cultura.

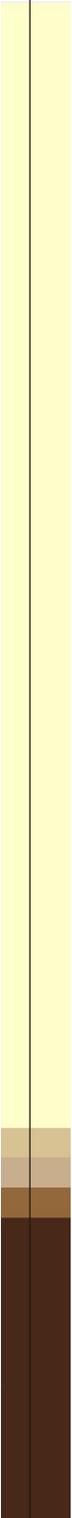
Otro paso tiene que ver la investigación y documentación sobre ese legado. Es fundamental, en el



caso que nos compete, conocer muy a fondo nuestra lengua y sus usos. Se sabe que la lengua varía, sufre cambios y se modifica con el tiempo, por ello deben tomarse en cuenta los estudios diacrónicos, sincrónicos, diafásicos, diastráticos y diatópicos para así evaluar la recurrencia como factor imprescindible en la consideración de un uso lingüístico. De modo que, nuestra estrategia incluye un registro previo de todos esos usos lingüísticos frecuentes que avale la necesidad de gestionar su salvaguarda.

Este proceso pasa por la cooperación no solo de la escuela (docente, alumno y personal obrero y administrativo) sino también de los representantes y comunidad en general. Se requiere de un diseño que involucre planificación y proyecto. Nuestro plan de gestión para la salvaguarda de las paremias como expresiones lingüísticas en las que se evidencian rasgos fundamentales de nuestra cultura, incluye un proyecto de trabajo que deberá ser ejecutado por el docente de aula, en conjunto con sus alumnos y demás miembros que forman parte del entorno escolar.

Una vez elaborado el plan de gestión es obligatorio, no solo por el apoyo económico sino también por apoyo en todos los sentidos, incluir la búsqueda de



financiamiento y promoción del mismo. Buscar la asistencia de empresas públicas y privadas para el apoyo y fortalecimiento del plan. Partimos de la idea de que los medios sociales y empresas comerciales ejercen papel fundamental en el desarrollo de planes de gestión. Pues, por una parte, forman parte del día a día, de todo lo que hacemos y consumimos y, por otra parte, están tan cerca de la formación integral del individuo como lo están las instituciones educativas.

Debe hacerse una gestión de los recursos económicos e informativos que hacen vida en el entorno. Su presencia y participación permitirá una labor más cercana a lo vivencial. Las escuelas formarían parte de los fondos públicos, pero también se extendería a los fondos privados con la participación de empresas que funcionen en el estado como Polar, Mazorca, Toyota, PDVSA gas, empresas atuneras, Gran Cacique, entre otras, en el caso del estado Sucre.

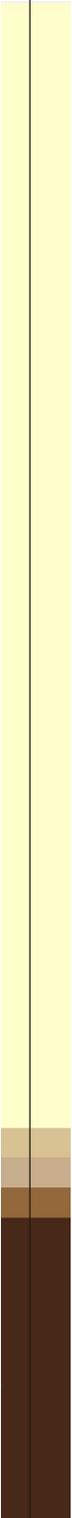
De acuerdo con lo que plantea Zamora (2002):

El proceso de confección del Plan debe ser participativo, de forma que todos lo consideren suyo y todos se sientan implicados en el mismo... el proceso de confección del Plan es también una herramienta para aumentar en la

organización el sentido de pertenencia o grado de implicación (p.10).

Tal como lo habíamos planteado en párrafos anteriores, la elaboración de un plan de gestión debe ser participativa, pues eso promueve la creatividad y el trabajo multidisciplinario. Además, establece vínculos con otros grupos que pueden ser transmisores y difusores de la tarea que se pretende. Si no se logra en el grupo que elabora el plan y sus patrocinantes un sentido de pertenencia y compromiso, mucho menos se logrará hacer sentir eso a quienes les llegará el producto. Es una sana razón pensar primero en el convencimiento, valoración y reconocimiento propio hacia el legado para luego transmitir y difundirlo entre los que conforman el entorno.

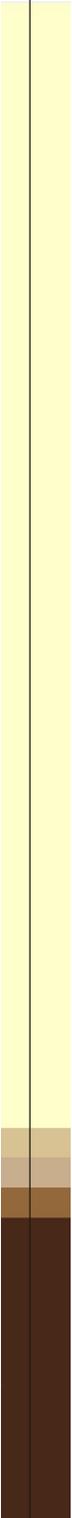
Por otra parte, según Martínez (2007:03) “El patrimonio...factor clave para dinamizar y potenciar el desarrollo de ciudades y territorios” (p.3). Deben elaborarse planes estratégicos que hagan posible ubicar a la cultura y el patrimonio como piezas fundamentales para el desarrollo económico y social de la ciudad. La combinación de patrimonio, economía y comunicación deben estar unidos en el desarrollo de la actividad cultural que se viene profesionalizando y ejecutando



desde hace varias décadas atrás, la organización y ejecución de planes de gestión acorde con los nuevos tiempos y el desarrollo de las sociedades actuales.

Se busca crear, de acuerdo con los planteamientos de Martínez (2007), una conexión entre economía, cultura y sociedad. De ese modo el patrimonio y la ciudad deben funcionar como fuente de desarrollo económico y turístico. No como elemento estático, impenetrable. Debe ser útil y de esa manera permeará más la identidad y la difusión de su legado a través del tiempo; debe ser visto también desde su dimensión productiva, desde sus potencialidades.

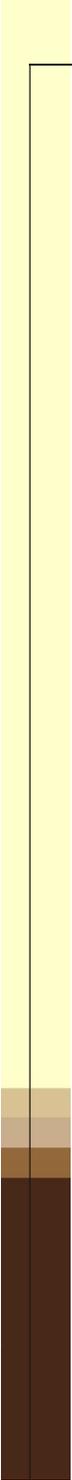
A la par con este modelo o aspectos a considerar para la creación de planes de gestión cultural, debe tenerse presente también la gran responsabilidad que recae sobre sus gestores y cada uno de los ciudadanos que difundirán y se mostrarán como fuente de información y difusión. Pues, está claro que con la participación activa o influyente de los medios de comunicación e información, industrias y empresas privadas, se estaría pisando terrenos movedizos que abonan el campo para intercambios culturales y el acceso a otras culturas que, sin una adecuada y consistente identificación, podrían estar abriendo



grandes espacios a esas otras culturas, permitiendo así una pérdida porcentual de la nuestra, en caso de que las raíces identitarias no estuvieran suficientemente arraigadas.

### **La valoración de los usos lingüísticos desde los programas educativos**

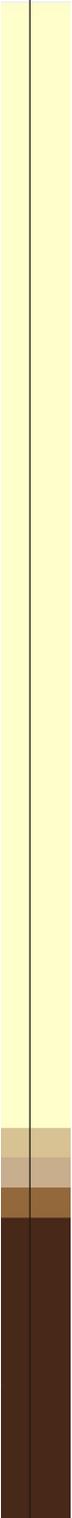
Abordemos ahora directamente la variedad lingüística y su inclusión en los programas educativos para ver hasta qué punto las escuelas están involucradas en el fortalecimiento y conservación de los usos lingüísticos. Explica Sedano (2004:) "el uso del español en las variedades coloquiales es particularmente rico en expresiones, pero está muy asociado a la zona dialectal y, como ya se dijo, es en esas variedades donde la diferenciación del español es mayor" (p.40), pues en el habla coloquial el hablante se interesa más por explicar y decir las ideas que por cómo decirlas. No interesa la forma sino decir, y para ello hace uso de cualquier recurso, sin detenerse a pensar que sean estructuras formales, bien elaboradas estilísticamente. Interesa reflejar la esencia, lo que sabe y lo hace con el habla que lo caracteriza como miembro de una comunidad lingüística.



Tal como hemos venido diciendo, todo hablante de una lengua debe estar al tanto de las variaciones y/o cambios a los que está sujeta su lengua, para que así pueda comprender y hacer más efectivo su proceso comunicativo. Qué mejor escenario que partir de la escuela. Tomar en cuenta ese repertorio lingüístico sociocultural que trae el niño cuando se inicia en sus primeros años de escolaridad serviría como base para el afianzamiento del conocimiento lingüístico de su propia lengua, y para el desarrollo de competencias necesarias en el proceso o acto comunicativo.

Ante tanta proliferación de programas televisivos, del uso extendido de Internet y de préstamos lingüísticos, es indispensable que se realce el valor de nuestra lengua regional en las instituciones de educación básica, que el educando dé valor a los distintos usos de nuestra lengua y logre relacionar e identificar la evolución de las palabras de la lengua materna.

Consideramos que este trabajo puede ser útil para la aplicación de actividades de aula que despierten en los educandos el interés por valorar el léxico regional de su comunidad lingüística. Para ello se propone como alternativa pedagógica: la elaboración de registros de las paremias empleadas en la oralidad que identifiquen



la comunidad en que vive el grupo escolar. Es pertinente la alternativa, por cuanto le brindaría al aprendiz la oportunidad de conocer, relacionar y reflexionar sobre los diferentes usos de su lengua materna en los diferentes registros verbales.

En vista de que tal variación está presente en toda lengua, es lógico entonces que en la enseñanza de la lengua materna se tomen en cuenta esas diferencias sociodialectales sin menosprecio alguno, para evitar que puedan ser considerados sistemas lingüísticos incoherentes o anormativos. Debe abrirse campo en el aula a ese complejo dominio lingüístico que el niño ha adquirido asistemáticamente.

Si revisamos el Currículo Básico Nacional (2000) para detectar dentro del contenido programático la ubicación de la identificación y valorización de la variedad sociodialectal de la comunidad lingüística del grupo escolar, encontramos que en la primera y segunda etapa de Educación Básica el tema de la variación lingüística se halla inmerso en uno de los objetivos. Asimismo el tema de la variedad sociodialectal se refiere en los objetivos generales del Área Lengua y Literatura, cuando se plantea que se “Afiance su identidad regional y nacional a través de la lectura de textos literarios

propios del acervo cultural de su región y país y de la valoración de los usos lingüísticos propios de la comunidad a la que pertenece" (CBN, 2000, p. 88).

Como se pudo observar en la revisión que se hizo del CBN (2000) sobre la valoración de la diversidad lingüística regional, sí se hace mención de la variedad de la lengua y el uso de regionalismo dentro de los objetivos, contenidos, competencias e indicadores que allí se describen. Se toma en cuenta como contenido obligatorio del programa. Sin embargo, se pudo notar que el énfasis para que el educando asimile patrones de la lengua estándar está en primer lugar y el respeto y utilidad del uso regional de la lengua aparece sólo como una figura que hay que enmantillar como patrimonio, pero no se aprovecha como acervo lingüístico para enriquecer la lengua. Por otra parte, no se presentan estrategias concretas o actividades pedagógicas específicas para este contenido ni para los demás.

En cuanto a los programas que contemplan los proyectos que se están ejecutando en las Escuelas Bolivarianas estamos conscientes de que la valoración del habla regional se ubica en el eje transversal lenguaje que, a su vez, traza una línea interdisciplinar con los demás ejes, pero no aparece explícito en los programas.

El Currículo del Sistema de Educación Bolivariana (2000) contempla dos subsistemas: el de primaria y el de secundaria. En ambos casos, se deja de un lado un aspecto relevante dentro del estudio y enseñanza de la lengua materna. Pues, el hecho de no contarse en los contenidos la variedad lingüística como punto específico, el docente puede bien omitir este aspecto. Si el alumno no tiene nociones ni conocimientos de que la lengua que está aprendiendo, cabe la posibilidad de que no valore, reconozca y distinga sus usos, propios de cada comunidad. Además se deja abierto el camino a la adopción de otras formas o modalidades lingüísticas ajenas a nuestra lengua o con poco prestigio dentro un contexto formal o /y estandarizado de la lengua.

De modo que, en vista de que no aparece explícito el contenido al cual hacemos referencia, sugerimos que el docente lo incluya en sus actividades de enseñanza aprendizaje. El docente debe estar en la capacidad y tener la disposición de abordar este tema en el Área de Aprendizaje Lenguaje, Comunicación y Cultura y vincularlo con el uso formal de la lengua.

En esta nueva era tecnológica, son muchos los aspectos que atentan contra su integridad; ante nuevas formas de comunicación, nuestra lengua sufre cambios y

es por ello que debemos estar alertas para poder enfrentarlos con propiedad. Así contribuiríamos a mantener su unidad, sin menosprecio de sus diversos usos; en vez de deteriorarla.

La situación que hemos venido planteando y argumentando a lo largo de este artículo nos compromete, como formadores de formadores que somos, a buscar, idear y diseñar alternativas que permitan el mejoramiento del proceso enseñanza aprendizaje. Es por esta razón que proponemos se realicen actividades didácticas como la elaboración de registros de la lengua oral, que recoja los usos de paremias empleadas en las comunidades de las que forman parte. Para mejorar y llevar a cabo la labor de enseñanza en este terreno, en los diversos usos que se haga de la lengua, es imprescindible aplicar o poner en marcha actividades de interrelación entre el entorno escolar, el entorno familiar y el entorno social.

Para el logro de esta meta a largo plazo, la cual se verá enriquecida a la largo de su vida, sugerimos actividades en las que se identifique el uso de paremias, del léxico característico de su región y otras regiones del país, establecimiento de relaciones entre el uso estándar de la lengua y las variaciones sociodialectales de la

lengua en uso, adecuación del uso de la lengua en contextos comunicativos determinados y desarrollo de competencias comunicativas que le permitan valorar la lengua materna.

Lo que se pretende es que una vez terminado los Subsistemas de Primaria y Secundaria de Educación el educando esté en la capacidad de reconocer, respetar y valorar el léxico tanto de su región como del resto del país. Que el conocimiento que tenga de su lengua sea sólido y productivo. Saber reconocer el valor de nuestra lengua materna es una base fundamental para el desarrollo de las capacidades y competencias cognitivas y, más aún, cuando esté de por medio nuestra cultura.

### **Conclusión**

Ante este panorama no queda más que afianzar ante todo el arraigo a nuestra lengua, hacia el conocimiento lingüístico; una cultura lingüística que nos identifica como hablantes. Hablar con propiedad y en propiedad de la lengua materna y sus diversos usos que no solo nos permitan intercambiar información, transmitir ideas o, en fin, comunicarnos, sino que ante todo refleje lo que somos como grupo social, nuestra cultura. Tal como diría el padre de la lingüística Ferdinand de

Saussure (1989) *la lengua es el traje más visible del hombre* (p.65).

Gestionar desde las escuelas la valoración hacia los usos de la lengua, en específico las paremias, es una forma de hacer sentir el peso cultural que reside en la misma, como mecanismo de proyección y transmisión del legado cultural. A través de la lengua, con sus matices y acentos, damos a conocer lo que nos identifica como grupo social.

El hecho mismo de que los estudiantes y demás miembros del entorno escolar y familiar participen en un registro descriptivo de los usos y expresiones lingüísticas que frecuentemente emplean en sus conversaciones y que luego hagan una interpretación para dar con el significado y valor cultural implícitos en esos refranes, genera una responsabilidad como hablantes y, por ende, una identidad con lo dicho. Al mismo tiempo permite una concientización del grado de importancia que tiene cada expresión y la diferencia que eso puede llegar a producir.

Finalmente, podemos decir que, en la misma medida que el hablante tenga un conocimiento o conozca su lengua, asimismo se conocerá a sí mismo y a sus iguales. El conocimiento de la lengua debe ser

fortalecido para resaltar así el valor sociocultural que lleva consigo cada palabra.

### Referencias bibliográficas

- Brandi, Cesare (1992). *Teoría de la restauración*. Alianza Forma. Madrid.
- Colombes, Adolfo. (2011). *Nuevo Manual del Promotor Cultural I y II*. Fondo Cultural del Alba. Buenos Aires, Argentina.
- Convención de la UNESCO (1972). *Declaración el patrimonio natural y cultural*. París.
- Convención de la UNESCO para la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial (2003). París.
- Currículo Básico Nacional. (2000). Ministerio de Educación. Caracas.
- Martínez, Celia (2007). *Los nuevos planteamientos de la gestión del patrimonio cultural en el ámbito urbano: planes estratégicos y distritos culturales*. En *Revista Electrónica de Patrimonio Histórico* 1: 85-106. [http://www.revistadepatrimonio.es/revistas/numero2/\\_e-rdep\\_2.pdf](http://www.revistadepatrimonio.es/revistas/numero2/_e-rdep_2.pdf)
- Monsalve, Lorena (2011). *Capítulo 2: Gestión del patrimonio Cultural y Cooperación Internacional*. En Cuadernos de Cooperación para el Desarrollo N.º 6. Medellín, Colombia. Disponible en <http://es.scribd.com/doc/87391852/Lorena-Monsalve-Gestion-del-Patrimonio-Cultural-y-Cooperacion-Internacional>
- Saussure, Ferdinand. (1989). *Curso de lingüística general*. Akal. Madrid.
- Sedano, Mercedes (2004). *Unidad y diferenciación del idioma español*. En *Textura* revista especializada en lingüística, pragmática, análisis del discurso,

semiótica y didáctica de la lengua, (pp.29-48), año 3, número 6, enero-julio. Mérida. CETEX.

Vargas y Sanoja (1992). *Historia, identidad y poder*. Fondo Editorial Tropykos.

Zamora, Francisco (2002). *La gestión del patrimonio cultural en España: presente y futuro*. Conferencia pronunciada el 9 de noviembre de 2002 en el Congreso sobre Patrimonio. En Portal Iberoamericano de Gestión Cultural. Disponible en [WWW.gestioncultural.org](http://WWW.gestioncultural.org).

### Colaboradores

- Dra. Magaly Guerrero. Docente jubilada de la Universidad de Oriente, Núcleo de Sucre. Doctora en Estudios Filológicos (Universidad de Oviedo). Miembro activo del Grupo de Investigación del Centro de Estudios Caribeños. UDO/Núcleo de Sucre.
- Dra. Norys Alfonzo. Docente jubilada de la Universidad de Oriente, Núcleo de Sucre. Doctora en Educación (Universidad de Oriente). Miembro activo del Grupo de

Investigación del Centro de Estudios Caribeños.  
UDO/Núcleo de Sucre.

- Dra. Mariela Longart. Docente activa de la Universidad de Oriente, Núcleo de Sucre. Doctora en Educación (Universidad de Oriente). Miembro invitado del Grupo de Investigación del Centro de Estudios Caribeños. UDO/Núcleo de Sucre.
- MSc. Yelitza Sucre. Docente activa de la Universidad de Oriente, Núcleo de Sucre. Doctorando en Patrimonio Cultural (Universidad Latinoamericana y del Caribe).
- MSc. Aníbal Galicia. Docente activo de la Universidad de Oriente, Núcleo de Anzoátegui. Doctorando en Educación (Universidad de Oriente).
- Lcda. Eleusis Bonillo. Docente activa de la Universidad de Oriente, Núcleo de Sucre. Miembro activo del Grupo de Investigación del Centro de Estudios Caribeños. UDO/Núcleo de Sucre.

**UNIVERSIDAD DE ORIENTE  
CENTRO DE ESTUDIOS CARIBEÑOS  
CUMANÁ-VENEZUELA**

**ABYA YALA CARIBE REVISTA DIGITAL**

Normas para el envío de artículos a la  
Revista Abya Yala Caribe

Abya Yala Caribe es una Revista semestral del Centro de Estudios Caribeños de la Universidad de Oriente (Núcleo de

Sucre, Cumaná Venezuela), de carácter transdisciplinario, destinada a difundir y promover sistemas de información de diversos matices investigativos que abordarán aspectos científico-humanísticos de producción esencialmente caribeña, dirigidos a estudiantes, investigadores y público en general.

- Los Textos deberán ser remitidos a la dirección de correo electrónico: [cec.udo@gmail.com](mailto:cec.udo@gmail.com)
- Los artículos deben estar escritos en formato WORD (texto) en español, inglés, francés, portugués y cualquier otra lengua de la región caribeña. Incluir resumen en un solo párrafo, no mayor de 250 palabras. Asimismo, palabras clave referentes al artículo. El tipo de ilustración, tablas y figuras (fotos, dibujos, gráficas y mapas, digitalizadas en formato JPG) que complementen el artículo, deberán ser de calidad y de buena resolución.
- Los artículos deben tener una extensión mínima de 10 y máxima de 15 páginas tamaño carta, fuente Arial tamaño 12, con interlineado de 1,5 espacio, márgenes de 3 cm en cada lado.
- Las citas bibliográficas que aparezcan en el texto deben ir entre paréntesis, indicando el apellido del autor, el año de publicación y el número de página. Ejemplo: (Bermúdez, 1972: 32-33) Sólo se aceptan citas de pie de página cuando sea una aclaratoria.
- Las citas textuales o directas reproducen de forma exacta el material, sin cambios o añadidos. Si la cita tiene menos de 40 palabras se coloca como parte del cuerpo del texto, entre comillas. Si la cita tiene más de 40 palabras debe escribirse en un párrafo aparte, sin comillas, alineado al centro y con sangría izquierda y derecha de 2,5 cm a espacio sencillo. En las citas indirectas o paráfrasis se reproduce con propias palabras la idea de otro; siguen las normas de la citación textual, a excepción del uso de comillas.

- Las referencias bibliográficas y bibliografía final se redactarán de acuerdo con el sistema autor-fecha (apellido e inicial del nombre del autor, año de edición entre paréntesis, título, casa editora y ciudad).
- Una vez recibidos los trabajos serán revisados por los especialistas que constituyen la Comisión de Arbitraje, los mismos podrán ser devueltos para ser mejorados o completados.

**Contáctenos para nuestro próximo número:**

**[cec.udo@gmail.com](mailto:cec.udo@gmail.com)**

**Blogs: <http://centrodestudioscaribe.blogspot.com/>**

## **Apéndice**

### **Biografía**

#### **Doris Poreda**

Doris Poreda nació el 15 de febrero de 1945 en la ciudad alemana Lünenburg. A la edad de ocho años vino a Venezuela y se radicó en Ciudad Bolívar. En 1974 se muda a la ciudad de Cumaná con su esposo, el Doctor Hugo Sánchez Medina. Se gradúa en la Universidad de Oriente (Núcleo de Sucre, 1985), obteniendo el título de Licenciada en Educación, Mención Castellano y Literatura.

A partir de ese momento no sólo ejerce la docencia en la Universidad de Oriente sino que también intensifica su labor literaria en diferentes géneros: crónicas urbanas y humorísticas en periódicos cumaneses, entre los años 1986 y 1996, que posteriormente publicará en el año 2011 con el sugestivo título Hestiarío o de las ofrendas a la diosa Crisis.

Textos docentes como el Glosario Clásico Griego, dedicado a sus estudiantes de Literaturas Grecolatinas. (2005). Recopilación de los textos periodísticos del rector Hugo Sánchez Medina con el título Al fondo de la brecha.(2006). Publicación de un conjunto de relatos titulado Divago Mundi (2009). En el año 2013 gana el IV premio Nacional de Literatura Stefania Mosca 2013, en la categoría narrativa, con la obra El Paraíso Prestado. Wörter. En el año 2014 publica la novela El Paraíso Prestado. Wörter, promocionada y publicada por FUNDARTE.

Actualmente la escritora Doris Poreda está residenciada en Alemania.

### **Gloria Stolk Biografía**

Gloria Pinedo de Marchena nació en Caracas el 16 de agosto de 1912. Fue conocida bajo el seudónimo de Gloria Stolk a partir de 1950 en múltiples e innumerables obras: narradora, ensayista, crítica, poeta, antologista, articulista de prensa y cronista; nunca dejó de crear, escribir, actuar en la promoción de la cultura y en el debate cívico, siempre expresando con la palabra su participación en el vivir colectivo. En Cuentos del Caribe la autora indaga sobre el ser hispanoamericano, penetrando en la raíces del ser caribe con historias que podrían ser contadas por el pueblo, de generación en generación. Su narrativa está llena de sensibilidad, humor, bajo un clima costero que define el destino de sus personajes. Gloria Stolk muere en Caracas el 24 de febrero de 1979 a los 67 años.

## **Renato Rodríguez**

René Augusto Rodríguez Morales, reconocido escritor venezolano, nació el 3 de julio de 1927 en Porlamar, Nueva Esparta, y falleció el 22 de junio de 2011 en El Consejo, Aragua. Su destacada obra narrativa, compuesta por cinco novelas y un libro de relatos, así como su incursión en la poesía, lo han convertido en una figura importante dentro del ámbito literario de su país. Su primera novela, "Al sur del Equanil", es considerada su trabajo más célebre. Se caracterizó por su estilo único y controvertido, lo cual lo llevó a ser comparado con escritores como Kerouac y Henry Miller. Aunque recibió críticas severas por parte de sus contemporáneos, él mismo plasmó estas opiniones en la contraportada de su segunda novela, "El Bonche".

La vida de Rodríguez Morales estuvo marcada por constantes viajes y residencias en diversos países de Latinoamérica, Europa y Estados Unidos. Durante estos periplos, desempeñó una amplia gama de oficios. Esta naturaleza nómada y dispersa hace que su biografía sea compleja y confusa, aunque en gran medida se puede comprender a través de sus propias obras, las cuales son en su mayoría autobiográficas, y las entrevistas que concedió a lo largo de su vida.

En reconocimiento a su talento literario, Rodríguez Morales fue galardonado con el Premio Nacional de Literatura de Venezuela en el año 2006. Su legado perdura en la memoria de los amantes de la literatura venezolana y su influencia se extiende más allá de las fronteras de su país natal.

## **Mercedes Franco**

Mercedes Franco es una destacada escritora venezolana, reconocida por su labor como novelista,

cronista y autora de literatura infantil. Graduada en Letras por la Universidad Central de Venezuela, su trabajo se ha destacado por su calidad literaria y su proyección nacional e internacional.

Entre sus logros se encuentra la publicación de crónicas diarias en el periódico El Nacional, bajo el título "Cantos de Sirena", así como la publicación de su novela La Capa Roja, ganadora del Concurso Planeta en 1992. También ha incursionado en la literatura infantil, donde ha obtenido un gran éxito editorial con obras como Vuelven los fantasmas, que recibió el premio internacional IBBY en 1998.

Además de su labor como escritora, Mercedes Franco es profesora universitaria y ha dirigido el Canal Musical de la Radio Nacional de Venezuela. También es conductora del programa de radio "Cosas de Venezuela" desde hace más de veinte años y ha sido nominada al Premio Astrid Lindgren por el Banco del Libro en 2008. Su trabajo ha sido traducido a varios idiomas y aparece en diversas antologías.