



DE LA
CRÍTICA
REVISTA LITERARIA

CORO / Vol. 17, año 2020. CELYL – UNEFM

NÚMERO 17



*Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda”
Centro de Investigaciones Lingüísticas y Literarias “Lydda Franco Farías”*

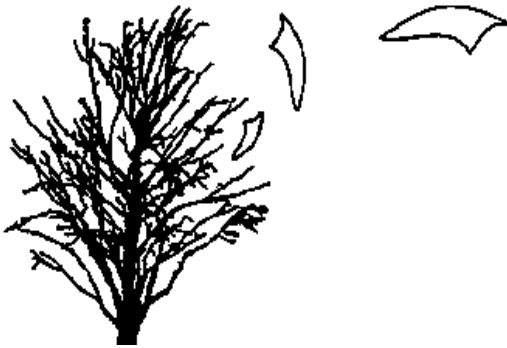
**Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda”
Centro de Investigaciones Lingüísticas y Literarias “Lydda Franco Farías”**

De la Crítica

REVISTA DE LITERATURA Y LINGÜÍSTICA N° 17

Coro - 2020

Yaneida Franco
JEFA DEL CENTRO



DE LA
CRÍTICA
REVISTA LITERARIA

Maylen Sosa
DIRECTOR

COMITÉ DE ARBITRAJE:

Prof. José Nava (UNEFM)

Prof. Jesús Madriz (UNEFM)

Prof. Wilmara Borges (UNEFM)

Prof. Omacel Espinoza (UNEFM)

Prof. José Gregorio Vílchez (LUZ)

Necesidad de una hebegogía transformacional.....
Marcel Doubront

Vulgarismos: evolución y usos en el español venezolano.....
Rainier J. Petit Castellano

De venado de piedra (1996-2016) hacia de Asombro iluminado (2018-2019) de Darío Medina.....
Maylen Sosa

Entrevista a la profesora Libertad León González.....
Juan Joel Linares Simancas

Los arquetipos femeninos en *Mulieribus* de Maximiliano Guevara.....
Joan García y Angélica Guevara

Necesidad de una hebegogía transformacional

Marcel Doubront

Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez

marceldoubront@gmail.com

Resumen

Al hablar de educación, es necesario reflexionar que esta más que un instrumento de enseñanza o un canal para un conocimiento intelectual, debe verse como uno de los derechos más importantes pero a su vez de carácter ineludible para que el mundo no sea sino que siga siendo mundo, de acuerdo a que este derecho, no solo hace que el ser humano se forme sino que se transforme en función de que su actuación en la sociedad sea de carácter pertinente. Ahora bien, desde el punto de vista de la educación media y diversificada de acuerdo a las ciencias agógicas no pueden centrarse en la pedagogía ya que de acuerdo a la etapa biológica, psicológicas y sociológica y social donde los adolescentes transitan, su praxis educativa debe estar de acuerdo a sus condiciones y no a las determinaciones de un sistema educativo que no enseña a pensar sino obedecer, en correspondencia se plantea una Hebegogía Transformacional el cual sabiendo que la hebegogía es la educación a los adolescentes esta debe tener un sentido transformador no solo del educando sino del contexto social donde se desenvuelve.

Palabras Claves: Educación, Pedagogía, Adolescente, Estudiante, Hebegogía, Hebegogía Transformacional

Need for a Transformational Hebegogy

Summary

When talking about education, it is necessary to reflect that this is more than a teaching instrument or a channel for intellectual knowledge, it should be seen as one of the most important rights but at the same time ineludible so that the world is not but remains a world , according to the fact that this right not only causes the human being to be formed but to be transformed according to the fact that his performance in society is pertinent. Now, from the point of view of secondary and diversified education according to the agogic sciences, they cannot focus on pedagogy since, according to the biological, psychological and sociological and social stage where adolescents travel, their educational praxis must be according to their conditions and not to the determinations of an educational system that does not teach to think but to obey, in correspondence a Transformational Hebegogy is posed which, knowing that hebegogy is the education of adolescents, must have a transformative sense not only of educating but of the social context where it unfolds.

Keywords: Education, Pedagogy, Adolescent, Student, Hebegogy, Transformational Hebegogy

1. Introduction:

A modo de reflexión, es importante hacer referencia que la educación es uno de los derechos más importantes pero a su vez de carácter ineludibles para que el mundo no sea sino que siga siendo mundo, de acuerdo a que este derecho, no solo hace que el ser humano se forme sino que se transforme en función de que su actuación en la sociedad sea de carácter pertinente, en correspondencia con lo planteado, si bien la educación toma mayor relevancia en el campo de la escolaridad, de la misma manera es necesario hacer mención que el conocimiento no solo se forja desde lo científico sino de un aprendizaje mal llamado informal el cual, no solo genera un saber que si bien no es explicativo o comprobable este puede convertirse o puede ser el cimiento para generar no solo un conocimiento científico sino de carácter transformacional en función de la humanidad.

La finalidad de este escrito, artículo, desahogo o chiflada, no consiste en una posición erudita para obtener un reconocimiento que no necesito o que no alimenta mi conformidad, sino que por el contrario, busca que que la educación sea verdaderamente tomada en cuenta para la creación de una nueva y mejor sociedad y a su vez una humanidad más humana, más que hablar y soñar, esto trascienda a una utopía creadora en tal sentido, haciendo mención al alcance de una educación de pertinencia Delors (1994) expresa “Frente a los numerosos desafíos del porvenir, la educación constituye un instrumento indispensable para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social”.

En ese sentido, la educación en cualquier espacio y nivel donde se desarrolle debe ir en sinergia con la visión de un mejor mundo a través de una mejor humanidad forjada desde la educación y no limitarse a la enseñanza unidireccional y fragmentada del contexto social ya que si bien como refiriera el Maestro Simón Rodríguez tendríamos quien sepa mas no quien haga ya que nuestra intención fue instruir para enseñar a obedecer y no educar para incentivar al emprender.

2. Necesidad de una Hebegogía Transformacional

De conformidad con el título de esta expresión “Necesidad de una Hebegogía transformadora” surge de la preocupación de algunos profesores universitarios en los cuales me incluyo el cual percibimos a los estudiantes noveles como sujetos sociales sin visión prospectiva y proyecto de vida , donde algunos afirman que desconocen la carrera en la cual cursan estudios, que están en la

universidad por presiones familiares más que por una motivación personal, que la carrera que cursan no forma parte de sus principales opciones o simplemente no saben que carrera se aproxima a su expectativa y corriente de pensamiento.

Lo expresado, pudiera justificar la praxis andragógica en el contexto universitario sin embargo quien les escribe forma parte del cuerpo profesoral de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, casa de estudio que por mas de 45 años viene formando profesionales al país bajo esta filosofía académica y no logramos aunque suene dolorosamente admitirlo no cumplimos con un porcentaje contundente de los objetivos educativos planteados (para los que nos hacemos objetivos educativos en correspondencia con la transformación social y humana), hoy ante una población estudiantil relativamente joven se hace insuficiente las didácticas empleadas desde la andragogía ya que si bien como Valdez (2011) afirma:

Con la andragogía reflexionamos desde la experiencia, la cuestionamos en la medida que no responda a procesos de liberación compartida y a nuestro crecimiento armónico como seres humanos. A partir de aquí, construimos proyectos vitales con mayor plenitud y sentido de humanidad, que cada cual libremente asumirá o no (p.80)

En correspondencia con los estudiantes noveles o nuevos ingreso, cabría preguntarse: ¿qué nivel de contrastación, reflexión y cuestionamiento puede tener un individuo si su formación consistió en obedecer, seguir instrucciones, y contestar preguntas condicionadas al interés del profesor y no del educando? Freire (1969) expresa “La educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo.” Lamentablemente la segunda etapa del sistema de educación media en Venezuela donde sus educandos tienen edades comprendidas entre 14^a 17 años, se viene desarrollando bajo la praxis pedagógica y no desde un tipo de educación cónsona a las características biológicas, psicológicas, y sociales del educando en tal sentido, Mansilla (2000) afirma:

En cuanto a lo psicológico aparece una inquietud dirigida a explorarse a sí mismo y el entorno; asimismo, en este período definen su identidad social y de género. Una característica psicológica importante y creativa es que, alrededor de los 15 años empiezan a creer que pueden cambiar y dominar el mundo, lo que puede desbordarlos. (P109)

De acuerdo a lo planteado, esa etapa de la adolescencia el cual algunos llaman “adolescencia media”, representa producto de sus condiciones biológicas, psicológicas y sociales, una transición hacia la adultez ya que su corriente de pensamiento comienza a tener no solo visiones nuevas sino cierto grado de autonomía y experimentalidad en virtud de forjar su nueva

personalidad, en función de lo expuesto, la educación debe estar a la altura de las características del educando, reconociéndolo como un sujeto que en esta etapa busca descubrir y trascender en su proceso de cambio biológico y ontoepistemico, en consonancia con lo referido, afirma Adrián y Rangel (S/F).

los centros de educación secundaria son uno de los escenarios principales donde se produce una parte importante de la transición adolescente, esto es, del paso hacia la edad adulta. Ello confiere a la institución educativa una responsabilidad objetiva sobre este proceso (no es una responsabilidad exclusiva, evidentemente, puesto que la familia y otras instancias sociales- medios de comunicación, el mundo laboral, etc., - comparten esta responsabilidad), en el entendimiento de que su influencia, buena o mala, será, en cualquier caso, siempre significativa.

Es por ello que amerita una educación de pertinencia pensada en el educando y tomando en cuenta al educando en función de que este no solo se identifique con el aprendizaje brindado por la institución sino de interpretarlo afín que desde allí pueda forjar una visión prospectiva que trascienda en su proyecto de vida facilitando no solo la escogencia de la carrera universitaria que quiera transitar sino el entendimiento de ella, Adrián y Rangel (S/F) refieren:

Históricamente se viene produciendo una pugna entre distintas tendencias o filosofías educativas respecto a los modelos educativos. Mientras que unas tendencias señalan la necesidad de formar integralmente a los estudiantes (intelectualmente, pero también profesional y socialmente), las opuestas consideran que la función de los centros de enseñanza debería consistir únicamente en impartir conocimientos a los adolescentes, sin inmiscuirse en su vida social y emocional.

No obstante, si ninguna de esas dos posturas están sustentadas en un diagnóstico que les permitan conocer no solo los cambios biológicos, psicológicos y sociales del educando de edades entre 14 a 17 años, no tiene conciencia de la incidencia de las tecnologías existentes en el presente histórico y por el contrario sigue pretendiendo formar sujetos sociales. En el siglo XXI con Penseum cuya esencia se mantiene en el siglo XX y además sumándole estrategias del siglo XIX, es lo más parecido a esperar resultados distintos con el mismo método.

En ese orden de ideas, Allen y Waterman (2019) sostienen “El cerebro sigue cambiando y madurando en esta etapa, pero aún hay muchas diferencias entre la forma de pensar de un joven en su adolescencia media y de un adulto.” Es por ello que dicho aprendizaje no puede consistir en un depósito de contenidos y el educando un papel de depósito o envase ya que según Cassab (2017) “Los adolescentes presentan grandes preocupaciones y angustia por aspectos del futuro, ya que viven de alguna manera en una paradoja, buscando independencia y autonomía y al mismo tiempo tienen sentimientos de miedo e inseguridad frente a las responsabilidades.”

Ahora bien, en correspondencia con lo expuesto, ese tipo de educación necesaria que se deja entrever se concibe como Hebegogía el cual, según Castillo, (2018) la define como “la ciencia y arte que atiende al ser humano en su etapa psicobiológica entre 12 a 18 años a través de la educación formal y no formal que promueve la alegría del adolescente en sus procesos de aprendizaje” aunque si bien esta rama de las ciencias agógicas se centre en la educación de los adolescentes de acuerdo a Allen y Waterman (2019) la adolescencia se clasifica en diversas etapas entre ellas la Adolescencia temprana que transcurre de 10 a 13 años y la adolescencia mediana de 14 a 18 años.

En atención a lo expuesto, se presentan dos tipos o etapas de adolescencias que por supuesto no pueden ser abordadas con el mismo método hebegógico algo que debe llamar mucho la atención de la comunidad educativa de acuerdo a lo la mayoría de los docentes en la etapa de educación media hablan de pedagogía, aunque usted pueda o no creerlo, mientras usted lee este artículo el Ministerio para el Poder Popular para la Educación está haciendo un congreso pedagógico en la búsqueda de estudiantes críticos que permitan transformar esa etapa de la educación venezolana.

En ese sentido, es oportuno aclarar, que de acuerdo a las ciencias agógicas esta praxis educativa es para la educación básica en edades comprendidas entre 5 a 10 años, por esta razón, debemos reflexionar a la hora de nuestra planificación educativa, que sujeto social estamos formando, bajo qué condiciones desarrollaremos nuestra acción educativa y que objetivo educativo nos trazamos de acuerdo a la realidad política, económica y social. En ese orden de ideas según Castillo (2018) “La intención de la Hebegogía es dar una respuesta *ad hoc* a los adolescentes y que ellos de manera desafiante desarrollen su aprendizaje, por lo que una clase hebegógica tenderá a ser: creativa, dinámica”

Lamentablemente al buscar algún antecedente que pudiera narrar la realidad “educativa” en la República Bolivariana de Venezuela el tema que toma mayor relevancia es la deserción, la atención social al docente, la infraestructura escolar, motivado al no cumplimiento de las necesidades básicas incide en un clima de inconformidad que sin duda alguna afectan el proceso de afiliación o de integración social, denotando un deterioro de la calidad educativa, sin embargo esta postura es producto a que las teorías de la gerencia educacional son administrativas y no educativa lo cual hace que los gerentes educativos administren las escuela mas no la educación, posiblemente este sea el motivo de que cuando se habla de calidad educativa lo asocien a lo económico y no a lo epistémico .

No obstante, esto no quiere decir que la educación venezolana no está en una situación muy delicada y que no amerita un urgente y significativo proceso de transformación por él contrario, Ercilia Vázquez directora de la Universidad Católica Andrés Bello afirma

La educación hoy en día tiene muchos retos, y el reto más importante es vincular la calidad con la igualdad y la equidad. De nada nos sirve tener una matrícula muy amplia pero la educación no se mejora. Además, desde el punto de vista de las políticas educativas hay que mejorarlas porque no están cónsonas con la realidad y las necesidades, ni están acordes con la sociedad en la que estamos viviendo actualmente. El maestro enseña lo que el sistema educativo quiere que enseñe, cuando debería haber una educación más amplia, donde le podamos enseñar a los egresados diversidad de estrategias, concepciones y formas de ver la educación para una aplicación del diseño curricular más consciente. También hay que destacar las dificultades desde el punto de vista social, el egresado de una escuela de educación tiene que ir a un campo de trabajo donde se va a enfrentar con la delincuencia en la propia escuela, con problemas de disciplina y violencia.

En ese sentido amerita una praxis que esta sintonía con la realidad social Ander Egg (1977) plantea que “El problema de la educación no puede ser considerado aisladamente del contexto político, social, económico y cultural en que se da. (...) en todo país la educación responde o es reflejo del tipo de sociedad existente” por ello, si queremos profesionales innovadores y una humanidad más humana ante un mundo cada día más individualista inmerso en una sociedad del conocimiento donde no aprendimos a reconocernos como seres humanos, no podemos acarrearle esa responsabilidad únicamente a la educación universitaria sino que por el contrario debe existir una asociación entre la educación media diversificada y la educación universitaria.

Como se había relatado en los párrafos iniciales, este escrito nace de la preocupación y tertulia entre algunos compañeros docentes donde nos preguntábamos y al mismo tiempo nos cuestionábamos sobre a quienes, como y para que estamos formando, no obstante, aunque tenemos conciencia que la universidad debe incrementar sostenidamente su compromiso con el desarrollo de la sociedad venezolana, de la misma manera la praxis educativa universitaria debe ser un proceso de prosecución de los conocimiento y la ontología forjada en la educación media diversificada a el estudiante universitario en tal sentido es oportuno aproximarnos a un Hebegogía transformacional como alternativa al presente reduccionismo de gran parte de la juventud universitaria y que la educación no ha sabido abordar y contrarrestar.

3. Hebegogía Transformacional

Para mucho la Hebegogía es una educación dirigida a los adolescentes en edades comprendidas entre 14 a 18 años no obstante, poco se explica cuál es la metodología hebegógica

teniendo como consecuencia un contradictorio conductismo a estudiantes adolescentes en virtud de lo expuesto, la hebegogía debe identificarse como una praxis educativa encaminada a la orientación, reflexión y coproducción del aprendizaje entre el docente y el educando ya que si bien, en esta etapa biopsicológica del estudiante comienza a percibir y desarrollar cambios en lo físico y psicológico, no hay que olvidar de que este educando está en un proceso de construcción ontológica

4. Objetivo de Hebegogía Transformacional

En correspondencia con lo planteado la Hebegogía Transformacional, se debe centrar como objetivo: Acompañar al educando al conocimiento, reflexión y coproducción del saber en aras de cimentar su proceso ontoepistémico

5. Sustratos Filosóficos de la Hebegogía Transformacional

El soporte filosófico de esta idea de aproximación teórica busca entender no solo el estudio de las propiedades de la hebegogía sino los alcances que se aspira tener o llegar es por ello que entendiendo al sujeto de estudio y el contexto donde se desenvuelve se toman como base el Existencialismo, el idealismo, el progresismo y el constructivismo en función que de acuerdo a esa forma de ver el mundo por parte del adolescente, sus aspiraciones, pero de la misma manera el forjamiento de una necesaria conciencia así como la construcción bidireccional de una praxis educativa de pertinencia permita estructurar una transformación educativa en el campo de la educación media repercutiendo a futuro su actuación en el contexto universitario.

5.1 Existencialismo

Como se conoce, el existencialismo nace en Alemania en el Siglo XIX bajo una coyuntura similar a los de este presente histórico donde ante el agotamiento paradigmático de los procesos políticos, económicos, sociales y educativo se hace necesario ver la realidad desde quien la padece y no desde los mesías o eruditos de la política, la economía, la comunicación, etc., en relación a lo planteado, Imaginario (2019) expresa que el existencialismo:

Es la parte de la metafísica que estudia el ser en general, y sus propiedades trascendentales puede nombrarse como el estudio del ser en tanto lo que es y como es. La ontología define al ser y establece las categorías fundamentales de las cosas a partir del estudio de sus propiedades, sistemas y estructuras

Para un mejor entendimiento Rodríguez (2019) la concibe como “corriente de pensamiento centrada en el estudio del ser humano a partir de los conceptos de existencia, libertad, elección, individuo, emoción” corriente de pensamiento que se corresponde a las etapas que transitan en la adolescencia media o comprendida entre 14 a 18 años donde este sujeto producto de los cambios biológicos, psicológicos y sociales trata no solo de buscar respuesta por medio de la experimentación a lo desconocido sino sentirse entendido y reconocido por parte de sus mayores (Padres, Familiares, Profesores, Etc.)

En ese orden de ideas, la Hebegogía Transformacional debe comprender la existencia del ser humano y que este está en un sostenido procesos de construcción y no de moldeaje, en ese sentido Freire (2012) refiere “La educación tiene sentido porque, para ser, las mujeres y los hombres necesitan estar siendo. Si las mujeres y los hombres simplemente fueran, no habría por qué hablar de educación.” Por esta razón, cuando se toma como sustrato filosófico de la Hebegogía Transformacional al existencialismo es tomando en cuenta lo planteado por Cárdenas y Agredo (2010) “El hombre es libre de crear su esencia por medio de sus decisiones; la libertad del ser se encuentra en el mismo por tanto son tomados como sinónimos.”

5.2 Idealismo

El idealismo puede concebirse como una corriente de pensamiento visionada en un planteamiento hologramático en fin de lograr un objetivo planteado, aunque el agregar este sustrato filosófico posterior al existencialismo pudiera ser algo contradictorio ya que una da como real lo existente y este planteamiento no se conforma percibir la realidad con el objeto, sino que siente que hay algo más en realidad somos así, seres contradictorios que muchas veces ante la realidad no nos conformamos y sentimos la necesidad de cambiarla o transformarla de acuerdo a nuestras aspiraciones o necesidades, en consonancia Raffino (2019) afirma “El idealismo fue de gran influencia en el pensamiento filosófico a lo largo de la historia. Motivó a los pensadores a desconfiar de la percepción de sus propios sentidos para ampliar su capacidad de comprensión de la realidad.”

Por ello, se considera la pertinencia del idealismo en la Hebegogía Transformacional de acuerdo a la aspiración de que el estudiante como coproductor de su proceso de aprendizaje, no deje de soñar e imaginar que si es posible ser protagonista de su proceso de cambio y progreso.

5.3 Progresismo.

Para muchos el Progresismo es visto como una corriente política encaminada en la defensa de los derechos sociales y políticos, la libertad personal y de las personas, etc., para muchos esto puede ser un aspecto ideológico en la educación lo cual para mucho dejaría ciertas reservas como sustrato filosófico en esta propuesta, sin embargo, si la educación no tiene un sentido crítico y además transformacional no es educación en absoluto en ese orden de idea Freire (1979) afirma

La educación como práctica de la libertad, al contrario de aquella que es práctica de la dominación, implica la negación del hombre abstracto, aislado, suelto, desligado del mundo, así como la negación del mundo como una realidad ausente de los hombres

Ahora bien, desde el punto de vista educativo, el progresismo como lo afirma Gámez (2007) se puede considerar como un “movimiento educativo centrado en la solución de los problemas prácticos que le permitan al ser humano mejorar su calidad de vida en la sociedad en la que conviven con sus semejantes” algo que sin duda se puede considerar como una educación de pertinencia en aras de que esta pueda coadyubar a las grandes transformaciones que amerita el país y sus habitantes.

5.4 Constructivismo

El constructivismo puede concebirse como una corriente filosófica visto por algunos como paradigma el cual tiene por finalidad, llevar al aprendizaje mediante un proceso dinámico, colaborativo, participativo, comprometido en la edificación del conocimiento, en correspondencia con lo expuesto Ortiz (2015) establece que en el constructivismo:

existe una interacción entre el docente y los estudiantes, un intercambio dialéctico entre los conocimientos del docente y los del estudiante, de tal forma que se pueda llegar a una síntesis productiva para ambos y, en consecuencia, que los contenidos son revisados para lograr un aprendizaje significativo.

Posiblemente para muchos esta visión del constructivismo en la hebegogía pudiera ser prematura o concebirla como andragogía, no obstante, en ese proceso de cambio en el que está sumido el adolescente ¿vale la pena seguir engañándonos pensando que el estudiante aprecia las imposiciones y carencia de oportunidades para su proceso de aprendizaje o es momento de hacerlo un sujeto activo en la coproducción del? en consonancia expresa por Morín (1998) al referir:

Yo creo profundamente que cuando menos mutilante sea un pensamiento, menos mutilara a los humanos. Hay que recordar las ruinas que las visiones simplificantes han producido, no solamente en el mundo intelectual, sino también en la vida. Suficientes sufrimientos aquejaron a millones de seres humanos como resultado de los efectos del pensamiento parcial y unidimensional

En ese sentido si se continúa tratando como niños a sujetos sociales en un aproximado proceso hacia la adultez claramente mutilara el pensamiento de estos seres humanos dejándolos sin visión con un poco motivación y visión prospectiva para la construcción y desarrollo de su proyecto de vida y un transitar desde la visión reduccionista.

1. Metodología de la Hebegogía Transformacional

Es importante aclarar que como se dijo en los primeros párrafos, el contenido de esta idea es producto de una inquietud sobre el tipo de educación que vienen recibiendo los estudiantes universitarios noveles y la base formativa que traen de la educación media diversificada por lo cual, todo lo planteado amerita un análisis más profundo y en colectivo sin embargo no tendría sentido hacer una reflexión sobre la necesidad de una de la Hebegogía Transformacional sino se muestra una aproximación metodológica sobre ella, en consecuencia basándonos en las preguntas más idóneas para entender al adolescente en el proceso de coproducción de su aprendizaje como ¿Quién soy?, ¿dónde estoy? y ¿hacia dónde voy? Surgen la propuesta de tres deliberaciones sobre esta praxis como lo son Deliberación Ontológica, Deliberación Social, Deliberación Hologramática.

6.1 Deliberación Ontológica

En oportunidades, docentes discuten sobre el orden de los 4 pilares de la educación planteados por Delors donde existe el debate si esta taxonomía debería iniciar por el aprender a ser o aprender a conocer, aunque no soy de los que esta en contra de como el autor dio orden a sus 4 pilares, en esta ocasión si se hace necesario que el estudiante hebegógico si reconozca y acepte quien es y no adoptar personalidades y conductas influenciada por la familia, el entorno, la moda o la imposición pedagógica en correspondencia con lo planteado Delors (1994) afirma que

El siglo XXI necesitará muy diversos talentos y personalidades, además de individuos excepcionales, también esenciales en toda civilización. Por ello, habrá que ofrecer a niños y jóvenes todas las oportunidades posibles de descubrimiento y

experimentación estética, artística, deportiva, científica, cultural y social que completaran la presentación atractiva de lo que en esos ámbitos hayan creado las generaciones anteriores o sus contemporáneos.

En atención a lo planteado el reconocimiento no solo del docente sino del educando hacia si mismo, permitirá el forjamiento de un cimiento para el emprendimiento de lo que ese sujeto social querrá ser.

6.2 Deliberación Social

En este punto es importante entender el proceso de afiliación y convivencia del educando hebegógo y el entorno social, en muchas oportunidades, se habla de la educación como un proceso de aprendizaje y desarrollo personal, sin embargo, es necesario entender que vivimos en sociedad y que una educación hacia una sociedad individualizada y fragmentada entre si está detrás de los grandes problemas que tenemos como humanidad, en consonancia con lo expuesto, plantea Maturana (1992) que: “el mundo en que vivimos lo configuramos en la convivencia, incluso cuando hablamos de lo interno y lo externo.” Por lo cual la educación necesaria debe trascender de la enseñanza a competir a el aprendizaje a convivir en atención a lo expuesto Delors (1994) afirma

este aprendizaje constituye una de las principales empresas de la educación contemporánea. Demasiado a menudo, la violencia que impera en el mundo contradice la esperanza que algunos habían depositado en el progreso de la humanidad. La historia humana siempre ha sido conflictiva, pero hay elementos nuevos que acentúan el riesgo, en particular el extraordinario potencial de autodestrucción que la humanidad misma ha creado durante el siglo XX. A través de los medios de comunicación masiva, la opinión pública se convierte en observadora impotente, y hasta en rehén, de quienes generan o mantienen vivos los conflictos. Hasta el momento, la educación no ha podido hacer mucho para modificar esta situación

En virtud de lo planteado se hace mas que necesario una epistemología social desde la educación media afín de que la formación tenga consonancia con la realidad política, económica, cultural y comunitaria en que vive como alternativa a la educación bancaria planteada por Freire (1979) cuando afirma “Tal es la concepción “bancaria” de la educación que el único margen de acción que se ofrece a los educandos es el de recibir los depósitos, guardarlos y archivarlos.”

6.3 Deliberación Hologramática.

La Deliberación Hologramática puede ser vista como una visión que trasciende a lo epidérmico o lo evidente por el contrario, en ese sentido, consiste en visionar no solo la forma sino el fondo, de acuerdo a lo planteado, Morín (1998) afirma que el hologramático desde el

pensamiento complejo, “trasciende al reduccionismo que no ve más que las partes, y al holismo que no ve más que el todo.” En términos más directos la Deliberación Hologramática es la visión prospectiva que se pretende forjar, alejada del saber parcelado, dividido reduccionista, afirmando que el proyecto de vida visionado por el educando, no lo determine una prueba vocacional, la imposición familiar, académica o la influencia de la moda, sino la autodeterminación del educando en construir su futuro desde el presente.

2. Comentario final

Al dar inicio a estas líneas no sabía cómo denominara este escrito si como artículo, propuesta, chiflada, sin embargo más quedarle un nombre, se hace necesario promover una discusión referente al sistema educativo que tenemos y el sistema educativo que necesitamos, si realmente es más importante formar cantidad o calidad, si realmente estamos correspondiendo a los fines de la educación o por el contrario lo que hacemos es instrucción, en este sentido, es un artículo incompleto porque en insuficiente su posición como lector ya que se necesita su posición de actor, al respecto abramos sin miedo alguno un debate necesario sobre la educación de hoy, la que soñamos y la que será consecuencia sino hacemos nada para cambiarla.

3. Referencias Consultadas

Ander E. (1977) hacia una pedagogía autogestionaria. CID Editor Buenos Aires Argentina.

Allen y Waterman (2019) Etapas de la adolescencia. American Academy of Pediatrics (Copyright @ 2019) <https://www.healthychildren.org/Spanish/ages-stages/teen/Paginas/Stages-of-Adolescence.aspx>

Castillo, F. (2018). Hebegogía. La alegría del adolescente en situación de aprendizaje. México: Soluciones Educativas (*paper*)

Cárdenas Alejandra, Agredo Maylo (2010) Existencialismo, Características, Autores, Obra Principal. <https://alecardengo.wordpress.com/2010/04/10/existencialismo-definicion-caracteristicas-autores-obra-principal/>

Delors Jacques (1994) La Educación Encierra un Tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI

Freire, P.(1969) *La educación como práctica de la libertad*. España: Siglo Veintiuno editores

Mansilla M(2000) ETAPAS DEL DESARROLLO HUMANORevista de Investigación en Psicología, Vol.3 No.2, Diciembre 2000

Freire, P. (2012) *Pedagogía de la indignación: cartas pedagógicas en un mundo revuelto*. Buenos Aires Argentina: Siglo Veintiuno editores

Granadillo A. (2019) Proyección de la educación en Venezuela entrevista a Ercilia Vásquez Directora de la escuela de educación de la Universidad Católica Andrés Bello
<http://w2.ucab.edu.ve/proyeccion-de-la-educacion-en-venezuela.html>

•

Imaginario Andrea (2019) Existencialismo: características, autores y obras. <https://www.culturagenial.com/es/existencialismo/>

J. E. Adrián y E. Rangel (S/F) Aprendizaje y Desarrollo de la Personalidad (SAP001)
<https://www3.uji.es/~betoret/Instruccion/Aprendizaje%20y%20DPersonalidad/Curso%2012-13/Apuntes%20Tema%201%20La%20transicion%20adolescente%20y%20la%20educacion.pdf>

Morin Edgar (1998) introducción al pensamiento complejo Editorial Gedisa

Raffino María Estela. (2019) Concepto. *de*. Idealismo <https://concepto.de/idealismo-2/>

Rodríguez Paula (2019) Características del existencialismo filosófico.
<https://www.unprofesor.com/ciencias-sociales/caracteristicas-del-existencialismo-filosofico-3332.html>

Valdez Julio (2011) Andragogía: Una Lectura Prospectiva Fundación Editorial El Perro y la Rana Caracas República Bolivariana de Venezuela

VULGARISMOS: EVOLUCIÓN Y USOS EN EL ESPAÑOL VENEZOLANO

Rainier J. Petit Castellano

Universidad Nacional Experimental «Francisco de Miranda»

castellanounefm@gmail.com

Resumen: Este artículo explica la evolución fonética, morfológica y semántica de algunos vulgarismos, e ilustra —mediante ejemplos extraídos del habla y la literatura— sus funciones gramaticales actuales, además de algunos valores estilísticos, entendidos como «*elementos afectivo-expresivos del lenguaje*» (Lewandowski, 1992: 119). Se concluye, por una parte, que estas voces forman parte del sistema de la lengua desde la antigüedad; y, por otra parte, que dichas voces están sujetas a un código convencional que restringe su empleo, pero que dicho código no suele ser acatado —aun en situaciones que exigen ceñirse a la norma culta—.

Palabras clave: vulgarismos, evolución, español venezolano.

Abstract: This article explains the phonetic, morphological and semantic evolution of some vulgarisms, and illustrates —through examples drawn from speech and literature— their current grammatical functions, in addition to some stylistic values, understood as «*affective-expressive elements of language*» (Lewandowski, 1992: 119). It is concluded, on the one hand, that these voices have been part of the language system since ancient times; and, on the other hand, that these voices are subject to a conventional code that restricts their use, but that said code is not usually followed —even in situations that require adherence to the cult norm—.

Keywords: vulgarisms, evolution, Venezuelan Spanish.

Dice Rosenblat en su conocida obra *Buenas y malas palabras* que desde la perspectiva filológica «no hay “malas palabras”», y que «se verá defraudado el que las busque» en su libro. El lector de este artículo, por el contrario, sí las encontrará, por lo menos la parte más representativa de lo que el vulgo suele llamar *malas palabras* o groserías. Sin embargo, para mantenernos dentro de un enfoque lingüístico y no caer en la mera refocilación, tengo que advertir que se trata, precisamente, de vulgarismos: voces empleadas por el común de la gente en contextos familiares, coloquiales y de escasa o nula presión social. Suelen tener, además, lo que Alexis Márquez Rodríguez denomina «*función catártica*», y tienen data secular, vale decir: su uso y origen se remontan al mismo latín, a partir del cual siguieron determinados cursos evolutivos hasta llegar a nuestra época, de modo que constituyen vulgarismos patrimoniales.

1. Arrecho-a. Proviene del latín «arrectus», «*participio pasivo de arřigere, enderezar*», dice el DRAE. Joan Corominas, en su *Breve diccionario etimológico de la lengua castellana*, registra «arrechucho», y apunta que data aproximadamente de 1850 y que su origen es incierto, «*quizá derivado del antiguo arrecho “tieso” (lat. ERECTUS), de donde “acto de quedarse rígido, sin sentidos”*». (Nótese la disparidad entre el étimo señalado por el DRAE y el indicado por Corominas).

El valor funcional de esta voz, en nuestra variedad dialectal, es adjetival. En su evolución, el grupo consonántico /kt/ (>ct<) se transformó en /tʃ/ (>ch<), tal como en los vocablos «noctis», «octo», «pectus», «dictum», etc.

En Venezuela, existen dos formas derivadas de la base de formación de «arrecho»: una nominal («arrechera», formada por sufijación con {era}) y otra verbal («arrecharse», reflexiva y de conjugación regular). El *Diccionario del habla actual de Venezuela*, de Rocío Núñez y Francisco Javier Pérez nos dice lo siguiente sobre las tres formas señaladas:

arrecharse *v pron 1 coloq* Enfurecerse, encolerizarse o malhumorarse fuertemente. /2 *restr* Excitarse sexualmente.

arrechera *f coloq* Enfado, rabia o disgusto muy fuerte.

arrecho,-a *adj 1 coloq* Aplicado a una persona, que está enfurecida, encolerizada o malhumorada fuertemente. /2 *coloq* Aplicado a una persona, valiente y con coraje. /3 *coloq* Aplicado a una cosa, muy difícil de hacer. /4 Aplicado a algo, por ej., al hambre, muy grande. /5 *restr* Aplicado a una persona, que está excitada sexualmente. /6 *juv* Aplicado a algo, muy bueno o fuera de lo normal.

Al conjunto de virtualidades semánticas de la forma adjetival valdría añadir una más: «arrecho-a» como cualidad de aquel que obra arbitrariamente, con abuso y descaro, sin importarle si perjudica a los demás, v. gr.: «*¡Sí es arrecho, quería irse sin pagar!*», «*¿Te vas a colear porque eres arrecho?*». En estos ejemplos, el adjetivo no expresa furia o enojo violento, valentía o coraje, dificultad para hacer algo, sensación orgánica intensa o algo extraordinario sino una conducta reprobable, abusiva, arbitraria y descarada, un desafuero cometido conscientemente.

El habla diaria es la que más exhibe la expresividad de esta voz: «*Es arrecho*», «*¡Qué arrecho!*», «*¡Qué arrechera!*», «*¡Este sí es arrecho!*», «*¡Ah buen arrecheron!*», «*¡Me eché una*

arrechada!»). Pero la literatura también presenta ejemplos: «*Tan enérgica fue mi determinación que en el brinco voltéé la ponchera, lo que produjo un redoblamiento de mi efervescente arrechera*»¹; «*Cuando encontró a San Antonio/ dándose golpes de pecho,/ dijo furioso el demonio:/ ¡Qué curita tan arrecho!*»². «*Julia me llamó chulo y me arreché*»³.

2. Cagar. Proviene de «cacāre», de cuya raíz se formó también «caca». El étimo experimentó debilitamiento de la oclusiva intervocálica y apócope. Es verbo transitivo, intransitivo y reflexivo, y su flexión es regular. Corominas comenta que es «voz infantil de formación expresiva» (la infancia hodierna prefiere decir «pupú»), y agrega que data de principios del siglo XV.

Del vocablo en cuestión se han formado, por derivación, las voces «cagajón», «cagarruta», «cagalera», «cagarria», anteriores al 1500; «cagón», «cagarrache», «cagatorio», y formas compuestas como «cagatintas», «cagaaceite», «cagarropa», «caganidos» y «cagalaolla».

Quevedo, en sus poesías burlescas, apuntaba: «*Escribiólas Juan Lamas, el del camisón cagado*»; «*para encarecer, que quería a uno sobremanera, dijo: “Más te quiero que a una buena gana de cagar”*»; «*Otro dijo lo descansado que quedaba el cuerpo después de haber cagado*».

El precitado *Diccionario del habla actual de Venezuela* (DHAV, en lo sucesivo) define «cagarse» como «asustarse», pero:

a. en la forma participial («cagado-a») falta la acepción correspondiente a «asustado-a» (necesaria, pues se indica en la forma de infinitivo). Solamente se señala «*que ha sido estropeado*», uso perteneciente —según el diccionario en cuestión— al sector juvenil (observación de la cual disentimos pues nuestra experiencia, como hablantes y como observadores de los fenómenos lingüísticos, nos enseña que tal uso no es exclusivo de los jóvenes); y

b. no es un verbo únicamente reflexivo, como señalamos al inicio: es también —de acuerdo con el significado de «estropear»— transitivo; el habla diaria ofrece varios ejemplos: «*¡La cagaste!*», «*¡No la cagues de nuevo!*», etc. En *Puros hombres*, la novela de Antonio Arraiz, Silvestre Pantoja, uno de los personajes del presidio, refiriéndose al asesinato del cabo Cisneros, dice escuetamente: «—*La cagamos*».

¹E. Liendo, *El mago de la cara de vidrio*.

²Miguel Otero Silva, *Las celestiales*, en *Un morrocoy en el infierno*, 1982.

³Francisco Massiani, *Piedra de mar*, ed. de 2008, p. 110.

Curiosamente, esta forma verbal se emplea en expresiones hiperbólicas referentes no solo a estados somáticos disfóricos («*Se cagó de miedo*», «*Nos cagamos al ver aquello*») sino también a estados de euforia: «*Me cagué de la risa*», «*Estaban cagados de la risa*). La acepción disfórica alterna con «chorrearse», pero con menos frecuencia, pues evidentemente el hablante halla más fuerza expresiva en la forma escatológica.

3. Coño. Se origina en el vocablo latino «*cūnum*». La primera acepción que registra el DRAE es «*parte externa del aparato genital de la hembra*». A partir de este significado se ha formado el cultismo compuesto «*cunnilingus*».

En el habla venezolana, el sustantivo en cuestión flexiona en género, de modo que es posible escuchar, v. gr.: «*Esos coños son muy alzaos*», «*Esa coñita no respeta*», etc. Como puede apreciarse, se emplea como apelativo despectivo, aunque no siempre: «*¡Ese coño sabe!*», «*Esos coños le echan pichón*». En estos casos, tal como indica el DRAE en su tercera acepción, equivale a «*tipo (individuo)*».

De «coño» se han derivado las voces «coñazo» (= «puñetazo»), «coñacear» (= «vapulear a alguien», «darle una golpiza»), «coñamentazón» y «coñaza» (= «golpiza»), lo cual es curioso, pues si la base de formación contiene los semas /sexual/ + /feminidad/, las mencionadas formas derivadas portan los semas /contacto/ + /manual/ + /fuerza/ + /violencia/ + /agresión/.

El uso de este vocablo es fundamentalmente interjectivo: «*No hay santo tan español/ como San Blas de Logroño,/ a quien botaron del cielo/ cuando largó el primer ¡coño!*» (Otero Silva, ob. cit.). En *Escrito con odio*, el polémico escritor Argenis Rodríguez dice: «*¡Coño, ni ella sabía quién era su marido!*». En la precitada novela *Piedra de mar*, José —molesto— increpa a Corcho: «*¡Coño!... ¡Cómo se te ocurre quemarme la boca!*».

Expresiones usuales son, igualmente, «coño de madre» —insulto por excelencia en nuestro país, con variantes que incluyen los posesivos «su» y «tu» como partes del complemento nominal— y «coño de la madre», empleado como exclamación con la cual el hablante expresa enfado, ira, desesperación, contrariedad. Pero también es recurrente esta construcción como forma expletiva en oraciones como estas: «*¡¿Qué coño de la madre voy a saber, pues?!*», «*No sé qué coño me mira*», «*¡¿Qué quinto coño de la madre es lo que te pasa?!*».

4. Culo. Proviene del latín «*culum*». Corominas indica que data de 1155, y menciona como derivados «*Culata, 1611; culatazo. Culero, h. 1495. Recular, 1607, probablemente tom. del fr.*

recluir, S. XII.». Empleábase para hacer referencia a la parte posterior o inferior de ciertos objetos, sentido que aún pervive en expresiones como «*el culo de la botella*», «*lentes culo de botella*», «*el culito del plátano*», «*el culo de la auyama*», etc. El término ha pasado a designar las posaderas, en una relación basada en los semas /parte/ + /extremidad/ + /posterioridad/ + /inferioridad/.

De «culo» se han derivado también formas como «cular», «culillo» (= «miedo»), «culón-a», «cogeculo» (= «desorden», «desbarajuste», «alteración colectiva»); formas verbales como «encular» y «culear» (= «coitar»), y la forma eufemística «culantro». El DHAV no señala esta forma con la marca estilística «*eufemístico*», pero la interpretamos como tal porque el significado primario de esta voz lo homologa a «culantro»; pero dados los tres primeros segmentos fonemáticos (/k/ + /u/ + /l/), se establece la analogía con la base de formación de «culo».

Otras expresiones formadas con esta voz son: «mover el culo», empleada para instar a darse prisa, a ponerse en movimiento («*¡Mueve ese culo!*», «*¡A mover el culo, pues!*»); «apretar el culo», que connota aguante, resistencia ante situaciones adversas («— *¿Libertad? Apriete el culo contra el taburete, es lo que le digo.*» le dice Silvestre al coronel Faustino, en la citada novela de Arraiz); «darle una patada en/por el culo a alguien», usada para significar que se despacha o repudia a una persona, de modo rotundo y definitivo («*cuando Betty te dé una patada en el culo, ¿te vas a suicidar?*»⁴ le pregunta Corcho a Lagartija; «mojarse el culo», utilizada para hacer referencia a situaciones personales arriesgadas o difíciles: «*Y me mojé duro el culo, para que lo sepa*»⁵).

Quevedo dejó varias páginas que mencionan esta parte del cuerpo, y la describe burlescamente a partir de la metáfora del «ojo» y del «cíclope». El sema que permite en este caso la comparación de «culo» con «ojo» es /redondez/. Rimbaud y Verlaine, así como otros autores, también tematizaron esta área corporal en algunos textos, con regodeo en un lenguaje pornográfico.

5. Joder. Uno de los verbos más utilizados en el habla tanto de Venezuela como de otros países. Proviene del latín «*futuere*», que significaba «*practicar el coito*»⁶. Experimentó glotalización de /f/, sonorización de /t/, supresión del diptongo más apócope de /e/. Hoy en día conserva el antiguo significado, pero el uso ha ampliado su espectro semántico.

⁴Massiani, ob. cit.

⁵Arraiz, ob. cit.

⁶*Gran Diccionario de la Lengua Española.*

De su base de formación se han derivado «joda» («molestia», «incomodidad», «inconveniente», «fastidio», aunque también se emplea como simple comodín para referirse a objetos, v. gr.: «*Pásame la joda esa*»); «jodaría» («*Acción continuada de molestar a alguien*», DRAE); «jodadera» («*Acción repetida de molestar*», según el DHAV, y agregamos que también significa la acción de bromear, de refocilar, de divertirse entre risas, burlas y picardías); «jodedor-a» (aplicado a la persona fastidiosa, importuna o molesta, según el DHAV, pero también a aquel que es dado a *jodaderas*); «jodienda» («*Realización del acto sexual*», «molestia», «*complicación*», según el *Gran diccionario de la lengua española*); «jodiembre» (= «jodienda»), «jodón-a», además de la forma participial y de gerundio.

En su significación sexual, es verbo intransitivo; y con el sentido de «fastidiar», «molestar», «dañar», «importunar», etc., es transitivo e intransitivo, p. ej.: «*¡No me jodas tanto!*», «*¡Ya jodiste el equipo!*», «*Tú sí jodes*».

Es forma interjectiva por excelencia, proferida para expresar contrariedad, molestia, enfado, ira, aunque también otros sentidos (**dependiendo de la circunstancia y la entonación**), como hastío, rechazo o desprecio de lo que el interlocutor dice. En España se emplea el infinitivo; en nuestro país se usa «nojoda», en la que vemos una forma lexicalizada de la oración imperativa «*no joda (usted)*».

Existe también una perífrasis adverbial de cantidad codificada en el español venezolano: «que jode», que significa «*Mucho o en gran cantidad*» (DHAV), v. gr.: «*Lee que jode*», «*Comimos y bebimos que jode*», «*Gana que jode en ese negocio*», etc.

El participio, en conjunto con los copulativos «ser» y «estar», ha dado lugar a dos formas que también se han codificado en nuestra variedad dialectal: «ser jodido-a» (usualmente con síncope de la última /d/), y «estar jodido-a». La primera significa «ser estricto» (DHAV); y también —agregamos— ser de trato difícil e, incluso, ser muy exigente, autoritario, imperativo, p. ej.: «*Ese profesor es muy jodío*», «*Mi mamá es jodía*», «*Ese director sí es jodío*».

La segunda forma («estar jodido-a») significa estar mal, en malas condiciones, en cualquier sentido: económico, social, corporal, mental, familiar, etc.

6. Lamber. Es verbo transitivo y reflexivo. Tiene su origen en «*lambēre*». Curiosamente, «*lamber*» —tachado de bárbarico y rústico— se acerca más al étimo, pues conserva la bilabial oclusiva —que es consonante etimológica—, ausente en la voz normativa de hoy.

De «lamber» se han formado, por derivación, las siguientes voces, cuyos valores semánticos tomamos del ya mencionado DHAV: «lambida»: «*Acción de pasar la lengua sobre alguna superficie*»; «lambetazo»: «*Lamedura fuerte y rápida*»; «lambío-a», con síncope de /d/: «*1. coloq Persona de escasos recursos económicos y, generalmente, sin profesión. /2 coloq Persona que se comporta descaradamente o con exceso de confianza (...)*»; y «lambucio-a»: «*1 coloq desp Persona de escasos recursos económicos y generalmente de poca cultura. /2 coloq desp Persona que actúa servilmente o halaga a alguien con el fin de conseguir algún beneficio*». En su precitado libro de memorias, Argenis Rodríguez dice: «*Eso me pasa a mí por lambucio, por aceptar un puesto de portero.*», sentido que se acerca más a esta segunda acepción.

Otros sentidos registrados por el DHAV son:

3 coloq desp Persona o cosa que no se considera importante. /4 coloq desp Persona que continua e insistentemente pide, busca y aprovecha todos los beneficios, especialmente materiales, que pueda obtener de quienes se encuentran cerca. /5 coloq desp Persona o animal que come o lame los restos de alimentos dejados por otro. /6 coloq desp Persona que come con avidez. /7 And coloq Persona que come excesivamente.

Otra forma derivada —de «lambucio», en este caso— es «lambucear» (también «lambuciar» y «lambusiar», como variantes gráficas: «*v tr 1 pop Lamer con avidez o repetidamente. /2 pop Probar en forma desordenada y sin la debida higiene los alimentos antes de ser llevados a la mesa. (...)* 5 And pop Comer excesivamente.»).

7. Marico-a. Esta voz se emplea no solo en Venezuela sino también en otras latitudes del orbe hispanohablante. Corominas indica que la forma femenina y la masculina aumentativa ya se usaban antes del siglo XVI con el mismo sentido con que se emplea en nuestros días.

No siempre tuvo el valor despectivo e insultante que lo caracteriza hoy en día: equivalía simplemente a «Mariita». El adjetivo se formó a partir del antropónimo femenino «María» con el sufijo diminutivo {ica}, común por entonces, como puede apreciarse en formas como «Perico» (diminutivo de «Pero» = «Pedro»), «Fernandico», «Cristinica», «hermanico», «mañanica», «pastorcico», «besicos», «niña namoradica», «niña malpenadica», etc. «*Tomando estaba sudores/ Marica en el hospital,/ que el tomar era costumbre/ y el remedio es el sudar.*» dice Quevedo en

una de sus poesías satíricas, en referencia a «*una moza que se repone de la sífilis en el hospital de Antón Martín.*»⁷.

Pero posteriormente el vocablo en cuestión pasó a emplearse como insulto: «*¡Muchacho marico!*», «*¡Este será que es marico!*». «Marico-a» es, pues, calificativo que se aplica al hombre que se comporta *como una María*, vale decir: como mujer. Argenis Rodríguez (ob. cit.) dice:

Yo a veces sentía dudas sobre la existencia, pero no por la existencia de un comunista pendejo y medio maricón, y escribía que me iba a matar y entonces ellos (los intelectualitos de izquierda) se ponían contentos:

—Ya el hombre se va a matar. Hoy lo dijo.

Y yo lo que hacía era reírme. ¡Qué maricones!

Algunos hablantes recurren a voces eufemísticas formadas por analogía fonética, tales como «mariscal», «marino», «maricuando», «mariolo», e inclusive zoónimos como «marisco», «pargo» y «pato». No obstante, en el contexto de laxismo moral hodierno, la voz en cuestión ha pasado a emplearse como vocativo, sobre todo entre jóvenes, con una abusiva y cargante repetitividad: «*¡Estaba asustado, marico!*», «*¡Marico, yo terminaba cansado!*», «*No lo digo yo, marica, se lo juro.*» le dijo una joven liceísta a su compañera. «—*¡Marico, no pude responder la primera!* — *¡Marico, yo la respondí pero no estoy seguro!*» (particular conversación que sostuvieron dos universitarios, sin inmutarse o alterarse por ver sus respectivas hombrías puestas en entredicho).

Una voz que alterna con «marico», precipuamente en el habla del sector juvenil, es el sustantivo compuesto «mamagüevo», de significación sexual, despectiva e insultante; pero se diferencia de «marico» no solo en el procedimiento de formación sino también en que responde a dos mecanismos traslaticios, centrados en el sustantivo «huevo». Por una parte, detectamos una metáfora en la que «huevo» sustituye a «testículo» en virtud del sema /esferoide/; por otra, hallamos una metonimia por la cual «huevo» (= «testículo») sustituye al conjunto del aparato genital masculino: es el tipo de metonimia que se clasifica como *de la parte por el todo*. Al igual que «marico», es intensamente empleado como vocativo.

⁷Nota de Ignacio Arellano. *Poesía burlesca I. Romances*, s/f, p. 123. «*A los sifilíticos los curaban sometiéndolos a sesiones de sudores provocados por medicamentos diversos y bien arropados con mantas*», aclara Arellano.

8. Mierda. Voz empleada sobre todo como insulto, como vocablo despectivo o denigratorio, no solo en español sino también en otras lenguas. Proviene del latín «merda» y experimentó diptongación de /e/ tónica, como «*petra*», «*pelagus*», «*dentis*», «*infernus*», etc.

Antiguamente, la palabra significó lo mismo que hoy representa su forma evolucionada, o sea: el excremento humano. Pero en la actualidad ha dado lugar a otras formas, ora por derivación, ora por composición, v. gr.: «Comemierda», «mierdero», «mierdazo». Hay hablantes que emplean el cronónimo «miércoles» como forma eufemística sustitutiva de «mierda», por la presencia de la misma sílaba tónica en inicio de palabra.

Esta voz es empleada como palabra comodín, y con sentido despectivo: «*La mierda esa*», «*¡Bájate de esa mierda!*», «*¡Nunca hay nada en esa mierda!*», «*¡No me vuelvas a hacer esa mierda!*». Recurre también, con el mismo sentido ofensivo, en construcciones de complemento nominal: «*muchacho e mierda*», etc. Un hombre malhumorado se expresaba así en un local comercial: «*¡Tienen toa verga y les da pereza hacer la cola; buscando que le corten el interné e mierda ese!*».

En un ensayo de 1916, en un pasaje referente a Páez y una escena de toros coleados que presenciaba el caudillo, Santiago Key Ayala asienta:

Venía el toro calle arriba, a gran trecho de los jinetes, y cerca de donde estaba Páez, de un gran salto, salvó la talanquera y escapóse por la calle vecina. Desconcertados, los perseguidores sofrenaron sus caballos. El alma llanera de Páez, impasible hasta entonces, se le asomó íntegra a los ojos e incendió su cara.

—¡Es posible —dijo con rabia— que lo dejen ir!... —y a sus edecanes—: Tumben esa m...!⁸

En una de sus cartas de 1929, Ramos Sucre, el poeta de intachable prosa, suelta la palabrota sin ambages. Dolido por la dura crianza de que fue objeto, le manifiesta a su hermano Lorenzo: «(...) yo era regañado por el Padre Ramos y regañado por la plasta de mierda de Martínez Mata porque retozaba con los niños de mi edad, a los once años, en la plaza de Santa Rosa.»⁹

También recurre en frases interjectivas que, **según la situación y la entonación**, pueden expresar miedo o asombro: «*¡Mierda!*», «*¡Ah, mierda!*», «*¡A la mierda!*» (que alterna con «*¡A la*

⁸Eduardo Blanco y la génesis de Venezuela heroica; en *Venezuela en seis ensayos*, 1987, p. 59.

⁹José Antonio Ramos Sucre, *Obra completa*. Biblioteca Ayacucho, p. 458.

verga!»); e inclusive desaprobación, rechazo despectivo o sarcasmo: «¡Mierda, carajo, ¿y quién te dijo que eso es así?!».

9. Pendejo-a. Tiene valor adjetival y nominal. Sobre esta palabra, Alexis Márquez Rodríguez escribió:

Alguien ha dicho que en Venezuela se produjo un auge del lenguaje presuntamente obsceno desde que el doctor Arturo Uslar Pietri usó, en una entrevista de TV, la palabra «pendejo», pero no es cierto. (...) No fue Uslar quien en Venezuela destapó la olla de las insolencias, además de que la palabra «pendejo» es una de las más inocentes y candorosas como supuesta obscenidad.¹⁰.

El DRAE señala que el adjetivo en cuestión evolucionó a partir de «pectinicūlus», sustantivo formado sobre la base de «pecten-īnis» (= «pubis») y el sufijo diminutivo {culus}. El *Gran diccionario de la lengua española* especifica que tal forma significaba «*pelito del pubis*», sentido que pervive en nuestros días. El DHAV define esta palabra así: «*1 coloq Persona de bondad extrema. /2 coloq Persona tímida o apocada. /3 coloq Persona crédula o ingenua. /4 coloq Animal de poco ánimo o poca viveza. /5 coloq Cosa de poca importancia.*». Vemos en este adjetivo una metáfora, que podría analizarse de la siguiente manera: «pectinicūlus» (= «vello») tendría el sema /cortedad/, rasgo que lo vincularía figuradamente a la insignificancia y, por extensión, a la pusilanimidad: *un pendejo sería alguien tan corto de ánimo como corto es un pelito de pubis*.

De «pendejo» se han derivado «pendejada» (*1 coloq «Cosa o asunto de poca importancia. /2 coloq Hecho o dicho insensato o inoportuno.*», DHAV); «pendejón-a», formado con aumentativo pero de significado opuesto: «*medio pendejo*»; y «pendejuato-a», quizá formado por analogía con «pasjuato-a», de significado afín: «*1 coloq Persona de corto entendimiento o de poca rapidez mental. /2 coloq Persona que se deja engañar fácilmente.*» (DHAV). Volviendo a las ejemplificaciones literarias: Florecito, uno de los personajes encarcelados de la novela de Arraiz, dice: «*Lo necesario es avisarse uno y no seguir siendo pendejo toda la vida*».

10. Peo. Forma reducida, por síncope, de «pedo», que evolucionó a partir de «pedītum» igualmente por debilitamiento y supresión de segmentos fónicos en las partes intermedia y final

¹⁰ ¿Lenguaje obsceno? Con la lengua, El Nacional, 25 de marzo de 2001.

de la palabra. Antiguamente, el étimo significaba lo mismo que representa su forma evolucionada: ventosidad, flato.

De la raíz léxica de este vocablo se han formado otras voces, como «pea», con cambio de género (= «borrachera», «ebriedad»); «peonón», aumentativo de «pea», también con cambio de género; «peo-a» (= «borracho-a», «ebrio-a»); «peorro-a» (= «camorrista», «pendenciero-a»); «piorrera» —con sinéresis de /e/ radical— (= «flatulencia», «exceso de gases»); y «piarse» (= «expeler pedos»).

Pero en Venezuela el sustantivo en cuestión no solo significa «flato» o «ventosidad», sino también «problema», «percance» («*¡Qué peo!*»; «*¡Ese no es peo suyo!*»); «altercado», «pelea» («—*¿Qué pasa, chico? ¿Quieres peo?*»¹¹), y «reprensión» («*El viejo me formó un peo ayer porque llegué tarde*»). Consideramos estos usos como expresiones metafóricas. «Problema», «percance», «altercado», «pelea» y «reprensión» contienen los rasgos /desagradable/ + /disforia/, mientras que «pedo» porta los rasgos /odorable/ + /desagradable/. Este último sema es, a nuestro juicio, el que permite la comparación y ulterior sustitución de aquellas voces por «peo».

Quevedo empleaba esta palabra como metáfora de «voz» (del culo). En Arraiz (ob. cit.), el sustantivo sustituido es «ronquido». El sema que en estos casos permite la sustitución metafórica es /sonoridad/. En un soneto, Quevedo dice: «*La voz del ojo, que llamamos pedo/ (ruiseñor de los putos), detenida,/ da muerte a la salud más presumida/ y el propio preste Juan le tiene miedo.*»¹². En otro texto, en el que se burla del estilo de Góngora, dice: «*este en quien hoy los pedos son sirenas*»¹³.

En lo concerniente a la forma verbal («piar-se»), puede decirse que en Venezuela es reflexiva y transitiva, y, como se señaló, con una sinéresis indefectible: la /e/ radical se mantiene solo en el presente de los tres modos; en los demás tiempos, esa /e/ se trueca en /i/, formando diptongo con la vocal de la desinencia¹⁴. En textos de diversas épocas, el verbo evidencia hesitación en su uso, pues es enunciado, ya en infinitivo o como forma flexionada, como de segunda o tercera conjugación (en Arraiz, v. g., aparece como verbo de segunda conjugación: «*Y después dice él que*

¹¹Massiani, ob. cit., p. 21.

¹²*Antología poética*, Espasa Calpe, 2007, p. 346.

¹³Ibíd., p. 332.

¹⁴Este hecho, sin embargo, no debe interpretarse como irregularidad de su paradigma flexivo: es un verbo regular. La sinéresis, como fenómeno fonético, afecta a un segmento fónico específico, no a su morfología. Es el mismo caso de los verbos regulares terminados en /ear/ (como «desear», «pelear», «crear», etc.), que experimentan sinéresis en algunos de los pretéritos.

y que no se pee», «(...) el tigre se pee y se caga todo»; en Quevedo, ambas formas en un solo texto: «peer» y «peír»). Hoy, en nuestro país, se ha uniformado bajo el modelo flexivo de la primera conjugación.

11. Puta. Voz harto difundida en esta y otras lenguas; su sentido es marcadamente insultante y despectivo. Tiene valor nominal y adjetival¹⁵. El *Diccionario ideológico de la lengua española*, de J. Casares, y *El Pequeño Larousse Ilustrado* no señalan étimo alguno. El DRAE dice que es «de origen incierto»; y el *Gran diccionario de la lengua española* indica una etimología inesperada: «*Del latín putus, niño-a*». Pero coincide con los datos que da Corominas, quien señala que es voz del siglo XIII, y que probablemente sea «*del mismo origen que el italiano anticuado putto, putta, “muchacho-a”; a saber, del lat. PUTUS “niño-a”*».

Sin embargo, en *Sinónimos castellanos*, Roque Barcia expone una raíz etimológica diferente. Nos dice:

Puta se origina del latín *puteo, putes*, que quiere decir *oler mal*, de donde provienen las voces latinas *putor, putoris*, mal olor; *putesco, putescis*, podrirse, heder; *putresco* y *putreo*, corromperse, del mismo modo que *putrefacio* y *putreficio*, de cuya procedencia son oriundas nuestras voces putanismo, putaísmo, putear, putañear, putero, putañero, putería, putesco, puto, putón, putona, peste, pestilencial, pestilente, pestífero, podrir, podredumbre, podre, empodrecer, putrefacción, putredinal, pútrido, pus, purulento, pústula, postilla, etc.

Finaliza aclarando que a la mujer que se prostituye se le llama también «puta» «*porque huele mal*».

No solo la literatura contemporánea —inclinada a la blasfemia y al lenguaje escatológico, como ha apuntado Juan Liscano— le ha dado cabida a esta palabra, y las demás que constituyen su paradigma derivativo: también la literatura del Siglo de Oro registra el empleo del vocablo en cuestión. En 1554, el anónimo autor de *El lazarillo de Tormes* refería la siguiente escena:

Y acuérdome que, estando el negro de mi padraastro trebajando con el mozuelo, como el niño vía a mi madre y a mí blancos y a él no, huía dél, con miedo, para

¹⁵Sobre alguien que no tiene nociones sobre algo en particular, es común escuchar que «*no tiene ni puta idea*», donde «puta» funciona como atributivo.

mi madre, y, señalando con el dedo, decía: «¡Madre, coco!». Respondió él riendo: «¡Hideputa!».

«Hideputa», es decir: «hijo de puta», por apócope en «hijo». Hoy, en Venezuela, se diría «hijueputa», por debilitamiento y supresión de /d/ intervocálica, sinalefa y sinéresis de /o/. En España se diría «hijoputa», donde se verifica la supresión de la preposición.

También Quevedo, en sus poesías burlescas, no se queda en medias tintas al referirse al oficio más antiguo: «*Las putas y los caballos/ son los que más cabalgan*»¹⁶. En *Desengaño de las mujeres*, escribe: «*Puto es el hombre que de putas fía,/ y puto el que sus gustos apetece;/ puto es el estipendio que se ofrece/ en pago de su puta compañía*»... Por cierto: el eufemístico lenguaje de nuestros días prefiere decir «*dama de compañía*».

12. Vaina. Proviene de «vagina»¹⁷, que evolucionó también a «vagina», como otras tantas raíces que se transformaron en dobles. Es palabra comodín por antonomasia: se usa para nombrar cualquier cosa, concreta o abstracta: «¿*Qué vaina es esa?*», «*Estaba pensando una vaina*», «¡*Qué vaina tan buena!*», etc. Corominas informa lo siguiente: «*VAINA, princ. S. XVII, antiguamente vaina, h. 1155, hasta 1500. Del lat. VAGĪNA íd. Por vía culta y con sentido anatómico figurado, vagina, 1817. Deriv. Vainica, princ. S. XVII. Vainilla “vaina pequeña de legumbre”, 1555*».

Este vocablo no solo se emplea en Venezuela y otras regiones con el sentido de «*Cualquier objeto cuyo nombre se ignora, no se recuerda o no se quiere mencionar*» (DHAV). Significa también, de acuerdo con lo que señalan los diccionarios generales, la envoltura que cubre ciertos granos o semillas, como también la funda en la que se guardan armas blancas o de tiro.

Vale la pena detenerse en algunos de los datos aportados por Corominas. Cuando el filólogo español dice que «vagina» ingresó al habla por vía culta y con sentido figurado, está implicando que hay por lo menos un sema que vincula a «vaina» —en tanto que «funda» o «cáscara»— con «vagina». Esos rasgos mínimos de sentido serían /espacialidad/ + /interioridad/.

Al igual que otras voces aquí analizadas, «vaina» tiene valor interjectivo; la forma más común es «¡Ah vaina!», con el determinado «la» como variante: «*Ah vaina si el indio Cunaguato se*

¹⁶*Poesía burlesca I. Romances*, p. 78.

¹⁷Compárese con la forma que expone Corominas, con /i/ larga, lo cual supone una disimilitud en la acentuación.

afloja en la tortura»¹⁸, «¡Ah la vaina!», etc. También son comunes las formas «¡Qué vaina!» y «¡No envaine!».

Como derivados, pueden citarse «vainero» («*1 restr Multitud de vainas. /2 restr Disputa o pelea fuerte*», DHAV), «envainar» (equivalente a una de las acepciones de «joder»: «*Molestar, fastidiar o incomodar a alguien*», *ibíd.*) y «envainado-a» (con síncope de /d/), equivalente, de igual manera, a «ser-estar jodido-a», con las diferencias de sentido que supone el uso de uno u otro verbo copulativo: «ser envainado-a» no representa la misma idea que «estar envainado-a».

13. Verga. Proviene de «virga», y al igual que «mierda» y «vaina» es intensamente empleada como voz comodín: «¡¿Qué verga es esta?!», «¿Qué voy a saber yo de esa verga?», «Yo sé que la verga esa está ahí», «¡¿Qué verga es?!». De acuerdo con lo que indican los diccionarios, y como todo hablante sabe, esta voz denota en principio el miembro viril; pero no siempre ha sido ese su primer significado. Corominas aporta la siguiente información en su diccionario etimológico:

VERGA, 1220-50. Del lat. VĪRGA «vara», «rama, retoño». La misma palabra dio el francés *verge*, de donde parece haberse tomado el cast. *verja*, 1591, que en tiempo de Cervantes designaba cada una de las barras de una verja. Deriv. Envergar. Vergajo, 1490.

Hoy en día, «verga» significa también «*Arco de acero de la ballesta*», «*Percha giratoria que se coloca en la parte de proa de un palo o mástil y sirve para sujetar el grátil de una vela*»¹⁹. «Arco de acero», «percha», «vara», «rama», «retoño» y «verja» portan los semas /extensión/ + /alargado/. Estos rasgos mínimos de sentido son los que permiten la comparación de «verga» con «pene». Se trata, pues, de otra expresión traslaticia.

El DHAV registra las siguientes acepciones para el sustantivo «verga»:

1 Látigo hecho con el nervio del miembro viril del toro. /2 *coloq* Hombre de grandes cualidades y valor. /3 *restr* Miembro viril. /4 *restr juv* Cualquier objeto o asunto. // excl 5 *restr juv* Voz que se usa para expresar asombro. (...)

En otro pasaje de *Puros hombres*, Matías, el uxoricida y filicida devenido cabo en la cárcel, se dirige a uno de los presidiarios en estos términos: «—*Y que te fueras meneado un poco para que*

¹⁸ Arraiz, *ob. cit.*, p. 214.

¹⁹ *Gran Diccionario de la Lengua Española*.

vieras como también te caía la verga.», valor correspondiente a la primera acepción señalada por el DHAV.

Derivados de «verga» son, además de «envergar» y «vergajo»: «vergación» (forma interjectiva empleada para expresar asombro); «vergajazo» (golpe con el vergajo o látigo), «vergatario-a» (adjetivo aplicado a personas o cosas cuyas cualidades son superiores), «vergazo» (= «vergajazo») y «verguero» («*I restr juv Multitud de cosas, especialmente objetos personales, en desorden. /2 Zul restr juv Pelea o discusión acalorada, especialmente entre varias personas.*»), DHAV).

A partir de este vocablo, se han codificado en el habla venezolana dos formas: una frase adverbial modal: «*de verga*» (= «*por poco*»), con variante diminutiva: «*No se cayó de verga*», «*Se iba matando de verguita*»; y un modismo: «*llevar verga*», que significa «soportar malos tratos, problemas, adversidades, calamidades», v. g.: «*¡Maldita sea hasta mi madre, carajo, que me dio a luz para estar llevando verga toda la vida!*»²⁰.

Su uso es también exclamativo: «*¡Ah verga!*» (que alterna con «*¡Ah vaina!*»); es común también la forma con el artículo determinado).

Cierre. Las palabras analizadas forman parte del idioma desde hace siglos y han experimentado diversas mutaciones fonéticas, morfológicas y semánticas. Son voces vulgares, la mayoría de ellas marcadamente ofensivas y despreciativas, pero son también vocablos patrimoniales. Su uso es cuestionable cuando se tornan voces comodines, vale decir: cuando se emplean para hacer referencia indistintamente a una cosa u otra —lo cual no puede acarrear más que empobrecimiento del lenguaje—, y cuando se profieren indebidamente en situaciones que demandan apego a la norma culta.

Dada su condición de vulgarismos, groserías u obscenidades, su empleo está restringido por convenciones sociales. Sin embargo, hemos notado cómo en los últimos tiempos los hablantes no acatan este *código coercitivo*²¹, y las emplean en la radio, ante las cámaras televisivas, en las aulas, en mítines, canciones, etc. En el decir de A. Márquez Rodríguez, «*estas palabras poseen*

²⁰Arraiz, ob. cit., p. 173.

²¹La coerción, en semiótica, se define como «un conjunto de obligaciones, voluntarias o involuntarias, conscientes o inconscientes, que contrae el individuo al participar en tal o cual práctica semiótica» (Semiótica, Greimas y Courtés, 1990, p. 58).

una gran carga expresiva, y por eso su uso es catártico, sirve de desahogo emocional (...) Por eso no debe abusarse de ellas»²².

BIBLIOGRAFÍA

- ALONSO, Dámaso. 1969. **Cancionero y romancero español**. Salvat Editores, Navarra.
- ARRAIZ, Antonio. 1990. **Puros hombres**. Monte Ávila Editores, Caracas.
- BARCIA, Roque. 1974. **Sinónimos castellanos**. Editorial Sopena Argentina, Buenos Aires.
- CASARES, Julio. 1977. **Diccionario ideológico de la lengua española**. Editorial Gustavo Gili, Barcelona, España.
- COROMINAS, Joan. 1997. **Breve diccionario etimológico de la lengua castellana**. Editorial Gredos, Madrid.
- DE QUEVEDO, Francisco. **Antología poética**. 2007. Editorial Espasa Calpe, Madrid.
- DE QUEVEDO, Francisco. **Poesía burlesca I. Romances**. (Estudio preliminar, edición y notas de Ignacio Arellano). s/f, s/l, s/n.
- El Lazarillo de Tormes**. 2003. Editorial Planeta, Barcelona, España.
- El Pequeño Larousse Ilustrado**. 2012. Editorial Larousse, Méjico.
- Gran Diccionario de la Lengua Española**. 1998. Editorial Larousse, Barcelona, España.
- GREIMAS, A. J. y COURTÉS, J. 1990. **Semiótica. Diccionario razonado de la teoría del lenguaje**. Editorial Gredos, Madrid.

²² ¿Palabras obscenas? Con la lengua, El Nacional, 18 de marzo de 2001.

- LEWANDOWSKI, Theodor. 1992. **Diccionario de lingüística**. Ediciones Cátedra, Madrid.
- MASSIANI, Francisco. 2008. **Piedra de mar**. Monte Ávila Editores, Caracas.
- NÚÑEZ, Rocío y PÉREZ, Francisco Javier. 2005. **Diccionario del habla actual de Venezuela**. Universidad Católica Andrés Bello, Caracas.
- OBEDIENTE, Enrique. 2000. **Biografía de una lengua**. Universidad de Los Andes, Mérida, Venezuela.
- OTERO SILVA, Miguel. 1982. **Un morrocoy en el infierno**. Editorial Ateneo de Caracas, Caracas.
- Real Academia Española. 2001. **Diccionario de la Lengua Española**. Editorial Espasa-Calpe, Madrid.
- RODRÍGUEZ, Argenis. 1975. **Escrito con odio**. Ediciones de la Revista Zeta, Caracas.
- RODRÍGUEZ ORTIZ, Óscar. 1987. **Venezuela en seis ensayos**. Monte Ávila Editores, Caracas.

**DE VENADO DE PIEDRA (1996-2016) HACIA DE ASOMBRO ILUMINADO (2018-2019)
DE DARÍO MEDINA**

Maylen Sosa

Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda

Centro de Estudios Literarios y Lingüísticos Lydda Franco Farías

Maestría en Literatura Hispanoamericana

maylensosa@gmail.com

Resumen

Quisimos adentrarnos en la poesía de Darío Medina vista como un cuerpo de vasos comunicantes que van desde Venado de Piedra (1996-2016) hasta De asombro iluminado (2018-2019), mostrando un proceso vital y literario de gran belleza e intensidad, en el que sentimos que como diría Whitman, nos acercamos a un hombre, a través de su poesía, donde expresa sus obsesiones e ideas recurrentes. Gilbert Durand, Blas Perozo Naveda y Hans Biedermann nos proporcionan algunas claves de acercamiento valiosas e iluminadoras.

Palabras clave: Darío Medina, poesía, ideas.

Abstract

We wanted to delve into the poetry of Darío Medina seen as a body of communicating vessels that go from Venado de Piedra (1996-2016) to De Asombro Iluminado (2018-2019), showing a vital and literary process of great beauty and intensity, in the that we feel that as Whitman would say, we approach a man, through his poetry, where he expresses his obsessions and recurring ideas. Gilbert Durand, Blas Perozo Naveda and Hans Biedermann provide us with some valuable and enlightening keys to approach.

Key words: Darío Medina, poetry, ideas.

**DE VENADO DE PIEDRA (1996-2016) HACIA DE ASOMBRO ILUMINADO (2018-2019)
DE DARÍO MEDINA**

Venado de piedra es un libro que comprende y abarca toda la poesía previa de Darío Medina, (Coro, 1952) una obra totalizadora y unificadora, que se ha venido escribiendo y reescribiendo con el tiempo.

Cuatro partes la componen, estructuradas como una sinfonía, como movimientos, que se corresponden con diferentes modulaciones vitales.

La primera, “Acuario de humo”, podríamos decir que tiene la neblina como imagen cohesionadora, porque ese fenómeno natural adquiere en esta parte del libro connotaciones muy amplias, que abarcan lo fantasmal, lo que se diluye, las formas que se deshacen en el aire de la sierra.

Cabure, la infancia, una religiosidad primitiva y enigmática, los animales, el verde del paisaje, los seretones, todo se entrelaza para configurar un espacio mítico y originario, donde la figura del venado de piedra emerge salvadora.

Desde los versos que dan inicio a esta primera parte del libro, del poema “Rosario”: “La neblina era humo/ de los primeros tiempos” vamos a observar esa resonancia de tiempo sagrado dentro del movimiento dinámico pero a la vez lento de la niebla.

Sabemos que a partir del hilo de esa urdimbre se irá desarrollando la madeja de la infancia hasta hilvanarla toda en una trama de personajes, relatos y visiones, como la que se constata en los versos finales del poema que da título al libro, “Venado de piedra”:

Entonces salto la empalizada y comienzo a correr hasta
alcanzar el cerro más empinado, donde, sobre mis pezuñas
y el rojo encendido de mi pelambre, me burlo de la bala
compuesta con sal, oraciones, sahumerios:

Brujería con la que mi padre no podrá matar
el venado de piedra que ahora soy.

Como señala Gilbert Durand en *Las estructuras antropológicas de lo imaginario*, “La imaginación [...] es origen de una liberación. Las imágenes no valen por las raíces libidinosas que ocultan, sino por las flores poéticas y míticas que revelan.”(2005; p. 42) De esta manera, esa imaginación del poeta que se apoya en ciertos elementos de la memoria para configurar su universo creador, encuentra en la imagen de la neblina y en la figura del venado de piedra dos fuerzas por las que hace desplazar unos sentidos que concentran la infancia, a la vez que le crean líneas de fuga a esta infancia, que la liberan de sus ataduras históricas para recrearla desde la imaginación poética. Se libera de esta manera ese origen con todo lo que tiene de hermoso, de doloroso, de profundo, de complejo, de personal.

Bien acertaba Blas Perozo Naveda cuando afirmaba en 1994 en “Darío Medina: todo es reino” que al leer *Cuentos y demás crónicas* había entendido una frase oída a Aquiles Nazoa en la que aludía a “la literatura como la historia propia familiar del país” (1994; p. 141) Porque este libro es la recreación poética de un pasado personal que nombra a su vez el de toda una región, que es la sierra de Falcón.

También apunta Durand que “de todas las imágenes, las animales son las más frecuentes y comunes, [...] nada nos resulta más familiar, desde la infancia, que las representaciones animales” (2005; p. 73) Por lo que ese venado de piedra, pero también el perro (yeti) o pájaros, emergerán en la poesía de Darío Medina, constituyendo un corpus de seres que acompañan de un modo esencial, potente, esa reconstrucción poética de la infancia.

Respecto a la figura del venado de piedra, o ciervo como se le conoce en la cultura occidental, señala Biedermann en su *Diccionario de Símbolos* que “El ciervo, a causa de su cornamenta parecida a un árbol, que se renueva periódicamente, se le consideró ya símbolo de la vida que continuamente rejuvenece, del renacer y del correr del tiempo” (1996; p.103) Aunque en este poema antes mencionado parece sugerirse que el animal mítico le presta a ese niño que enuncia sus poderes para ser invisible, para convertirse en un ser imposible de vulnerar.

Luego, la segunda parte del libro, “Epigramas” abarca un amplio repertorio de textos en los que vemos el humor, como fuerza que electriza la vida, que proporciona su lado liviano a la existencia, junto a la ironía que socava todo lo deleznable de nuestra cotidianidad tan imbuida a veces de imposturas, mascaradas, superficialidades, banalidades. Pero en esta parte del libro también se establece un diálogo fructífero con escritores afines, tales como Alfonso Reyes,

Borges, Juan Nuño, Jorge Guillén, entre otros, y del mismo modo hallamos una celebración de la amistad compartida a través de los poemas.

En la tercera parte, “De Dios”, el autor se interroga e indaga sobre este misterio que no se asume nunca ciegamente, para mostrarnos su idea de esta figura esencial pero vivida de un modo complejo y contradictorio, asediado más desde la razón que desde la fe, como se puede observar en el siguiente poema, en el que el sujeto poético solicita que: “Si ha de revelarse/ que sea aquí/ en el polvo/ que aún/ no soy”, exigiendo con ello una certidumbre de lo divino pero dada en el presente de nuestra temporalidad humana, en la vida terrestre.

El libro concluye en un cuarto movimiento, “De la vida” en el que se canta y agradece la dicha de estar vivo, de amar y ser amado, así como los hijos, y la manera como esos seres en los que continuamos nos miran, completan, nos dan, y de esta parte considero que un poema concentra la maravilla de la vida, a la vez que su misterio y su encanto, porque: “Si la vida es/ qué no puede ser”.

Pero en todo el libro los poemas sobre el origen van a trazar un camino en el que pasado y presente se entrelazan armónicamente, de un modo profundo y coherente, podríamos pensarlos como un río que atraviesa limpiamente todo el cauce del libro, a la vez que esta última parte de *Venado de piedra* se va a continuar en *De asombro iluminado* (2019)

En este nuevo libro, vemos como la palabra poética se desplaza por sus obsesiones y lecturas habituales, y que la vida como centro neurálgico del ser se levanta de estas páginas como canto al misterio andante que somos, como asedio sin conquista posible a los interrogantes del principio y el fin. Este libro nos proporciona una mirada de la realidad más allá de lo inmediato, de lo superficial, en la que encontramos esencias, dudas, así como un puro tuétano de ser.

Si *Venado de Piedra* supuso el culmen de la reescritura de su obra previa, en un solo cuerpo verbal unificado, relacionado, donde infancia y plenitud vital se conjugaron, entre mitos y símbolos sobre el espacio de origen, celebrando y dialogando junto a palabras de escritores afines, *De asombro iluminado* consigue ir más allá en este trabajo de reescritura, de relectura, y de él emerge la voz de un poeta que renace, que vuelve a celebrar la vida desde la poesía, desde la filosofía, desde la música, desde una lengua española que se vuelve flexible y elástica en sus poemas, y nos entrega junto a sus palabras un misterioso conjunto llameante, unas verdades que dudan, un encanto que seduce y despierta la sonrisa cómplice.

Una y otra vez encontraremos en *De asombro Iluminado* versos de su poesía previa, como inevitable regreso a sus verdades profundas, como surtidores de unas certezas alcanzadas y ofrendadas a sus lectores, con los que comparte este imaginario de esencias, esa mirada irónica y acuciante sobre el entorno, sobre la interioridad, su pensamiento sobre lo que ha leído y le ha sacudido, nos muestra sus conversaciones con escritores a los que el tiempo no aleja, con los que se tiene una conexión honda, siempre cercanos y amigos.

En suma una obra clara, diáfana, de palabras que no se ocultan, que revelan un pensamiento siempre joven, siempre agudo, siempre sostenido en sus pilares: la ironía, el humor, la duda, la vida que se canta como asombro insoslayable, innegable, que aunque traiga dolor esa pesadumbre no nos exime de celebrar el hecho de que somos, de que estamos siendo, de que hemos pasado de la condición de la nada a la del ser. Y no hay sufrimiento ni muerte que pueda empañar esa verdad.

De asombro iluminado es un libro que se crea entre agosto de 2018 y agosto de 2019, y en sus páginas Darío Medina continua interrogándose sobre el enigma de la vida, del ser, pero desde un asombro que como adjetiva el título del libro, se ilumina por el agradecimiento que se deriva de estar consciente del privilegio que es ese tránsito de la nada al ser. Como dice este fragmento de un poema del libro:

De aquel no saber que no era

A este saber que soy.

Los árboles, la naturaleza, la neblina, atraviesan a su vez las páginas desde *Venado de Piedra* hasta *De asombro iluminado*, por eso en el poema III del libro se afirma:

El árbol viaja...

¿Y quién me dice que no hay esencia de árboles en el río evaporado de la neblina?

El tránsito, sin duda, está en el árbol y no en mis pasos.

Si no salgo de mí; si sólo giro en torno a mi nombre, ¿creeré viajar?

Si para mí es el viaje, ha de ser en la esencia del árbol de la vida.

Todo árbol. Esta vida.

Desde esa idea de la sustancia del árbol viajando en el río, en la neblina, el sujeto poético se centra en explorar ese movimiento constante de todo, árboles, personas, y expresa la necesidad de salir de sí para poder viajar y estar en lo que nos rodea.

Continuará en esta obra el diálogo religioso, la conversación con filósofos y escritores. Vemos en este nuevo libro como se consolidan las certezas alcanzadas, como adquieren forma verbal los pensamientos que como el agua que se escancia en la piedra salen purificados, claros, tuétano de vida:

XV

La vida,

de asombro iluminada.

Asombro,

ser entre dos nada.

La brevedad, la desnudez son lo consustanciado de esta poesía, el pensamiento se circunscribe a lo que la experiencia ha mostrado, por ello la vida se ve insuflada de luz, la sorpresa profunda que nos atraviesa por pasar por el mundo, por ser parte material de él, y por esto somos sólo ese asombro que viaja entre dos nada, la que nos antecede y la que nos sigue.

En este libro veremos la síntesis de su literatura previa, organizada como un todo orgánico, móvil:

XLVIII

(Aquél,

Sombra gastada del Verbo)

Si la vida es,

qué no puede ser.

(Éste,

De asombro iluminado)

Depurado de alma. Depurado de Dios.

Pura vida. Esto es lo que soy.

(En aquel enorme Acuario de humo

El cerro más empinado.

Y sobre él, Venado de piedra.

El otro 'Yo' que me ha creado.)

Pasado y presente se entrelazan en una vida, en una serie de libros, de imágenes, de preguntas, de dudas que componen una posición ante la literatura, ante el arte, ante la existencia.

Por eso los versos finales no pueden ser otros:

LXXII

Asombro iluminado. 'Aire nuestro' que en el Cosmos respira.

El gran Sí, la Vida.

Como afirmación rotunda de la vida, del ser en la alegría, de saberse parte de todo lo que es y vive.

Bibliografía

Biedermann, Hans: *Diccionario de símbolos*. Editorial Paidós, Barcelona, 1996.

Durand, Gilbert: *Las estructuras antropológicas de lo imaginario*. Fondo de Cultura Económica, Madrid, 2005.

Medina, Darío: *Venado de piedra*.

Medina, Darío: *De asombro iluminado*.

Naveda, Blas Perozo: “Darío Medina: todo es reino”, en *Revista Cultura Falconiana*, Universidad Francisco de Miranda, Coro, Venezuela, Octubre, 1994, N° 14.

ENTREVISTA A LA PROFESORA LIBERTAD LEÓN GONZÁLEZ

Juan Joel Linares Simancas
Universidad de Los Andes, Venezuela
Caicare1@gmail.com

*Siempre hay estudiantes que reconocen
desde muy temprana edad el valor agregado
que dejan los buenos libros en sus vidas”*

Entrevista a la profesora Libertad León González.

Escribir para los niños no es nada fácil,... su manera de comprender las cosas hacen de ellos críticos minuciosos y exigentes como pocos adultos alcanzan a ser,... la más descabellada fantasía puede parecerles aburrida realidad, porque el ímpetu de su imaginación sobrepasa todas las posibilidades de la nuestra.

Aquiles Nazoa

A la docente e investigadora Libertad León González la conozco desde los lejanos días de la universidad cuando apenas recién ingresaba como estudiante de educación. Recuerdo cuando cursé una de las materias que ofrecía el pensum de estudio. Apreciación literaria y lectoescritura I y II, respectivamente. Por aquellos años la mención de literatura no contemplaba los contenidos de literatura infantil, salvo la carrera de educación integral; y creo que también la mención de preescolar, con lo cual me parecía insuficiente la oferta que yo había elegido. Sin embargo, Libertad, hacía lo necesario y hasta lo imposible por enseñar lo que por años venía haciendo no solo en los espacios universitarios, sino como profesora de bachillerato en una de las comarcas andinas a los que dedicó parte de su vida. Como promotora y difusora de textos infantiles la docente universitaria del núcleo “Rafael Rangel” de la Universidad de Los Andes señala convencida que las obras literarias destinadas a niños y jóvenes no solo son una excelente manera de entretener, sino que además es una muy acertada forma de enseñar el idioma. Aparte que desarrolla la capacidad para el logro de habilidades y actitudes en el individuo que se involucra desde las primeras etapa de la educación. Según la investigadora la literatura infantil puede ser también un método para que el joven lector que se inicia en la lectura de textos infantiles logre hallarse como sujeto social que comparten con sus semejantes, intereses, así como gustos,

preferencias entre otros aspectos de la vida y de su propia historia. En esta entrevista la docente Libertad León despliega su reflexión en torno a los estudios más recientes sobre la literatura infantil; la era digital, las redes sociales y la lectura como única vía para el afecto y la comprensión del mundo.

Juan Joel Linares Simancas (en adelante J.J.L.S) ¿Algún balance de la narrativa infantil contemporánea?

Libertad León González (en adelante L.L.G) Prefiero hablar de la narrativa infantil y juvenil contemporánea. Ambas han crecido a la par de las nuevas tecnologías. Se accede al libro a través de las redes, un caso particular los libros digitales (ebook), como forma de proporcionar facilidades de edición al escritor y de acceso a los niños y jóvenes lectores. Se incorporan los temas que a diario se hacen cotidianos en los ámbitos familiares, escolares y sociales, en general, así como, relatos maravillosos, históricos, de aventuras, de ciencia ficción, absurdos. En definitiva, se actualiza la tradición de relatos infantiles y juveniles, sin descuidar incentivar en el niño y el adolescente la praxis de los valores, buenos hábitos y convicciones que vayan gestando en él un ser con aspiraciones personales precisas.

J.J.L.S ¿Existe la literatura infantil?

L.L.G. Existe la infancia y la adolescencia, así como existen textos narrativos y poéticos que acceden, recrean, juegan, experimentan, son aprehensivos para el imaginario del niño y el adolescente, tomados del gran inventario de la literatura.

J.J.L.S ¿Es la literatura infantil una propuesta para enseñar la lengua?

L.L.G. Definitivamente, los textos literarios hacen posible no solo el conocimiento de la lengua oral sino que también la escritura encuentra grandes caminos de descubrimiento en el niño lector que se inicia, desde los cuentos orales relatados en casa y en la escuela hasta los cuentos ilustrados también colocados en las manos del niño en casa y en la escuela. Sino preguntemos a Emilia Ferreiro (Buenos Aires, 1937), los resultados de sus investigaciones psicolingüísticas en materia de la enseñanza de la lengua materna, por ejemplo. La apropiación de la lectura será más provechosa en niños que han crecido en hogares que les proporcionan desde temprano el acceso a

los libros. En todo caso, cuando esto ocurre, es muy probable que haya un vínculo y un afecto definitivo a los libros.

J.J.L.S. Según tu experiencia como promotora de la literatura infantil. ¿Cuál es tu aporte en el ámbito universitario? ¿Se lee en las aulas de clase la literatura infantil?

L.L.G. Cuando se es educadora y mamá te involucras con pasión al ejercicio de la docencia. Transité la docencia como profesora de lengua y literatura en todos los niveles de la escuela. Como profesora de bachillerato y educación superior y haciendo investigación en la escuela primaria, como tallerista de proyectos de promoción de la lectura a través del ministerio de la cultura, como ponente en eventos de literatura en escenarios nacionales e internacionales. Entendí que cada nivel te proporciona una diversidad de oportunidades para ofrecer tu entusiasmo por la lectura a todos por igual. El método infalible, la necesidad de transmitir a los niños y jóvenes la fascinación por las historias bien contadas. La selección como premisa, traducida en la búsqueda de grandes autores en cada año escolar y en cada nuevo semestre; la recreación de los textos leídos en representaciones teatrales para la semana del liceo, en la elaboración de murales en los pasillos de la universidad con fragmentos de obras o de autores emblemáticos; al establecer la relación existente entre cine y literatura, entre filosofía y literatura; en el desarrollo de la escritura y redacción con criterios de análisis y argumentación; en la responsabilidad de forjar en mis muchachos el hábito de la lectura como propósito de la formación y sensibilidad del humano ser. No conozco un camino más provechoso y parecido a los genuinos afectos que el que proporciona la literatura. Siempre hay estudiantes que reconocen desde muy temprana edad el valor agregado que dejan los buenos libros en sus vidas.

J.J.L.S. ¿Quién escribe? ¿Un adulto que se mira en el espejo de la infancia, o es acaso un niño que se ve como adulto?

L.L.G. Si lees *El Principito* de Saint Exupery tienes las dos visiones presentes, si lees a Teresa de la Parra en sus *Memorias de mamá Blanca*, en el capítulo de la Advertencia y el resto de la novela también tienes ambas visiones, si lees a Francisco Massiani y su *Piedra de mar*, tienes al adulto que se retrotrae a su adolescencia y te quedas allí porque salirse de esa visión es imposible. Así que la literatura te ofrece ambas visiones o alguna en particular sin que eso vaya en detrimento del alcance que cada texto posee como obra literaria.

J.J.L.S. Griselda Navas habla de una consideración teórica en torno a los estudios literarios infantiles. ¿Es necesaria la incursión en este sentido?

L.L.G. Los textos literarios infantiles y juveniles son textos literarios y la aproximación teórica que pueda hacerse sobre ellos le concierne en términos generales a la literatura. En todo caso, si es muy importante reconocer los principios de forma y contenido que poseen y la amplia incursión de estos textos en editoriales especializadas en publicar textos para niños. Quizá sea propicio interrogarnos sobre el rigor de selección para la publicación y difusión de determinados títulos.

J.J.L.S. Discurso estético literario. ¿Literatura de la infancia o literatura infantilizada?

L.L.G. Conversé hace poco con mi nieta Abril, de 14 años sobre la importancia que tiene para ella la lectura. Y cuando me desplegó la lista amplia de títulos leídos a través de su app Whattpad, su participación por whatsapp en un grupo de lectores de varios países (Venezuela, España, Argentina, México, Chile, Colombia, Panamá, Brasil), entendí que en todos esos títulos hay intereses propios de su edad, de su formación, de sus aspiraciones como ser humano en crecimiento. Así que los calificativos para la literatura que llega a los niños y adolescentes quizás sea lo menos importante, lo realmente significativo es que a través de la lectura se descubren como individuos sociales, se interrelacionan de acuerdo a sus intereses personales y viven la lectura a plenitud como si fuese, a pesar de todo, muy en serio, cosa de juego.

Libertad León González. Docente e Investigadora de la Universidad de Los Andes. Magister en Literatura Latinoamericana. Doctora en Ciencias Humanas por la Universidad del Zulia. Conferencista y escritora. Autora de artículos literarios. Su línea de investigación: la literatura infantil y el discurso histórico latinoamericano contemporáneo.

Juan Joel Linares Simancas. Licenciado en educación, mención Castellano y Literatura, magister en literatura latinoamericana por la Universidad de Los Andes. Docente e investigador en las áreas de literatura venezolana. Docente de la UPEL y UNESR.



La profesora Libertad León González.

LOS ARQUETIPOS FEMENINOS EN MULIERIBUS DE MAXIMILIANO GUEVARA

García, Joan - UNEFM

Guevara, Angélica - UNEFM

Resumen

El término arquetipo refiere a la forma más primitiva, es la idea que maneja el psicólogo Carl Jung, quien al realizar sus estudios sobre el inconsciente colectivo da forma al modo en que concebimos a los hombres y las mujeres. Jung basa su análisis en el arte como la forma de expresión donde se almacenan los arquetipos colectivos, teniendo como base el mito del rapto de Kore por parte Hades. De ahí, que cobren importancia todas las formas en que construye un arquetipo y la manera en que encaja de forma armónica con el entorno cultural en que se desarrolla una obra. A partir de esta teoría se realiza un análisis del poemario *Mulieribus* de Maximiliano Guevara, que se compone por 10 poemas, en los cuales reescribe a personajes de la literatura universal desde Penélope hasta Doña Bárbara, lo que permite visualizar un paralelismo entre Barbarita transformada en doncella para llegar a Doña Bárbara, siguiendo así la secuencia de los hechos expresada en el mito de Kore, dando sustento a sus ideas sobre el inconsciente colectivo. C. Jung da cuenta de su similitud con Kore y luego de su rapto, la transformación en Hécate. Si bien el paralelismo, parece algo vago, en el fondo demuestra la teoría y la manera en que percibimos las imágenes que se heredan, cómo se introducen en nuestra mente y se manifiestan en la obra, el hilo conductor sigue siendo el mismo y plantea el desarrollo dentro del personaje desde la doncella a la bruja.

Palabras claves: Inconsciente colectivo, arquetipos femeninos, Doña Bárbara.

A partir de la publicación y propagación de las ideas de Freud la transformación de la psicología adquirió nuevas dimensiones, sobretodo por la interpretación de sueños la cual nos hablaba de un lenguaje oculto en el ser, este lenguaje oculto es desarrollado por Carl Jung a través de su **inconsciente colectivo**, el cual logró dar base a ideas propias a partir del fundamento freudiano.

Entonces Jung nos expone que en primera instancia el inconsciente colectivo se percibe

como “el estado de los contenidos olvidados o reprimidos” (p.1), estas formas que están en el ser pero no en su parte consciente siguen un patrón definido, que Jung logra develar a través de sus estudios, de ahí que profundice más, en primer lugar sostiene que hay un inconsciente que está en el “estrato superficial” (p.2) al que llama inconsciente personal, pero que hay una profundidad mayor y se encuentra el inconsciente colectivo.

Estas formas que se encuentran en lo profundo del inconsciente se heredan a través de las generaciones y Jung sostiene que aparece en el hombre de manera innata, por lo que “en contraste con la psique individual tiene contenidos y modos de comportamiento que son, cum grano salis, los mismos en todas partes y en todos los individuos” (p.10). A partir de esto es que desarrolla su concepto de arquetipo el cual surge del término Archetypus que “es una paráfrasis del eidos platónico” (p.11), esa denominación indica que los contenidos del inconsciente colectivo son primitivos. Esta condición primitiva deriva de forma continua en la manera en que permanece su recorrido a través de la especie en cada una de sus generaciones aun si que las personas estén conscientes de ello.

Por otra parte, los arquetipos que en un principio no eran más que las formas o imágenes reprimidas por las personas, toman forma definida a través del hecho cultural, pues a través del arte, la religión y el lenguaje, el hombre codificó los arquetipos formando así el inconsciente colectivo.

Siguiendo este orden de ideas, Jung establece tres arquetipos principales tanto para la masculinidad (el héroe, el sabio y el ánima) y como para la feminidad (la madre, la doncella y la bruja), estos son la base de las estructuras dentro del inconsciente colectivo en los casos que le corresponden. Ahora bien, estos arquetipos no surgen de la nada sino del análisis de la cultura del hombre, Jung además señala la mitología, “el mito o la leyenda es otra expresión muy conocida de los arquetipos” (p.11).

Los arquetipos que sugiere Jung son apenas la base, estos pueden desarrollarse, extrapolando desde la cultura como la fuente natural que delata al inconsciente.

Por lo cual, Fernando Rísquez, psiquiatra y escritor venezolano, desarrolla ocho arquetipos partiendo de la mitología greco-romana, los tres principales arquetipos femeninos son encarnados por Demeter (La madre), Kore (La doncella) y Hecate (La bruja, pero estos arquetipos son conjugados para dar otras formas arquetípicas, como son los casos de Afrodita, Diana, Palas Atena y Hera.)

Estos no sólo atraviesan los mitos y las leyendas, ellos se filtran a las historias transmitidas y desarrolladas en la literatura universal, un buen ejemplo de ello es La historia

interminable de Michael Ende, en donde la emperatriz infantil encarna la figura de Kore, la bruja Xayide encarna a Hécate y Doña Aiuola a Demeter, los símbolos que comparten hace fácil identificar cada arquetipo en dichos casos, y de igual manera se comparten en otras formas en otras obras literarias a través de la historia.

Habiendo desarrollado estas ideas, es preciso indicar que las mujeres son una fuente inacabable para la inspiración artística, sea en la pintura, la escultura, el cine, el teatro, la mujer representada por la mujer o por el hombre, como ocurre en la literatura, desde los antiguos griegos ofreciendo el ejemplo de Herodoto, es fuente del arte, de allí que él divida su historia en nueve libros titulados según las musas. Homero, sostiene el ejemplo al incluir a la mujer como aquella que “Canta Oh musa, la cólera de Aquiles”, la convierte en su narrador, mientras que vemos que todo el conflicto generado en la *Íliada* es desencadenado por Helena, a través de un rapto, endiosada hasta el punto comparativo con Proserpina, por tanto no solo es “objeto” de deseo, sino de pasión.

De la misma manera se presenta Eva, símbolo del pecado, de la sumisión, protagonista de pinturas, en donde tiente, y luego sufre las consecuencias, pasando también por la faceta representada de la mujer que es la rebelión que personifica Lilith, y es así que la mujer ha sido descrita desde diversidad de sentimientos y actitudes, desde Fantine, con su ingenuidad, el dolor, la miseria. Recordando también a Remedios la Bella, comparable a una Afrodita caribeña, llena de belleza e indiferencia por ese don.

Desde este punto es notable como uno y otros personajes míticos, o creaciones literarias van tejiendo relaciones, y conservan una línea común de hechos, o mejor denominado por Carl Jung, en el inconsciente colectivo, donde se alojan imágenes, símbolos, que persisten a cualquier generación, cultura o sociedad, por ejemplo la serpiente que se muerde a sí misma la cola, que a su vez es un círculo, o como lo interpretaron los habitantes precolombinos, una espiral, este símbolo habla de los círculos que no tiene comienzo ni fin, y que suceden siempre. El árbol como símbolo de vida, que retoña, crece, florece, desprende sus hojas y así cumple un ciclo.

Un símbolo trasciende su significación cuando puede caracterizar otras historias, o situaciones, es así como Jung también planteó arquetipos esenciales dentro de la vida, y un arquetipo no es más que la representación de una idea originaria, profunda, que se encuentra enraizada en el ser de ese inconsciente colectivo, y su figura se trasmuta al llevar las mismas características de una situación a otra, de un personaje a otro.

Así es como un arquetipo es una imagen, un símbolo persistente que se construye desde el ideal. Jung se vale de ellos para explicar las razones psicológicas, profundas del ser humano. Sin

embargo, lo hace desde su especialidad, mientras que el teórico Rísquez define y expande detalladamente estos arquetipos femeninos, a partir de personajes icónicos dentro de la literatura griega. Como Démeter, Kore, Hecate, Artemisa, Atenea, Afrodita, desde ellas se puede establecer conexiones con cualquier personaje de sexo femenino, y desde ellas se puede comprender a fondo y las implicaciones de cualquier personaje.

Por ello se hace necesario indicar que la literatura es por amplio margen el mayor registro que hay de los símbolos del inconsciente colectivo, tanto a nivel universal como en sus formas más locales. La literatura conecta de forma precisa el desarrollo de las imágenes inconscientes, es difícil para una persona pensar en una madre que no sea su madre y a su vez que sea Demeter, así como es difícil imaginar una doncella que no sea Koré.

Una escritor consciente o inconscientemente manifiesta una comunicación con el inconsciente colectivo, en esta comunicación acepta o rechaza el relato que el inconsciente le propone pero no lo elude.

En el caso de Maximiliano Guevara (Cojedes, 1932- Barinas, 2012), docente, escritor, promotor cultural, comunista, autor de tres poemarios: *Mirada y rumbo*(1991), *Donde los senderos se bifurcan* (1996) y *Mulieribus* (1999), su última obra publicada. Su poesía evidencia esa conexión con el inconsciente colectivo.

Mulieribus es un poemario corto que expone y caracteriza a 10 mujeres, entendiendo el latinismo que significa “las mujeres”, en donde hace un recorrido histórico – literario por personajes que habitan la literatura universal, para terminar en lo nacional. Cada personaje es presentado en un momento específico de su historia, incluso, desconocido o poco común de lo que suele recordarse.

En particular, nos centraremos en el personaje de Barbarita, basada en la novela doña Barbara de Romulo Gallego. En dicho poema Guevara develará la forma como Bárbara pasa de doncella a bruja tras su violación, de forma análoga como ocurren en el desarrollo del arquetipo femenino tanto en C. Jung como en F. Rísquez.

A continuación se anexa el poema Barbarita (p.55):

¿Recuerdas que esta tarde
el cielo se cubrió de garzas roja
que por breves instantes
florecieron tu mundo de amapolas?
¿Recuerdas que esa tarde,
el río, que entre manglares discurría,

Era una oscura franja de silencios,
apenas alterados
por el leve chasquido de las olas?
¿Recuerdas que esa tarde,
tu último coloquio con Asdrúbal,
te dejo en la garganta y en la lengua
un extraño sabor a peces muertos?
¿Recuerdas que esa tarde, la violencia,
convertida en famélico unicornio,
maculó tu inocencia
saciándose en las rosas de tu cuerpo
y en El Crisol de tu Sagrada ermita?
Recordarás también que en esa tarde,
en esa aciaga tarde de verano,
el raudal de tus lágrimas,
como tocado por experto mago,
se cuajó en los cristales de tus ojos,
cuando el viento te trajo,
en clave de impasible voz de ausencia,
el canto funeral del “yacabó”

Lo cual es lo que ocurre en resumen durante la violación a Barbara en la novela de Romulo Gallegos, un extracto de la la misma cuenta de la siguiente manera:

Era la rebelión que hacía tiempo venía preparándose por causa de la perturbadora belleza de la guaricha; pero el capitán no se atrevió a sofocarla en el acto, pues comprendió que aquellos tres hombres estaban de acuerdo y resueltos a todo, y aplazó el escarmiento para cuando regresara el Sapo, con cuya ciega adhesión contaba.

Barbarita, como se diese cuenta también de las siniestras intenciones del taita, miró a los rebeldes como a sus salvadores y corrió hacia ellos; mas, al advertir cómo la miraban, se detuvo, con el corazón helado por el terror, y maquinalmente tornó al sitio donde la dejara Asdrúbal.

De pronto cantó el «yacabó», campanadas funerales en el silencio desolador del crepúsculo de la selva, que hielan el corazón del viajero.

–Ya-cabó... Ya-cabó... ¿Fue el canto agorero del ave o el propio gemido mortal de Asdrúbal? ¿Fue la descarga repentina de la prolongada tensión nerviosa, o la sideración, misteriosamente transmitida a distancia, de un golpe mortal que en aquel momento recibía otro cuerpo: el tajo de el Sapo en el cuello de Asdrúbal?

Ella sólo recordaba que había caído de bruces, derribada por una conmoción subitánea y lanzando un grito que le desgarró la garganta.

Lo demás sucedió sin que ella se diese cuenta, y fue: el estallido de la rebelión, la muerte del capitán y en seguida la de el Sapo, que había regresado solo al campamento, y el festín de su doncellez para los vengadores de Asdrúbal. Cuando, ahogándose en la sofocación de la carrera, el viejo Eustaquio llegó en su auxilio al grito lanzado por ella, ya todos estaban hartos, y uno decía:

–Ahora podemos vendérsela al turco, aunque sea por las veinte onzas que ofreció enantes. (p.10)

Esta escena es de donde parte para desarrollar el poema, en ella tenemos a Barbará como una Koré, que como indica Riquez “es doncella precisamente porque es raptable” en el caso actual porque es mancillable. Ahora bien, en el planteamiento de Riquez, Kore sale con las ninfas a recoger flores y al encontrar un narciso, Kore se debilita y es raptada por Hades.

Esto último evidenciado en los versos:

¿Recuerdas que esta tarde
el cielo se cubrió de garzas roja
que por breves instantes
florecieron tu mundo de amapolas?

Tras lo cual, Barbará desarrollará en ella el arquetipo de Latona o la bruja, continuando el hilo desarrollado por Gallegos:

El amor de Asdrúbal fue un vuelo breve, un aletazo apenas, a los destellos del primer sentimiento puro que se albergó en su corazón, brutalmente apagados para siempre por la violencia de los hombres, cazadores de placer. (p.13)

En el mito, Riquez explica que tras el rapto Kore se transforma en Hecate, adversa al

hombre que en uno y otro personaje se le ve como la devoradora de hombres:

-Cuando te vi por primera vez te me pareciste a Asdrúbal –díjole, después de haberle referido el trágico episodio–. Pero ahora me representas a los otros; un día eres el taita, otro día el Sapo.

Y como él replicara, poseedor orgulloso:

–Sí. Cada uno de los hombres aborrecibles para ti; pero, representándotelos uno a uno, yo te hago amarlos a todos, a pesar tuyo.

Ella concluyó, rugiente:

–Pero yo los destruiré a todos en ti.

Y este amor salvaje, que en realidad le imprimía cierta originalidad a la aventura con la bonguera, acabó de pervertir el espíritu ya perturbado de Lorenzo Barquero.

Ni aun la maternidad aplacó el rencor de la devoradora de hombres; por el contrario, se lo exasperó más: un hijo en sus entrañas era para ella una victoria del macho, una nueva violencia sufrida, y bajo el imperio de este sentimiento concibió y dio a luz una niña, que otros pechos tuvieron que amamantar, porque no quiso ni verla siquiera. (p.14)

Si bien es cierto, el poema de Guevara se concentra en la violación, su conversación parece mantenerse con la Barbará ya hecha Hecate, el elemento del recuerdo lo que hace es dar cuenta que a juicio del autor esperaba capaz de reconectar a la bruja con la doncella, y así liberarla de su dolor.

Referencias

Gallegos, R. (2015). *Doña Bárbara (1929)*.

Jung, C. G. (2002). *Los arquetipos y lo inconsciente colectivo*. Trotta.

Rísquez, Fernando. (2007). *Aproximaciones a la feminidad*. Monte Avila Editores.

Guevara, Maximiliano. (1999). *Mulieribus*. Editorial Miranda.

ESTA REEDICIÓN DE LA REVISTA *DE LA CRÍTICA* FUE REALIZADA EN 2023 POR LA COMISIÓN RESPONSABLE DEL ÁREA CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DEL FONDO EDITORIAL UNEFM, BAJO LA COORDINACIÓN DEL CELYL:

Dr. Freddy Rodríguez

Decano de Investigación

MSc. Yudyth Revilla

Directora del Instituto de Investigación del Área Cs. de la Educación

Dr. Jesús Madriz

Director del Centro de Investigaciones Literarias y Lingüísticas

MSc. Wilmara Borges

Responsable de la Comisión del Área Cs. de la Educación del FEU

Dr. José Nava

Coordinador de la Revista De la Crítica