

## Imbricación currículo-sensibilidad social en los espacios universitarios\*

### Curriculum and Social Sensitivity Overlapping in University Spaces

*Yudith Caldera\*\**, *José Sánchez Carreño\*\*\** y *Mercedes Plaza\*\*\*\**

#### Resumen

El propósito fundamental de este estudio se orientó hacia el análisis de la racionalidad predominante en el currículo universitario; lógica construida sobre la base de una filosofía pragmática, mecanicista, basada en el sistema educativo disciplinar, que ha negado la posibilidad de un quehacer formativo transformador. Por eso, se plantea la redefinición de la noción de currículo, a partir de una sensibilidad nutrida por la fuerza creadora de la relación convivial y el sentido colectivo, que promueva el compromiso social y proporcione la posibilidad de aprehender la experiencia vivida de las prácticas sociales. Un currículo consustanciado con los problemas reales, como componente sustantivo para mejorar la calidad de

Recibido: Junio 2011 • Aceptado: Enero 2012

- \* Trabajo desarrollado en el Grupo de Investigación EVALPOST. Universidad de Oriente.
- \*\* Licenciada en Educación, mención Castellano y Literatura, Magíster Scientiarum en Docencia de la Educación Superior y Doctora en Educación. Profesora asociada y Jefa del Departamento de Servicio Comunitario en la Universidad de Oriente. Cumaná, Venezuela. Correo electrónico: yudith30@cantv.net
- \*\*\* Licenciado en Educación, Magíster Scientiarum en Planificación Educativa y Doctor en Educación. Profesor titular, Director de Currículo y miembro de la Comisión Coordinadora del Doctorado en Educación de la Universidad de Oriente. Coordinador de la Comisión Nacional de Currículo. Cumaná, Venezuela. Correo electrónico: jsanchezc239@yahoo.com
- \*\*\*\* Licenciada en Educación, mención castellano y Literatura, Magíster Scientiarum en Docencia de la Educación Superior y Doctora en Educación. Coordinadora del Departamento de Control de Estudios de la Unidad Educativa Gran Mariscal de Ayacucho de Cumaná. Cumaná, Venezuela. Correo electrónico: velaplaza@gmail.com

vida. Así, concretar esta investigación teórica requirió utilizar la hermenéutica para interpelar los criterios de la racionalidad positivista e interpretar los postulados que sustentan la teoría crítica. Todo ello, proporcionó campos de visibilidad para entender la inclusión de elementos conceptuales, basados en la perspectiva de una ética del ser humano al servicio de la liberación- emancipación. En definitiva, se propone la emergencia de un currículo que cree espacios comunes entre los diversos saberes, para generar prácticas que desborden los esquemas preexistentes y generen toma de conciencia crítica frente a la sociedad. Esto revela la necesidad de pensar a la universidad como ser social comunitario, que envuelva la alteridad, la diversidad y la relación afectiva.

**Palabras clave:** Currículo, sensibilidad, teoría crítica.

### **Abstract**

The primary purpose of this study was to analyze the prevailing rationality in the university curriculum: logic built on a pragmatic, mechanistic philosophy, based on a discipline-structured educational system that has denied the possibility for transforming educational work. Therefore, the notion of curriculum should be re-defined based on sensitivity nurtured by the creative power of a coexisting relationship and collective wisdom that promotes social commitment and provides the possibility of capturing the experience of social practices. This curriculum would be related to real problems as an essential component for improving the quality of life. Therefore, to develop this theoretical investigation, a hermeneutic analysis was required to address the criteria of positivist rationality and interpret the underlying postulates of critical theory. All this provided vision for understanding the inclusion of conceptual elements based on the perspective of an ethic for the human being at the service of liberation and emancipation. This study proposes the emergence of a curriculum that creates common spaces among diverse kinds of knowledge to generate practices that go beyond the existing schemes and generate critical social awareness. This reveals the need to conceive the university as a social community involving alterity, diversity and affective relationships.

**Keywords:** Curriculum, sensitivity, critical theory.

### **Introducción**

El momento histórico actual otorga claves de interpretación para reflexionar, críticamente, en torno a componentes conceptuales, principios y significaciones que han orientado el currículo universitario venezolano. Es relevante reconocer la complejidad de este debate, signado por la diversidad, el dinamismo del mundo en que vivimos y la multidimensionalidad de los saberes. Esto exige trascender nociones restringidas, fundamentos ontológicos y epistemológicos no ajustados a las nuevas realidades.

### *Imbricación currículo - sensibilidad social en los espacios universitarios*

Por esta razón, se interpela el tradicional academicismo que ha contribuido a la preservación de las rígidas estructuras, características de modelos curriculares tradicionales, que han dejado de lado aspectos vitales como: la cotidianidad, la libertad de pensamiento, la subjetividad, la dialéctica comprensiva, entre otros. Pero, ¿está la universidad consciente de las fuerzas restrictivas que obstaculizan la verdadera renovación del currículo?

La respuesta, ineludiblemente, parte de las concepciones que han prevalecido entre los diversos planificadores, actores y autores cuando asumen la transformación curricular como práctica reformista, reducida al diseño de planes de estudio, alejada de las necesidades del entorno socio-político y de las prácticas sociales.

El currículo universitario debe ser una construcción colectiva, un espacio de confrontación crítica, aprovechado en los diversos programas de formación, permeados por nuevas acciones valorativas, donde se reconozca el entorno social para generar vínculos entre la universidad y la vida. De allí, la importancia de perfilar un proceso de formación con una clara visión de compromiso social, con pertinencia ética y sujeta al logro de un gran proyecto cultural, reconciliado con las comunidades, valorando la diversidad y pluralidad de los saberes.

Estamos en presencia de un desafío histórico; hacer currículo es construir-reconstruir permanentemente la educación, es un ejercicio continuo de investigación, de análisis de las distintas tendencias paradigmáticas.

En tal sentido, este estudio teórico contempló la revisión y análisis de fuentes bibliográficas, respecto al objeto de estudio, las cuales se visualizaron, desde la perspectiva de la interpretación hermenéutica como método de la crítica, desde donde se fundamentan las concepciones teóricas prevalecientes en el currículo universitario.

Martyniuk (1994, p. 69) argumenta que la hermenéutica persigue “romper con los elementos simbólicos contenidos en la cultura, romper con las interpretaciones del mundo que hemos construido (o heredado)”. Esta ruptura y construcción es lo que permite elaborar un ejercicio crítico de los discursos y teorías, de ningún modo acabado.

### **La tendencia curricular predominante en el sistema universitario**

Reflexionar sobre la cultura curricular universitaria implica indagar la pertinencia de la racionalidad que fundamenta los principios orientadores de las perspectivas curriculares vigentes, para poder entender la lógica predominante en los procesos formativos. Se trata de revelar la cultura que ha sido restringida a diseños basados en competencias preestablecidas, a destrezas técnicas o pautas de conductas observables, a la demostración de capacidades evaluadas en términos de desempeño.

En consecuencia, la racionalidad más influyente en el campo del currículo es la centrada en el paradigma lógico positivista, que según Magendzo (2003, p. 15), “ha funcionado como principio estructurador de prácticas culturales com-

petitivas, bajo la égida empresarial, a fin de proporcionar una formación que capacita a los profesionales requeridos por el mercado laboral”.

Los planteamientos referidos dejan al descubierto los cimientos de una cultura curricular que no logra rebasar el lenguaje disciplinar y convierte a la universidad en un centro de reproducción de conocimientos. Así, la racionalidad, derivada de este sistema, se construye sobre la base de una filosofía pragmática, mecanicista, donde impera una “organización curricular asignaturista, atomística...inconexa, sin núcleo generador” para la emancipación de los estudiantes y la transformación de la sociedad. Lafrancesco (2004, p. 81). Todo esto expresa la vieja tradición o trama estructural de la vida académica; mediatizada, prefigurada por el pensamiento de la representación.

Esta afirmación corrobora el cuestionamiento realizado por García y Mondaza (2002, p. 157) cuando expresan:

La universidad es como un mercado de saberes donde se compran y se venden conocimientos...en algunos casos interesa más el dominio de determinadas técnicas que desarrollar la reflexión y el pensamiento; importa menos la búsqueda de sentido y el compromiso del estudiante.

Visto así, este desalentador panorama niega un proceso innovador y transformador de las reformas curriculares, por cuanto los modos de generar saberes están orientados, estrictamente, por los paradigmas de mercado, configurados bajo modelos de sistemas únicos y de referencias absolutas, reduccionistas de la realidad; envoltura epistémica que aún permea el currículo universitario y, que lejos de establecer una real articulación entre los elementos curriculares, forma un pastiche de asignaturas, contenidos, créditos, competencias que, en definitiva, deshumaniza al sujeto humano en formación.

El desapego a los valores socioculturales de los procesos formativos en la universidad es enfatizado por López (1999), cuando decreta a profesores y estudiantes víctimas de un currículo predigerido, en función de objetivos, selección de contenidos, definición de actividades; todo conocido como la taylorización del proceso curricular.

En este sentido, Carrizo (2004) subraya diversos obstáculos del sistema disciplinar dominante, que se instituyen en la organización curricular universitaria; éstos son: epistemológicos, culturales, institucionales, teórico-metodológicos, organizacionales, psicosociales y económicos. En su recorrido, el autor destaca que la universidad moderna se ha mantenido sobre la base de un sistema de hegemonía disciplinaria, alejado del mundo de la vida, de sus interrelaciones y contextualizaciones. Este escenario ha facilitado la hipertrofia del desarrollo especializado, obnubilando las vías inter y transdisciplinarias de los saberes.

En esta discusión, resulta importante considerar que toda esta estructura curricular ha legitimado una red conceptual, donde privan las categorías: capacitar, instruir, impartir, transmitir; las cuales privilegian el orden pedagógico tradi-

cional o conductista al instaurar la pedagogía de la domesticación, el silencio intelectual y la compartimentación disciplinar.

En consecuencia, se obtiene un profesional no comprometido, poco sensible y aún menos humano, producto de la lógica imperante del paradigma disyuntor de los saberes, que conduce a entender la dimensión ilustrada de los supuestos teóricos utilizados por los docentes y, en definitiva, la óptica epistemológica de la vertiente técnica del currículo.

En afinidad con este análisis, Ruiz y Peña (2006) sostienen que los discursos sobre el currículo están dominados por la indiferencia intelectual, que se manifiesta como: desinterés por el porvenir de la formación, rechazo a la reflexión crítica, subordinación del pensamiento a las lógicas del poder, ingenuidad en el consumo de saberes, hipervaloración de la teoría y de la práctica, subordinadas ambas a los valores de la formación instrumental.

Es evidente que la orientación positivista-academicista transgrede los valores de una auténtica formación, al apuntar hacia la insensibilidad de la mayoría de los formadores, que, generalmente, sólo administran y desarrollan programas desarticulados con la vida. Esta práctica curricular, fundamentada en los principios de la racionalidad tecnocrática, actúa en contra del cultivo ético de la afectividad y del desarrollo de una conciencia crítica.

En este contexto, el concepto de ética entra en crisis al imponerse en la praxis docente la dimensión objetiva por encima de subjetiva. Pareciera, entonces, negarse la posibilidad de rescatar la esencia misma de la educación: formar para la vida ciudadana y sensibilizar al ser humano para comprender los problemas sociales.

Precisamente, nutre la anterior aseveración la formación en valores como proceso donde se constituyen y reconstituyen las personas, las prácticas y las relaciones intersubjetivas, por cuanto modifican la posición de ciertas actitudes adoptadas frente a la realidad social; configurándose un diálogo activo en el formador y el formándose en la construcción de sus propios proyectos de vida.

En esta conjunción de elementos, el currículo debe potenciar lo connotativo, lo intuitivo; vale decir, la esfera sensible de la vida cotidiana, lo que ha llamado Maffesoli (1997, p. 257), “una sensibilidad intelectual”. Por tanto, dejar de lado lo emocional, la libertad de pensamiento, los valores fundamentales, entre otros aspectos, desencadena la subvalorización del compromiso social universitario.

En el centro de estos planteamientos, ronda la inquietud de proponer un nuevo currículo que promueva la búsqueda de una estetización para aprehender la experiencia vivida de las prácticas sociales. Un currículo consustanciado con los problemas reales, como componente sustantivo para mejorar la calidad de vida.

Se trata de un currículo entendido como relación convivial, donde se fortalezca el sentido de lo colectivo, a través de la colaboración entre un amplio espectro de actores preocupados por el deterioro de los espacios comunes y por la construcción de proyectos. Para ello, es primordial la conexión en redes de acciones, estrategias, alianzas que partan de intereses reales. Se necesita, pues, una pedago-

gía de la responsabilidad, de la autonomía personal, con conciencia de acción, enmarcada en un proceso dirigido a la formación de ciudadanía.

### **Una postura crítica-transformadora en el currículo**

El debate en torno a concepciones curriculares emergentes plantea un sustrato epistémico renovador que ofrece visos a favor del conocimiento cotidiano, el saber de la cultura popular, la diversidad socio-cultural, la sensibilidad, la resistencia a la legitimidad de los grupos dominantes, entre otros.

De allí, la necesidad de un currículo crítico, vinculado directamente con el movimiento de la teoría crítica; “enfoque que va adquiriendo cada vez más fuerza y preponderancia”, tal como lo expresa Magendzo (2003, p. 23); precisamente, por tratarse de una teoría que potencia procesos orientados a la formación de sujetos como agentes conscientes de otras formas de pensar, de interpretar y de construir conocimiento social. El ejercicio pedagógico, entonces, apunta hacia una acción liberadora frente a toda forma coercitiva de relación social, la que a su vez, puede ser transformada en lucha colectiva.

La teoría crítica del currículo trasciende la reductibilidad de lo dado, de lo constituido, problematiza las prácticas de poder y de la racionalidad instrumental, de acuerdo con Kemmis (1988), enfatiza el carácter emancipador, a objeto de que los sujetos asuman la conducción de sus propias vidas responsablemente. Por ello, postula:

- Un tipo de racionalidad que facilite el interés emancipador y la defina como dialéctica problematizadora y discursiva.
- El desarrollo de valores compartidos, cooperativos, liberadores a partir de una crítica a las ideologías. Asimismo, contenidos socialmente significativos.
- Una relación teoría-práctica dialéctica indisoluble y una didáctica realizada mediante procesos dialógicos, de negociación y consenso.
- Considera al docente como investigador en el aula, reflexivo, crítico y comprometido con la situación escolar.

Las premisas anteriormente señaladas desarrollan una relación compleja que hacen ruptura con los procesos de dominación-poder; lo cual impulsa una dinámica reflexiva, deconstructiva para decantar la episteme desde la cual se configura el entramado curricular vigente.

Se asume este espacio de encuentro para generar el compromiso con la esperanza y la utopía posible de un mundo mejor y el deseo de relacionar la práctica educativa con el bien público.

Como alternativa, los teóricos críticos Freire (1969), Habermas (1987), Giroux (1992) proponen un currículo que entienda a la educación como proceso, encauzado hacia el análisis de la realidad del aula y de la sociedad, para contribuir con la creación y consolidación de la liberación y la emancipación. Es aquí donde surge la necesidad de un currículo que facilite la posibilidad de abrir las opciones

de formación y, sobre todo, ubique claramente a la educación como un proceso comunicacional e interrelacional, horizontal, dialógico, anti-autoritario; más allá de los muros disciplinares en los espacios curriculares.

El proceso de construcción de un currículo con estas características, no puede entenderse sin el tejido social donde se crea. Dentro de este contexto, se otorga a estudiantes, docentes y comunidad la oportunidad de hablar con sus propias voces, impregnadas de posibilidades para configurar un nuevo movimiento de despertar, de “búsqueda, rescate y fortalecimiento de una identidad popular, de sus características comunicativas, culturales, organizativas y cognitivas” (Fonseca, 1997, p. 198).

Una de las finalidades del currículo crítico es la organización sistemática de todas las disciplinas de investigación en el desarrollo de enfoques inter y transdisciplinarios. Éstos surgen como posturas epistemológicas opuestas, tal como se ha señalado anteriormente, al reduccionismo científico, al saber fragmentado, a la parcelación disciplinaria.

De allí, la importancia de apostar por propuestas que enfatizan la confluencia, interacción e integración de saberes, que revelen nuevas interrelaciones y perspectivas para poder abordar y comprender la complejidad de las realidades presentes y futuras.

### **El currículo creativo y constructivo**

Las significaciones críticas del currículo, vistas desde una perspectiva ético-política, son hoy más vitales que nunca en la dimensión formativa universitaria. Por ello, el currículo cobra relevancia en los espacios académicos para la búsqueda de la transformación social y cultural. De allí, la importancia de asumirlo como creación social, como obra colectiva, como proximidad que dinamiza el sentido de lo vivido; como proceso de inacabamiento y de confrontación entre la cultura de la universidad y de la cotidianidad, tal como lo sostienen Berstein (1995), Díaz (1986) y Magendzo (2003).

Esto supone presencia e implicación por lo convivido, por la asunción del mundo, por la expresión social como un punto de partida, para la formación de una estética de la sensibilidad en la universidad.

En este sentido, el corpus teórico del pensamiento de Maffesoli (1997), conforma un andamiaje de significaciones para diseñar y potenciar el currículo, desde formas de sentir, pensar y actuar, que comienzan a cobrar impacto en el campo teórico curricular.

Este autor enfatiza la importancia de la razón sensible como tejido que envuelve las interacciones entre los seres humanos y las situaciones de aprendizaje. Es, por tanto, el elemento vertebrador que reivindica el esfuerzo de toda organización curricular; pues, lo impregna de sensibilidad, de vivencias cotidianas, del nosotros comunitario.

La propuesta Maffesoliana abarca el tejido simbólico de interacciones de la experiencia humana, reflexionando sobre categorías que, pensadas a la luz de un modo ético-relacional, afloran el potencial afectivo-creativo de la conciencia colectiva de la vida comunitaria, para analizar esa relación en los complejos ambientes de aprendizaje.

Evidentemente, la aseveración anterior cobra sentido en la vida socio-educativa, por cuanto permite consolidar otras formas de ejercicio vital una socialidad expresada en una ética de la sensibilidad y del compromiso social universitario, que adquiere el rostro de una formación, impregnada de conciencia social.

Esta socialidad en el currículo no se construye sin lo que llama Giroux (1992), una cultura política que incluya formas creativas, arquetípicas, cotidianas, mitológicas, costumbres tribales, creación lingüística, diferentes estilos de vida social; todo un mundo imaginario como construcción creativa.

En este sentido, Quintar (2008, p. 4) apoya ese irrompible vínculo entre el hombre y su imaginario, convencida de que:

Todo el sistema educativo, y aún las universidades son espacios irrenunciables para generar prácticas instituyentes de resignificación del imaginario social. El proceso de formación de sujetos, y no digo de enseñanza erudita y/o explicativa, es y será indudablemente una opción ética - política que va más allá de las heteronimias, tiene siempre un pensamiento valórico y de voluntad de futuro innegociable que, desde lo micrológico, genera, promueve y vitaliza el tejido de lazos sociales en núcleos de buen sentido, lazos que, incluyendo al otro en prácticas de organización de proyectos, instituya sentido de comunidad de pensamiento, de comunidad de red de contención intersubjetiva.

Estas palabras revelan la necesidad de pensar la institución universitaria como ser comunitario - social que involucra una práctica de relación afectiva; tomando en cuenta los principios de alteridad y diversidad cultural. Se trata de un pensamiento político producido en el lugar del otro.

Pensar y actuar como comunidad contiene un lenguaje emocional, con un marcado hincapié en el concepto de democracia participativa, en los modos de relación social, de acción intersubjetiva construida desde el afecto. Al respecto, González (1989, p. 13) plantea que “la comunidad es un acabado ejemplo del tipo ideal de acción social, una construcción teórica; de alguna manera, extraña de la propia realidad que acostumbra ser algo más sentido que sabido, más emocional que racional”.

Así, las redes de afectividades que anudan intersubjetividades marcan un criterio ético: el poder de crear colectivamente para transformar el mundo, a partir de nuevas formas de humanidad solidaria, fraterna, responsable. Es parte de lo que compromete hoy la idea de construir una nueva universidad como esfera pú-

blica democrática, que brote de nuestras raíces comunitarias, esfera donde se abraza la esperanza de las nuevas luchas por conquistar.

### **Algunas notas conclusivas**

Esta discursividad otorga un lugar preponderante a la construcción de un currículo crítico con sensibilidad social, que permita romper con las formas transmisionistas y reproductoras legitimadoras del saber positivista. En consecuencia, se trata de una apuesta curricular que integre el mundo vivencial con el mundo académico, para desarrollar la posibilidad de una nueva formación, en términos de libertad, de pensamiento; a fin de lograr el compromiso de la universidad como esfera pública democrática.

Se hace impostergable avanzar hacia procesos de construcción curricular centrados en “prácticas vinculadas a la acción social, basadas en los principios de participación, autonomía, responsabilidad, pertinencia social, diversidad interculturalidad, trabajo cooperativo y otros: categorías todas que permiten configurar un nuevo orden socioeducativo (Muro *et al.*, 2009, p. 519-520).

La búsqueda de esta metamorfosis deviene, indudablemente, en conciencia política como referente para la acción; una acción orientada por la ética de la sensibilidad, de lo convivial, de la creación y consolidación de formas de liberación y de la autorrealización personal. Para ello, es inherente desarrollar perspectivas que alimenten claros propósitos de concienciación en el sujeto.

Sin duda alguna, la ruptura permanente con lo instituido requiere potenciar una mayor sensibilidad, apoyada en la libertad de pensamiento. Se propone entonces, instaurar una ética del ser humano al servicio de la liberación y no de la injusticia, opresión, domesticación.

Se asume, entonces, el currículo universitario desde una reflexión profunda para configurar una ética social que desarrolle el valor del compromiso y el bien común. Esto con el propósito de lograr la proyección e impacto necesario para favorecer una práctica pedagógica participativa donde la universidad construya redes con su entorno.

En síntesis, los elementos propuestos en este recorrido teórico dejan punteado el camino para otras interpelaciones de cara a los nuevos desafíos.

### **Referencias bibliográficas**

- Berstein, Basil. (1995). **La Construcción social del discurso pedagógico**. Textos seleccionados. El Griot. Colombia.
- Carrizo, Luis. (2004). Conocimiento y responsabilidad Social. Retos y Desafíos. Hacia la Universidad Transdisciplinaria. En: **Revista Reencuentro**, Número 40. México. (Pp. 75-85).
- Díaz, Mario. (1986). Hacia un análisis del discurso pedagógico. Cuadernos de seminario. U.P.N. Colombia.

- Fonseca, Luis. (1997). **Epistemología de la investigación crítica**. Fondo Editorial Tropykos. Venezuela.
- Freire, Paulo (1969). **La Educación como práctica de la libertad**. Tierra Nueva. Uruguay.
- García Guillermo y Mondaza, Canal. (2002). **Jóvenes, Universidad y Compromiso Social**. Una Experiencia de Inserción Comunitaria. Ediciones Narcea. España.
- Giroux, Henry. (1992). **La escuela y la lucha por la ciudadanía**. Siglo XXI Editores. México.
- González, Sergio. (1989). **Pensamiento Complejo. En Torno a Edgar Morín, América Latina y los Procesos Educativos**. Cooperativa Editorial Magisterio. Colombia.
- Habermas, Jürgen. (1987). **Teoría de la Acción Comunicativa**. Vol. I. Taurus. España.
- Kemmis, Stephen. (1988). **El Currículo: más allá de la teoría de la reproducción**. Morata. España.
- Lafrancesco, Giovanni. (2004). **Currículo y plan de estudios. Estructura y Planeamiento**. Escuela transformadora magisterio. Colombia.
- López, Nelson. (1999). **Retos para la construcción curricular**. Mesa Redonda Magisterio. Colombia.
- Maffesoli, Michel. (1997). **Elogio de la razón sensible: Una visión intuitiva del Mundo**. Editorial Paidós. Argentina.
- Magendzo, Abraham. (2003). **Transversalidad y Currículo**. Cooperativa Editorial Magisterio. Colección transversal. Colombia.
- Martyniuk, Carlos. (1994). **Positivismo, hermenéutica y los sistemas sociales**. Editorial Biblos. Argentina.
- Muro, Xiomara; Sánchez, José y Caldera, Yudith. (2009). Propuesta curricular para el rediseño de doctorados en educación. Caso: Universidad Pedagógica Experimental Libertador. En **Encuentro Educativo**. Vol.16 N 3. LUZ. Venezuela. (Pp. 518-534).
- Quintar, Estela. (2008). Universidad, producción de conocimiento y formación en América Latina. En **Revista Polis**. Universidad Bolivariana De Chile. Vol.18. Chile. (Pp. 115-128).
- Ruiz, Deysi y Peña, Pablo. (2006). La Formación Docente: entre la indiferencia y la seducción. En **Educere**. Universidad de los Andes. Vol. 10, N° 32. Venezuela. (Pp.49-53).