



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MATURÍN "ANTONIO LIRA ALCALÁ"
MONAGAS
DOCTORADO EN EDUCACIÓN



POLÍTICAS EDUCATIVAS EN CULTURA DE PAZ DEL ESTADO VENEZOLANO, ¿CONTROL O CONSTRUCCIÓN?

**Tesis presentada como requisito parcial para optar al Grado de
Doctora en Educación**

Autora: Msc. María Josefina Palomo de Rivero

Tutor: Dr. Tomás Iván Fontaines Ruíz

Maturín, mayo 2019

ACTA DE APROBACIÓN DEL JURADO



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MATURÍN
SUBDIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
COORDINACIÓN GENERAL DE POSTGRADO
COORDINACIÓN DOCTORADO EN EDUCACIÓN
MATURÍN ESTADO MÓNAGAS



“POLÍTICAS EDUCATIVAS EN CULTURA DE PAZ DEL ESTADO
VENEZOLANO”, ¿CONTROL O CONSTRUCCIÓN?

AUTORA: MARÍA JOSEFINA PALOMO DE RIVERO

Tesis Doctoral aprobada, en nombre de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, por el siguiente Jurado, en la ciudad de Maturín, a los 17 días del mes de Julio de dos mil diecinueve.

Dr. RAÚL LÓPEZ
C.I: 12.150.304

Dr. FREDDY MILLÁN
C.I: 5.543.734

Dr. JOSÉ ACUÑA EVANS
C.I: 8.959.562

Dra. INÉS ARAY
C.I: 12.151.063

Dr. TOMÁS IVÁN FONTAINES RUÍZ
C.I: 13.274.485
(TUTOR-COORDINADOR)

DEDICATORIA

He tomado la vida con optimismo, mirando siempre hacia el futuro, transitando el camino del bien y del trabajo para alcanzar mis sueños. Es por eso que hoy dedico todas mis ilusiones...

A Dios Todopoderoso que ha guiado mis pasos por el camino del bien, de la rectitud, la ética y la moral.

A la Virgen del Valle a quien he encomendado todos mis grandes amores y nunca me ha abandonado.

A mi padre y mi hermana que desde el cielo contempla mis logros con el orgullo que siempre mostraron por cada uno de ellos. Su vocación de servicio será siempre mi inspiración.

A mi madre, fuente inagotable de sabiduría envuelta de amor infinito. Sin duda, ejemplo a seguir de por vida.

A mi esposo Yhonell, por estar allí, junto a mí, con la paciencia y el apoyo permanente ante mis angustias e intranquilidades.

A mis hijos, Marynell y Yhonell Gerardo, mis amores eternos, para que este logro los inspire a seguir siempre adelante, en sus metas profesionales y personales. A ellos les digo, que los sueños se logran con trabajo y constancia.

Y mi nieta Isabel, por llegar para alegrar mis días que empiezan a pintar plateados.

AGRADECIMIENTOS

Poder alcanzar la realización de la presente tesis doctoral, fue necesaria la conjunción de voluntades de quienes prestaron su colaboración, dedicación y tiempo para la culminación de la misma. En este sentido, me complace agradecer sinceramente a las personas e instituciones siguientes:

Agradezco a mi tutor, Dr. Tomás Fontaines Ruiz, por haber confiado en mí, por orientarme con su valioso acervo de conocimientos, fruto incansable de su preparación permanente. Fue un orgullo avanzar de su mano en un proyecto tan comprometido y exigente. Su condición humana prevaleció en todo momento, evitando que flaqueara ante la adversidad, dando fortaleza a mi alma y espíritu. Las palabras no serán jamás suficientes para manifestar mi agradecimiento eterno.

A los respetables y distinguidos miembros del Jurado Evaluador, los Doctores: Freddy Millán, José Acuña Evans, Inés Aray y Raúl López por su acuciosa revisión y pertinentes recomendaciones para el logro de la excelencia de la tesis con calidad doctoral. A ellos infinitamente agradecida.

Gracias especiales a la Upel – IPM, representada por sus autoridades y por sus destacados profesores, quienes orientaron y facilitaron mi escolaridad, como son los casos de: Freddy Rodríguez y Grisel Parra.

Gracias también a mis queridos compañeros María Victoria, Germaína y Eduardo, Milagros y Eliseth quienes durante dos años apoyaron mis ideas y aportaron otras, dando alegría y optimismo a cada proyecto emprendido. Amigos cuentan conmigo también.

Un especial agradecimiento a los conciudadanos venezolanos, fuera y dentro del país, quienes con sus respuestas brindaron la oportunidad de tener una visión sobre la paz.

INDICE GENERAL

	pp.
APROBACIÓN DEL TUTOR	¡Error! Marcador no definido.
ACTA DE APROBACIÓN DEL JURADO	ii
DEDICATORIA	iii
AGRADECIMIENTOS	iv
INDICE GENERAL	v
LISTA DE CUADROS.....	ix
LISTA DE GRÁFICOS.....	xii
LISTA DE FIGURAS.....	xiv
RESUMEN.....	xv
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO	
I ACERCAMIENTO AL CONTEXTO SITUACIONAL.....	3
Planteamiento Problemático	3
Tesis	12
Propósitos	13
Justificación e Importancia de la Tesis	13
I MARCO TEÓRICO.....	17
Opciones Epistemológicas y Antropológica	18
Bases Teóricas	21
Cultura de Paz. Nociones Teóricas.....	21
Antecedentes Históricos. Primeras nociones acerca de la Cultura de Paz y Educación para la Paz.....	21
Cultura Paz desde la UNESCO.....	24
Objetivos de Desarrollo Sostenible	37
Teoría crítica constructiva de la paz.....	39
Teoría de la Integración de Educación para la Paz de H.B. Danesh..	45
Educación para la paz. Teoría y Práctica.....	48

Políticas Públicas. Nociones Teóricas	51
Antecedentes Históricos acerca de la Noción de Políticas Públicas ..	51
Consideraciones sobre la Políticas Educativas del Estado Venezolano	59
Políticas Públicas en Cultura de Paz en Venezuela.....	68
Políticas Públicas. Definición y aproximación Teórica.....	73
Enfoque Procesual de las Políticas Públicas.....	76
Teoría de Sistemas Sociales aplicado a las Políticas Públicas	77
Modelos de Democracias Modernas de Robert Dahl	81
Análisis del Discurso	84
Antecedentes Históricos del Análisis del Discurso	84
Teoría Semántica de Bernard Pottier (1992)	87
Análisis Crítico del Discurso (ACD) de Teau A. van Dijk.....	90
Reseña sobre el Discurso desde la Visión de Michel Foucault	100
Bases Legales	102
La Paz en los Instrumentos Legales y el Currículo	103
Consideraciones Adicionales	120
III METODO Y METODOLOGÍA.....	123
Consideraciones Generales.....	123
Metódica de trabajo.	125
Fases de la Metódica y Proceso de Implementación en la investigación	126
IV ANÁLISIS EL NIVEL REFERENCIAL DEL MODELO SEMÁNTICO PRAGMÁTICO: EL CONTEXTO SOCIO-POLÍTICO DE VENEZUELA...	134
La Reciente Historia Contemporánea	135
De la Gran Depresión Económica en Venezuela hacia la Crisis Social	142
Una Asamblea Nacional Constituyente a las puertas de la Convulsión Social.....	145
Paz-Conflicto-Violencia en Venezuela	151

Estructura funcional de la Educación en Venezuela. Conflictos y Realidades	160
V NÚCLEOS SEMÁNTICOS DE LAS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCATIVAS EN CULTURA DE PAZ A PARTIR DE LA VALORACIÓN LEXICOMÉTRICA DE TEXTOS NORMATIVOS Y DOCUMENTOS OFICIALES VENEZOLANOS.....	170
Nivel Lógico Conceptual	170
Síntesis Interpretativa.	193
VI RECURSOS DISCURSIVOS IMPLÍCITOS EN LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS EN CULTURA DE PAZ.....	195
Nivel Discursivo	206
VII CONGRUENCIA EXISTENTE ENTRE LA REPRESENTACIÓN NORMATIVA DE LAS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCATIVAS EN CULTURA DE PAZ Y LA REPRESENTACIÓN CIUDADANA DE SU IMPLEMENTACIÓN Y LEGITIMACIÓN	211
Pregunta 1: Garantizan la Fuerza Armada Nacionales Bolivariana la integridad territorial para la preservación de la paz	213
.....	213
Discusión de los Resultados Pregunta 1	226
Pregunta 2. Sólo es posible lograr la cultura de paz si el territorio es defendido y resguardado por quienes corresponde.....	229
Discusión de los Resultados pregunta 2	238
Pregunta 3. En Venezuela se negocian acuerdos para solventar conflictos y fomentar la cultura de paz.....	240
Discusión de los Resultados pregunta 3.....	252
Pregunta 4. Soy consciente que he dejado que los actores políticos de Venezuela decidan el destino del país.....	255
Discusión de los Resultados de la pregunta 4.....	264
Pregunta 5. Aplicar el pensamiento de Simón Bolívar es la clave para el logro de la paz en Venezuela.....	265
Discusión de los Resultado de la Pregunta 5	274
Pregunta 6: La educación venezolana promueve el respeto a la diversidad cultural como condición necesaria para el fomento de la paz	276

Discusión de los Resultados de la Pregunta 6	285
Pregunta 7. El ejercicio de la democracia y la ciudadanía en Venezuela promueven la convivencia y tolerancia como condición necesaria para la construcción de la cultura de paz.....	287
Discusión de los resultados de la pregunta 7	296
VIII LINEAMIENTOS PARA LA RESIGNIFICACIÓN DE LAS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCATIVAS EN CULTURA DE PAZ EN EL MARCO DE LA CONGRUENCIA ENTRE EL DISCURSO NORMATIVO Y LA INTERACCIÓN DISCURSIVA DEL CIUDADANO.....	298
El sentido de la paz.....	300
La Polifonía de las voces para la paz	304
El discurso de la cultura de paz, una decisión ciudadana.....	310
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	319
ANEXOS	347
CD contentivo de: resultados del procesamiento de datos textuales de los instrumentos jurídicos y base de datos de respuestas de los ciudadanos venezolanos..	347

LISTA DE CUADROS

CUADRO	pp.
1. Contrastación categorías, teorías y supuestos de la CRVB (1999).....	105
2. Contrastación categorías, teorías y supuestos de la LOE (2009).....	111
Cuadro 3. Contrastación categorías, teorías y supuestos de la Plan de la Patria (2013-2019).....	113
4. Contrastación categorías, teorías y supuestos del CNB (2007)	117
5. Contrastación categorías, teorías y supuestos del proceso de cambio curricular en Educación Media 2015	120
6. Tabla léxica	126
7. Pares de palabras con mayor frecuencia en la carga semántica	171
8. Resumen para identificar las Unidades temáticas.....	175
9. Matriz de Datos para el Análisis de las Zonas Actanciales Clúster 6 ..	176
10. Matriz de Datos para el Análisis de las Zonas Actanciales. Clúster 3	179
11. Matriz de Datos para el Análisis de las Zonas Actanciales. Clúster .	181
12. Matriz de Datos para el Análisis de las Zonas Actanciales. Clúster 2	184
13. Matriz de Datos para el Análisis de las Zonas Actanciales. Clúster 4	186
14. Matriz de Datos para el Análisis de las Zonas Actanciales. Clúster 1	189
15. Matriz de Datos para el Análisis de las Zonas Actanciales. Clúster 7	192
Cuadro 16 Relación entre Dominio y Texto: Seguridad y Defensa.....	197
Cuadro 17. Relación entre Dominio y Texto: Políticas Públicas para la paz	199
18. Relación entre Dominio y Texto: Cultura de Paz	201
19. Relación entre Dominio y Textos: Educación para la Paz	203
20. Relación Dominio y Texto: Político Simbólico.....	206
21. Verbalizaciones de las clases 1 y 5. Derecho a la Integridad y paz, territorio y soberanía.....	217

22. Verbalizaciones de las clases 5 y 1. Deslegitimación de Desempeño	218
23. Verbalizaciones de la clase 3. Protección del venezolano	219
24. Verbalizaciones de la clase 2. Hacer y ordenar la paz	220
25. Verbalizaciones de la clase 4. Control y paz	221
26. Contraste discursivo entre el corpus legal y la percepción ciudadana.	222
27. Verbalizaciones de la clase 2	230
28. Verbalizaciones de la clase 2, en torno al papel ciudadano	231
29. Verbalizaciones que vinculan la clase 1 y 3 corresponsabilidad ciudadana	232
30. Verbalizaciones clases 1 y 3	233
31. Verbalizaciones clase 3, Fuerza militar y defensa de la paz	234
32. Verbalizaciones 1 y 3. Funciones de la FAN	235
33. Verbalizaciones de la clase 1 Fomento de la intención de diálogo....	241
34. Verbalizaciones de la clase 6. Dejar claros los objetivos	242
35. Verbalizaciones de la clase 3. La polarización	243
36. Verbalizaciones clase 2. Voluntades para alcanzar la paz	244
37. Verbalizaciones que clase 2. Negociaciones y poder.....	245
38. Verbalizaciones de la clase 5. Escepticismo acerca de las negociaciones y acuerdos.	247
39. Verbalizaciones clase 4. Lograr un acuerdo real.....	248
40. Verbalizaciones clase 7. Imposibilidad de alcanzar acuerdos.....	249
41. Verbalizaciones de la clase 2. Elegir participar para decidir.....	256
42. Verbalizaciones clase 1, espacios de participación civil	258
43. Verbalizaciones clase 3, Dar el Voto	261
44. Verbalizaciones de la clase 4, Clave fundamental doctrina moral....	266
Cuadro 45. Verbalizaciones de la clase 1. Nuevo tiempo, nuevo pueblo	268
46. Verbalizaciones de la clase 2, lograr libertad y paz.....	269
47. Verbalizaciones de la clase 3, hacer de Bolívar un valor bueno.....	271

Cuadro 48. Verbalizaciones de la clase 5. Bolívar se polariza	272
49. Verbalizaciones de la clase 1, lo educativo en la diversidad cultural.	277
50. Verbalizaciones de la clase 2, valorando la diversidad	278
51. Verbalizaciones de la clase 3, la escuela y el adoctrinamiento del niño	280
52. Verbalizaciones de la clase 4. La calidad Educativa en Venezuela ..	281
53. Verbalizaciones de la clase 4 y 2, ejercicio político del ciudadano y la cultura de la convivencia	288
54. Verbalizaciones de las clases 5 y 6, la construcción del país como condición para la paz y el respeto a la constitución y a las leyes	290
55. Verbalizaciones de la clase 1, ejercicio de la ciudadanía en condiciones democráticas	292
56. Verbalizaciones de la clase 3, la decadencia de la democracia participativa	294

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO	pp.
1. Intervalo de gestión de encuesta.....	129
2. Interacción de los sujetos con la encuesta.	129
3. Simulación de las clases y vocabulario de referencia.	132
4. Clases lexicales vinculadas a la pregunta 1: Garantizan las Fuerza Armada Nacional la Integridad territorial para la paz.....	213
5. Red de Similaridad de la pregunta 1: Garantizan las Fuerzas Armadas la integralidad Territorial para la preservación de la paz	225
6 Clases lexicales vinculadas a la pregunta 2: Sólo es posible lograr la paz si el territorio es defendido por quienes corresponde.	229
7 Red de Similaridad pregunta 2: Sólo es posible lograr una cultura de paz el territorio es defendido por quienes le corresponde.....	237
8. Clases lexicales correspondiente a la pregunta 3: En Venezuela se negocian acuerdos para solventar conflictos y fomentar la cultura de paz.	240
9. Red de Similaridad pregunta 3: En Venezuela se negocian acuerdos para solventar conflictos y fomentar la cultura de paz	251
10. Clases Lexicales vinculadas a la Pregunta 4: Soy consciente que he dejado que los actores políticos de Venezuela decidan el destino del país.	255
11. Red de Similaridad de la Pregunta 4: Soy consciente que he dejado que los actores políticos de Venezuela decidan el destino del país.....	263
12. Clases Lexicales vinculadas con la pregunta 5: Aplicar el pensamiento de Simón Bolívar es la clave para el logro de la paz en Venezuela	265
13. Red de Similaridad de la pregunta 5: Aplicar el pensamiento de Simón Bolívar es la clave para el logro de la paz en Venezuela	274

14. Clases Lexicales vinculadas con la pregunta 6: La educación venezolana promueve el respeto a la diversidad cultural como condición necesaria para el fomento de la paz.	276
15. Red de Similaridad de la pregunta 6: La educación venezolana promueve el respeto a la diversidad cultural como condición necesaria para el fomento de la paz.....	284
16. Clases Lexicales vinculadas con la pregunta 7: El ejercicio de la democracia y la ciudadanía en Venezuela promueven la convivencia y tolerancia como condición necesaria para la construcción de la cultura de paz.....	287
17. Red de Similaridad de la pregunta 7: El ejercicio de la democracia y la ciudadanía en Venezuela promueven la convivencia y tolerancia como condición necesaria para la construcción de la cultura de paz.....	295

LISTA DE FIGURAS

FIGURA	pp.
1. Niveles Metodológicos aplicados al Análisis del Discurso. Adaptado de Pottier (1977, 1992); Molero (1985) en Belandria, Rojas, García, & Arapé, (2011)	89
2. Esquema de Análisis del Discurso Semántico Pragmático. Tomado de Belandria, et al., (2011, p. 75)	92
3 Tipos de participantes en el Discurso Político. Basado en Molero, L. (2002)	96
4 . Muestra de la interacción en facebook.	130
5. Estructura Funcional del Sistema Educativo Venezolano. Según LOE 2009.	160
6. Acceso a la Educación según edad y nivel del sistema educativo. Tomado de Encovi, (2015).	163
7. Representación Biplot del corpus analizado.....	174
8 Diagrama del Contexto discursivo de las políticas públicas para la paz. Adaptación del modelo de Belandria, Rojas, García, & Arapé, (2011: 92)	210
9. Modelo Teórico para la Construcción de Política Educativas en Cultura de Paz, en Venezuela	300
10. Plano teórico abstracto y fundamentación filosófica de base.	302
11. Estructuras de construcción de la paz, relaciones sistémicas de las estructuras y los actores de la paz	304
12. Articulación de las demandas y productos en el sistema educativo venezolano	311
13. Modelo dinámico para la construcción del consenso de distintos actores. Adaptación del modelo de sistemas políticos de respuestas dinámicas. Easton, D. (1985, p.154)	312

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MATURÍN “ANTONIO LIRA ALCALÁ”
Doctorado en Educación

Línea de investigación: Aproximación geohistórica a la formación integral comunitaria. Políticas Públicas y responsabilidad social universitaria. Temática: Construcción de Paz y ciudadanía.

**POLÍTICAS EDUCATIVAS EN CULTURA DE PAZ DEL ESTADO
VENEZOLANO, ¿CONTROL O CONSTRUCCIÓN?**

**Tesis presentada como requisito parcial para optar al Grado Doctora
en Educación**

RESUMEN

Autora:

M.Sc. María Palomo

Tutor:

Dr. Tomás Iván Fontaines Ruíz

Fecha: mayo de 2019

En esta investigación abordamos la educación como un proceso interviniente en la configuración de la Cultura de Paz en Venezuela. El propósito fue analizar desde la perspectiva de las políticas públicas, asumidas como elementos orientadores de la resolución pacífica de los conflictos y el vehículo para la práctica de toda actividad o gestión multinivel de la autoridad pública; en aras de resignificar su vinculación con la realidad sociopolítica y económica de la Venezuela actual. Se asume el construccionismo como perspectiva epistemológica. El diseño del estudio respondió al principio de la complementariedad metodológica distribuida en dos momentos: el primero se denominó valoración semántico-pragmático del discurso y estuvo centrada en la teoría de Pottier (1992) El segundo se denominó análisis estadístico de datos textuales desde la metodología ALCESTE. El análisis develó un conflicto estructural que impide el establecimiento de la cultura de paz en Venezuela. Los textos muestran un recorrido nominal y otro intencional que denota un sistema de control gubernamental frente a la instrumentalización de la paz, mientras que la ciudadanía expresa una deslegitimación social de los sistemas de control y en contraprestación. Proponemos una resignificación de la paz anclada en el concepto de dignidad ciudadana como condición para recomponer el pacto social que ordene la vida ciudadana y potencie la creación de un discurso alternativo que impulse el restablecimiento de las vías democráticas, el respeto de los derechos humanos, la activación del ciudadano y la legitimación de la educación como un dispositivo de paz.

Descriptor: Cultura de Paz-Educación para la Paz- Políticas
Educativas-Análisis del discurso

INTRODUCCIÓN

A partir de la promulgación de la constitución de 1999, Venezuela inicia un proceso de transformación integral que impulsa la democracia participativa como sistema de gobierno. Esta nueva carta magna da gran importancia a los derechos humanos hasta la tercera generación e incorpora categorías relacionadas con la cultura de paz. Sin embargo, este avance en materia constitucional, no ha garantizado su implementación global. Existen comprobadas razones que revelan incongruencia entre el texto constitucional en cultura de paz y su materialización por parte del Estado venezolano en los distintos aspectos de la vida social. Como evidencia de ello, las políticas educativas en cultura de paz son poco robustas (aunque el contenido de las políticas públicas recoja sus nociones) y el sistema de aseguramiento del poder, impuesto por el gobierno nacional, complejiza las vías de la negociación y resolución positiva de conflictos. En este caso, la educación aparece como un dispositivo de control al reproducir conceptos y denominaciones que polarizan y enfrentan posiciones de forma, casi irreconciliables.

En esta tesis, suponemos que la cultura de paz es una construcción social, que condiciona la vida humana y su contexto de interacción. En tal sentido, la educación como agente socio cultural puede alterar su dinámica haciendo posible la convivencia, tolerancia y el bien común. Creímos necesario generar constantes diálogos disciplinarios de múltiple complejión y esencia. Nos apropiamos de saberes pedagógicos, políticos, sociológicos, psicológicos y aquellos vinculados con la irenología y nos atrevimos a pensar que es posible resignificar los sentidos de las políticas públicas en cultura de paz, orientándolos hacia un estado de mejora continua y buen vivir del venezolano.

Este estudio exigió la revisión de las variaciones semánticas referentes a la paz, su cultura, sus actores y su materialización en políticas educativas, que estaban descritas en los textos normativos que las expresan y regulan.

Seguidamente, estudiamos las reacciones que los textos normativos despertaron en la ciudadanía, para analizar sus cambios semántico-pragmáticos y a partir de allí, contactamos los núcleos de la resignificación que postulamos como producto de esta investigación.

El trabajo se divide en ocho capítulos. El primero describe el problema, los propósitos, la justificación y las tesis de trabajo. Para sustanciar lo planteado, en el segundo se presenta un extenso marco teórico, mediante el cual se extraen los antecedentes históricos, las teorías de referencia y las bases legales de las categorías: cultura de paz, educación para la paz, políticas públicas y análisis del discurso. El tercero describe los aspectos metodológicos que secuencian el análisis del discurso. En el capítulo cuatro se inicia el análisis a través de la presentación del marco referencial, describiendo el contexto sociopolítico de Venezuela, haciendo un recorrido por los principales aspectos que concurren en la determinación del contexto donde el discurso cobra significado. En el capítulo cinco se detectan las concepciones estructurales de la cultura de paz del Estado Venezolano, imbricadas en el discurso operante. El capítulo seis, analiza los recursos de instrumentalización implicados en el discurso de la paz, presente en las políticas educativas. Como parte de la contrastación pragmática, el capítulo siete devela la valoración que el ciudadano común tiene respecto a las políticas de paz aplicadas por el Estado venezolano, y finalmente, en el capítulo ocho, se presentan los aportes sobre la resignificación de la cultura y de la educación para la paz, con base a los análisis precedentes.

CAPÍTULO I

ACERCAMIENTO AL CONTEXTO SITUACIONAL

Planteamiento Problemático

El ser humano arrastra a lo largo de su historia, episodios de guerra y de paz que han marcado su existencia. En la actualidad, afrontamos momentos de alta conflictividad mundial. Siguen vigentes las guerras en Afganistán, Somalia, Mali, Sudán del Sur, República Centroafricana, entre otras (Riva, 2014); también las guerras civiles de larga data como la colombiana y la inseguridad en países como El Salvador, Honduras y Venezuela (Infobae, 2018). Este escenario nos muestra la configuración de un nuevo orden mundial, a raíz de la ruptura de los esquemas de poder pactados internacionalmente (posterior a la culminación de la Guerra Fría) y nos revela que el mundo se vuelve menos pacífico, ya que el enfrentamiento bélico y/o la violencia interna son alternativas para resolver las confrontaciones.

Buscar explicaciones a lo que está ocurriendo, pone de relieve los conflictos geopolíticos por el dominio del territorio, las desigualdades sociales, pobreza, racismo, acceso o dominio de los recursos naturales, intolerancia religiosa, la limitación de las libertades, el deterioro de las democracias. Estas explicaciones desnudan la necesidad de resignificar los sentidos de la educación como un fenómeno social y político al servicio de la paz.

La preocupación por la construcción de la paz, a través de la educación, no es nueva. Se evidencia, por ejemplo, en el legado Gandhi sobre la no violencia y en la escuela nueva de María Montessori. En el plano internacional, la Organización de las Naciones Unidas (1956), además de reconocer la relevancia de la educación en la Declaración de los Derechos del Niño; declara, en su resolución 53/25, el Decenio Internacional de una cultura de paz y no violencia para los niños del mundo. Posteriormente, en 1999, aprueba la Declaración y el Programa de Acción para una Cultura de Paz (Informe de

Mundial de Cultura de Paz , 2010: p. 3). Es que el binomio educación-cultura de paz emerge como un transformador humano y social ante las injusticias, violencias, discriminación, exclusiones, producidas e institucionalizadas, porque al educarse, el sujeto toma conciencia de su posición en la convivencia con el otro y en la necesidad de transformarse para garantizar la existencia personal y colectiva (Maturana, 1999; Jares, 1999), de allí que educar para la paz pase de ser una intención a un dispositivo que resuena políticamente y por ende, se disemina socialmente .

En esta investigación abordamos la educación como un proceso interviniente en la configuración de la Cultura de Paz en Venezuela. La analizamos desde la perspectiva de las políticas públicas, asumidas como elementos orientadores de la resolución pacífica de los conflictos y el vehículo para la práctica de toda actividad o gestión multinivel de la autoridad pública (nacional, estatal-regional, provincial-municipal). De manera puntual, develamos el camino recorrido por el Estado para su implementación, la representación social que de ellas tiene el ciudadano común venezolano, para luego, ofrecer lineamientos que resignifiquen, la posibilidad de una cultura de paz mediada por la educación.

Consideramos que **la educación es un fenómeno político que reconoce el conocimiento como un poder y un medio de control ciudadano**. Se percibe como una trama donde convergen elementos ideológicos, jurídicos, de gestión y autogestión, de participación ciudadana, que se revelan y matizan en lo político. Esto es posible porque, la práctica educativa está en permanente contacto con los valores, proyectos, utopías que se reproducen, legitiman, cuestionan y transforman las relaciones de poder prevalentes en la sociedad y, porque además, la educación nunca es neutral (Freire, 2008, p. 11) ya que el poder, lo ideológico y las capacidades para la emancipación son elementos políticos que están presentes en la acción educativa, y ésta, según Arendt, (1961), está llamada a concientizar al ciudadano sobre su rol social y

su activismo político y al Estado, de reconocer en el ciudadano sus cualidades para legitimar o deslegitimar y reconocer su autoridad.

Con este reconocimiento, definimos el campo educativo como un escenario de poder político, bajo la rectoría del Estado que condiciona lo que Bourdieu, (2002) denomina capital cultural y el poder simbólico y Foucault, (1970) reconoce como un impulsor discursivo de los significados sociales. Este hecho ratifica que la acción educativa, por autonomía, es un ejercicio político que conlleva no sólo al diseño de las macro políticas públicas, con su respectivo aterrizaje práctico en el currículo, los modelos de escuelas, proyectos educacionales, formación de los maestros, asignaciones de cargos, sueldos y salarios, forma de supervisión, entre otros asuntos; sino también a aspectos puntuales como el impulso del desarrollo humano con determinante incidencia en la seguridad y la construcción de una cultura de paz (Delors, 1996; Declaración y Programas de Acción sobre Cultura de Paz, 1999; Maturana, 2000; Jares, 2006; Tuvilla, 2006; Danesh & Clarke-Habibi, 2007).

Habiendo planteado la relación bicondicional entre lo político y lo educativo, cabe preguntarse ¿qué está pasando en Venezuela que lo educativo no parece estar contribuyendo a la conformación de una cultura de paz? Suponemos que las políticas educativas en cultura de paz, emanadas del Estado venezolano, aunque son diseñadas para generar patrones de promoción de la paz, pasan a constituir mecanismos de control del comportamiento que asume el gobierno frente a la promoción e instrumentalización de la cultura de paz. Siendo el control y la construcción nociones antagónicas en su definición nominal; lo educativo como fenómeno de cambio y transformación, queda soslayado, en la praxis, a un plano poco significativo, a pesar de que aprender a vivir juntos implica cultura de paz, educación; desarrollo económico y social sostenible; respeto por los derechos humanos; igualdad entre hombres y mujeres; comprensión, tolerancia y solidaridad, entre otros aspectos.

Ahora bien, si la educación es un fenómeno político impulsor de la paz, ésta **es un objeto de acción política**, que conduce a la construcción colectiva de una nueva cultura que privilegia la vida de las naciones y moviliza la acción ciudadana para su logro; ejemplo de ello lo observamos en Sudafrica (1994), Bosnia Herzegovina (1995), El Salvador (1992), Guatemala (1996), Ucrania (2014) y recientemente Colombia (2016), donde los procesos de reconstrucción nacional, pasaron por acuerdos de paz para la acción política. Esto supone que la paz no significa ausencia del conflicto, (Galtung, 1988; Sanchez, 2009), ya que al vivir en sociedades complejas (Morin 1990), los conflictos son transversales a la cotidianidad y por ello, la linealidad no tiene cabida como lógica de estudio (Galtung 1980).

Como objeto de acción política, la paz revela la “[...] ausencia de todo tipo de violencia, (real, directa, indirecta, estructural, cultural)” (Tuvilla, 2004; Sanchez, 2009, p. 28) y la presencia de patrones de cooperación e integración entre grupos humanos de gran tamaño, que demandan la urgencia de la educación para alcanzarla (Sanchez, 2009: p. 120; Roach, 1993: 2; Galtung & Fischer, 2013). La paz involucra la reducción de la violencia estructural que se deriva de patrones sociales, institucionales, políticos y económicos, que vulneran la condición del ser humano y su dignidad; y es una red de relaciones humanas basadas en la equidad, mutualidad, y el valor inherente de todas las personas. Esta noción de paz es característica de las aproximaciones multiculturales a la *educación para la paz* [itálica añadida por la investigadora] que buscan desarrollar la apreciación de las diferencias culturales y el reconocimiento de la dignidad humana como el fundamento esencial de las relaciones humanas en todos los niveles: interpersonal, social, y estructural (Sanchez, 2009).

En tal sentido, la paz como objeto de acción política reconoce una ontología cultural y educativa. Al combinar cultura, educación y paz, se genera una categoría que lleva implícito el acto de formar. La cultura de paz plantea un

reto y un cambio profundo, significativo y duradero en los patrones de violencia activa en las sociedades que la padecen y la educación se presenta como la vía con solidez estructural para alcanzarla. Ante lo señalado, pensamos en una sociedad sostenida por el respeto mutuo, la convivencia ciudadana y el desarrollo de un estado de armonía deseable. Se puede esperar que los individuos en particular y las sociedades en su conjunto tengan la posibilidad de alcanzar el sueño utópico de la paz duradera, mediante la creación y consolidación verdadera de una *cultura de paz* (CP).

Con base en lo planteado, tiene sentido pensar, como un tercer supuesto de esta investigación, **que las políticas públicas son instrumentos de acción social**, mediante los cuales el Estado logra operativizar los asuntos públicos en los distintos campos de la vida social (Kostka, 2006). El Estado¹, en este sentido, gira lineamientos, estrategias y tácticas destinadas a transformar situaciones determinadas (Njaim, 1995). En nuestra investigación, se asume al Estado como un ente jurídico político que ostenta el monopolio de la fuerza legítima, tal como lo presenta Webber (2009). Además, es capaz de construir significados que se van consolidando, a través de su uso y permanencia histórica de un “gobierno” determinado a la cabeza de las relaciones de poder, consolidándose en la práctica social, mediante dispositivos de reproducción discursivos (Foucault, 2009), estableciendo lo que Laclau (2004) denomina el “discurso, hegemonía y retórica” (Heredia, 2016, p. 287). Las políticas públicas son parte de esta capacidad hegemónica del Estado, en especial cuando hace a un lado la participación de los otros elementos que lo constituyen.

¹ Es preciso aclarar que el término Estado posee diferentes acepciones que se evidencian en la historia política universal, vinculándose siempre con las doctrinas ideopolíticas y económicas que centran su estudio como fenómeno político. Valdría la pena, sin embargo, hacer la distinción entre Estado, gobierno y sociedad civil. Los gobiernos son transitorios cuando hablamos de regímenes democráticos, en tanto que la sociedad civil posee una naturaleza diferente y una autonomía que debe serles inherentes” “[...] estas instituciones se encuentran en última instancia, dentro del Estado y bajo su control político [...] La desaparición de estas diferencias en los Estados totalitarios es, precisamente, lo que les da su peculiar carácter opresivo” (Romero & Romero, 2007, p. 78)

Las políticas públicas como instrumento de acción social proceden en dos direcciones. Por un lado, se puede entender como producto decisorio de un sistema de relaciones entre el Estado y la sociedad, fuertemente vinculados por factores reguladores, fuera o dentro de éste (Mascareño, 2010; Echenique, Torres y Zorrilla; 2006), que dirige su accionar a un sector de la vida social. Por otro lado, un modo de representación social semejante a un artefacto cultural históricamente estructurado (Maturana, 2000), un conjunto de estilos, habilidades y esquemas que son incorporados en los sujetos a los cuales se dirige y que son utilizados (de manera más o menos consciente) para organizar sus prácticas sociales, tanto individuales como colectivas (Izava, 2009; Auyero & Benzecry, 2002, p. 35). Ambas acepciones son consideradas en este supuesto, debido a que las políticas implementadas aterrizan en contextos sociales y van configurando en éstos las representaciones sociales que dan cuenta del sistema simbólico (Maturana, 2000), que circula en la interacción sociodiscursiva. Por ello, asumimos que una política pública que pretenda el abordaje de una temática como la educación para la paz, debe atender la complejidad de la acción social, teniendo en cuenta la multiplicidad de actores y sus racionalidades.

En armonía con lo comentado, sostenemos que las **políticas educativas en cultura de paz son instrumentos de transformación social**. Su estructura funcional contribuye en cambiar positivamente las mentalidades, cultivar habilidades, promover los derechos humanos y finalmente, contribuir con el cuidado del medio ambiente, el desarme y la promoción de una cultura de paz (Lozano Garza, 2011; Salomón, 2002). Su diseño, formulación, implementación y evaluación es corresponsabilidad del Estado y de los ciudadanos (González, 2015). Estas políticas públicas se expresan a través acciones políticas (van Dijk & Rodrigo, 1999), que se concretan, por una parte, en leyes de la República, tales como: La Constitución Nacional, Ley Orgánica de Educación, Ley de Universidades y el currículo oficial escolar, resoluciones,

entre otras y, por otra parte, en los resultados fácticos sobre el asunto educativo y en la realidad social que éstas son capaces de generar.

Pensamos que la educación para la paz, en Venezuela, tendría que responder a los criterios de una sociedad compleja en la búsqueda de los caminos que contribuya a resolver la creciente conflictividad. El modelo participativo de democracia, implica un ejercicio decisorio cooperativo, interactivo, consensuado, directo y vinculante; sin embargo, en la evidencia empírica de los últimos veinte (20) años de gestión, en materia de políticas educativas, demuestra la preeminencia del poder del Estado, desde lo institucional, por encima del poder de la participación ciudadana.

No obstante, pareciera que el escenario socio político en Venezuela da muestra de un creciente e indetenible escalonamiento de la conflictividad que ha conducido a la violencia. Esto se expresa en fenómenos sociopolíticos (polarización política y social; la fragmentación del tejido social y de la identidad compartida tanto cultural como históricamente; la desesperanza, el clivaje social, la desinstitucionalización, la deslegitimación del gobierno nacional y el comportamiento anómico del sistema político venezolano.) y hasta el momento, el sistema educativo no alcanza abordar para transformar. Se plantea una crisis estructural, con tensiones no resueltas y cuya resolución es compleja, a pesar que el marco constitucional recoge y orienta las vías para la resolución pacífica e institucional de los conflictos.

Adicionalmente, se reconoce que la configuración de las políticas educativas para la paz tiene un impacto práctico y psicosocial sobre la población (van Dijk & Rodrigo, 1999). Tanto las políticas educativas (con su propia construcción del lenguaje), así como el contexto que se deriva de la discursividad de los actores encargado (as) de reproducirla, tiene una significación que se debe desentrañar. Este último aspecto, será la forma de develar la significación que

éstas políticas educativas para la paz tienen sobre el ciudadano venezolano. Al respecto Jiménez (2004) explica que:

[...] la cultura es lenguaje, y puesto que el lenguaje organiza, estructura, favorece la comunicación, la formación y la transmisión de nuestras ideas, es de gran importancia observar cómo cada lengua ha plasmado en el vocabulario y otras estructuras lingüísticas más complejas, sus peculiares elaboraciones sobre conceptos como paz, violencia, racismo, xenofobia, marginación, etcétera (Sanchez, 2009: p.115; Jiménez, 2004: 25-26; 2008: 174)

De acuerdo con lo indicado, creemos que hay una discrepancia entre la intencionalidad del Estado y la percepción ciudadana sobre las políticas educativas en cultura de paz. Suponemos que el Estado ha condicionado la garantía de paz a la presencia de actores y situaciones específicas de poder. Sin embargo, en la práctica, la ciudadanía no es convergente con este sentido. Esta diferenciación hace que los textos de las políticas educativas en cultura de paz diseñen una realidad desconocida por la gente. Por ello, la percepción del ciudadano está influenciada por las variaciones en el contexto sociopolítico del país y por el contenido de la interacción sociodiscursiva que la caracteriza. Pensamos que, en la actualidad, en Venezuela se ha desdibujado la idea de la paz y la coexistencia pacífica. Pareciera que, aunque las políticas educativas en cultura de paz ofrecen una perspectiva epistémica y axiológica orientada hacia la crítica, emancipación y transformación social; su transposición la desvirtúa.

Ante lo dicho, es preciso revisar los textos normativos del Estado para comprender los núcleos del dispositivo que giran en torno a la cultura de paz y sus políticas públicas, para luego, interpelar el discurso ciudadano y analizar sus cargas de significación, a fin de comprender los sentidos del binomio educación-cultura de paz y develar si las políticas educativas en cultura de paz son comprendidas en el sentido de su diseño y, si a juicio del ciudadano, cumplen con el objetivo que les fue encomendado. Si asumimos que los actos de habla crean realidades (Austin, 1962), la interacción discursiva dará cuenta

de la construcción y legitimación de actores, fuerzas políticas, valoración de intencionalidades, sistemas de dominación que muestran la congruencia entre la visión del Estado y la ciudadanía respecto al diseño y funcionamiento de las políticas educativas en cultura de paz y el modo en que el ciudadano como co-partícipe de su construcción vive su efecto. Recordemos que el discurso ciudadano circula en un contexto que está condicionado por los referentes culturales, históricos, sociopolíticos; también por la experiencia, imaginación, memoria, percepción de sus productores (Belandria, et al., 2011, p. 78) y que poseen la posibilidad de externar percepciones y opiniones acerca del asunto que incide sobre ellos.

Ubicándonos en la actual realidad venezolana, mirar la paz desde la perspectiva del Estado y de la ciudadanía es vital ya que pone de relieve la necesidad de sincerar el sentido, dirección y fuerza de las políticas educativas en cultura de paz en aras de incrementar su eficiencia y confiabilidad en la configuración de una sociedad de convivencia pacífica caracterizada por evidencia de calidad de vida y sostenibilidad de la ciudadanía. El panorama venezolano está signado por la violencia (Observatorio Venezolano de Violencia, 2014) y la inseguridad (Infobae, 2018) y esto nos indica que algo debe estar sucediendo en Venezuela, especialmente en materia educativa. Es posible que la significación política del discurso, en materia de cultura de paz y de educación para la paz, tenga implícitos dispositivos de control político - ideológico, que subyacen en el lenguaje empleado y esto, lejos de atender la magnitud del problema, contrariamente contribuyan a acentuarlo.

Esto demanda una resignificación de lo que se está haciendo en cultura de paz y en educación para la paz en Venezuela. Por ello, es necesario una reingeniería a nivel de las políticas educativas en cultura de paz para generar una decida contribución colectiva con el sentido de la paz que necesita el país para su estabilidad y crecimiento social, cultural, educativo, político y económico

Todos los argumentos problemáticos hasta aquí esgrimidos, abren la posibilidad de descubrir: ¿Cuál es la intención del Estado venezolano al definir las políticas educativas en cultura de paz?, ¿la representación ciudadana de las políticas públicas en cultura de paz en Venezuela es coherente con lo postulado en los textos normativos?, ¿Está el currículo venezolano legitimado como un actor generador de paz?, ¿el ciudadano común valora los actores de la paz prescritos en el texto normativo venezolano en el mismo nivel de representación semántico?, ¿es posible resignificar las políticas educativas en cultura de paz para devolverle su rol como mediadores del buen vivir para la sociedad venezolana?

Con base a estas interrogantes, es posible formular las tesis de trabajo, las cuales orientaran el logro de los propósitos de la investigación.

Tesis

- Las políticas educativas en cultura de paz emanadas del Estado venezolano, constituyen un mecanismo de control del comportamiento, que asume el gobierno frente a la promoción e instrumentalización de la cultura de paz.
- La significación política del discurso, en materia de cultura de paz y de educación para la paz, tiene implícitos dispositivos de control político - ideológico, que subyacen en el lenguaje empleado.
- Las variaciones en el contexto sociopolítico del país, condicionan configuración de los elementos en cultura de paz, educación para la paz y percepción ciudadana de la paz.
- Toda cultura y dinámica de paz tiene una estructura funcional, que permiten ser explicadas a la luz de las políticas educativas.

Propósitos

- Develar los núcleos semánticos de las políticas públicas educativas en cultura de paz a partir de la valoración lexicométrica de textos normativos y documentos oficiales venezolanos.
- Analizar los recursos discursivos implícitos en las políticas educativas en cultura de paz.
- Valorar la congruencia existente entre la representación normativa de las políticas públicas educativas en cultura de paz y la representación ciudadana de su implementación y legitimación.
- Establecer lineamientos para la resignificación de las políticas públicas educativas en cultura de paz en el marco de la congruencia entre el discurso normativo y la interacción discursiva del ciudadano.

Justificación e Importancia de la Tesis

Los estudios en cultura y educación para la paz, la han convertido en un objeto de acción política. Las Naciones Unidas (ONU) a través de la UNESCO, señalan distintos caminos para alcanzarla (Galtung,2003) y en este contexto, ha habido un acuerdo internacional para garantizar la sostenibilidad del desarrollo (ODS, 2015), proponiendo la generación de políticas de alcance variado, en las que se involucran diversas aristas para lograr un mundo en el que la calidad de vida sea cuestión de cotidianidad. Un ejemplo de esta realidad está representado en los objetivos del desarrollo sostenible. De manera específica, el 16 aboga por la promoción de sociedades pacíficas en la que haya acceso a la justicia, eficacia e inclusión. Es importante detenernos a analizar la cotextualidad entre el término *pacífica* y los conceptos de *justicia*, *eficacia* e *inclusión*. Esto sugiere que estar en paz, implica recibir justicia, ser parte de un sistema en el que la diferencia pueda ser valorada y atendida de manera eficaz. Basado en este sencillo ejemplo, sin lugar a dudas, atender la

paz implica comprender un dispositivo que garantiza la calidad de vida y el buen vivir de la población.

En este contexto, la educación para la paz, implica un trabajo direccionado al cultivo de los valores, aprender a vivir con los demás, facilitar experiencias y vivencias, educar para la resolución de conflictos, desarrollar el pensamiento crítico, formar la tolerancia, la valoración de la diversidad, el diálogo, la argumentación, el resguardo de la libertad, convivencia y democracia (Herrero, 2003). Para ello, reclama la corresponsabilidad entre los ciudadanos y el Estado, para elaborar políticas públicas que posicionen la paz como objeto y finalidad. Visto desde esta perspectiva, la educación posee la capacidad de modificar patrones y regenerar culturas. Es promotora de la paz en las relaciones locales, nacionales, regionales e internacionales y, con ello, modificar contextos sociopolíticos de altísima conflictividad y violencia, que hacen de la la convivencia un anhelo factible de alcanzar.

Cabe señalar que, en el actual contexto venezolano, resignificar la cultura de paz, es impostergable. El currículo debe ser intervenido con nuevos sentidos de la paz, materializado en ejes transversales que contribuyan a configurar un ser humano capaz de vivir con los demás, transformar los conflictos en cooperación y armonizar la convivencia en una sociedad cada día más compleja. Esto pasa por colocar en las políticas educativas en cultura de paz una alta capacidad de transformación de lo social, que tengan un aterrizaje teórico metodológico en los distintos niveles de la educación venezolana, incluyendo la responsabilidad social universitaria.

Para que esto sea posible, el proceso de socialización generado en los distintos ámbitos educativos (escuelas, universidades, familia y comunidades), debe incidir en la formación ciudadanos conscientes de su papel democrático y protagónico. Este ciudadano formado, deberá ejercer su dimensión política y jurídica mediante el ejecútese de su rol constructivo de la paz.

Parte de este ejercicio de la ciudadanía estaría en la promoción e impulso de iniciativas que conduzcan a la construcción de una cultura de paz. Estas iniciativas pasarían por lo que Tuvilla, (2006) denomina “dimensiones ciudadanas”, aludiendo a los ámbitos de acción que desplegaría un ciudadano educado para la paz. En los cuales, lo social se presenta en las relaciones entre los individuos que lo conforman procurando la solidaridad, la convivencia y el respeto a las normas que regulan estas interacciones. La dimensión cultural, en la cual se reconoce la identidad, el patrimonio cultural y la herencia histórica que nos identifica. Y la dimensión política, constituida por la actividad de participación ciudadana que promueve los cambios en las políticas públicas como instrumentos de cambios sociales.

La responsabilidad que se asume desde lo educativo, como fenómeno político, implica también la promoción de investigaciones capaces de madurar los conceptos involucrados e introducir enfoques innovadores de abordajes que permitan incrementar el entendimiento acerca del tema. No podemos eludir el rol que nos corresponde como ciudadanos e investigadores para contribuir a dilucidar los contextos que hacen de la paz un fenómeno complejo de entender y alcanzar. Pudiéramos afirmar que, no atender los llamados epocales constituyen omisiones imperdonables desde lo educativo, moral, ético y político.

Los estudios acerca de políticas públicas educativas en cultura de paz, ofrecen un mundo de alternativas y abordajes diversos, dada la multidimensionalidad de lo social. Por ello, hemos reiterado la responsabilidad del Estado en su rol de rector de la educación y por consiguiente en el diseño, implementación, seguimiento y evaluación de aquellos elementos de la educación para la paz presentes en los currículos vigentes. Con base en lo señalado, en esta investigación, además de los propósitos expresados, analizamos este complejo entramado de relaciones que surgen del tema

objeto, brindando un aporte a través de la resignificación a este fenómeno educativo.

Como elemento final, la resignificación de la noción de cultura de paz, genera una importante contribución teórica considerando la actualidad de nuestra realidad venezolana. Apostamos por una visión diferenciada a partir de las voces ciudadanas. Con todo ello, se espera conseguir una contribución importante para legitimar lo educativo como un dispositivo que recobre la convivencia pacífica, solidaria y de progreso sustentable que, la sociedad en su conjunto, espera para Venezuela.

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

Una vez definidos en el capítulo correspondiente al contexto situacional los elementos problemáticos, establecidos los propósitos y las tesis de investigación y la importancia de la misma; en el presente capítulo se exponen los criterios teóricos que fundamentan la tesis, en correspondencia con la situación planteada. La intención capitular es profundizar en el objeto de estudio basados en las explicaciones, conceptos, categorías y constructos, que derivan de la opción epistémica escogida; sin que esto represente un obstáculo para la revisión de fuentes referenciales que, puestas en relación a las teorías, confrontan o refuerzan el conocimiento al servicio de la investigación.

Con esa finalidad, la estructura del capítulo presenta un esquema que comienza con las fundamentaciones epistémica y antropológica, con la idea de orientar el sentido y las líneas teóricas de la investigación. Posteriormente, se organiza las bases teóricas de acuerdo a tres (03) grandes bloques relacionados con el objeto de estudio y sus respectivas categorías: cultura y educación para la paz, políticas públicas y análisis del discurso. Cada categoría a su vez fue organizada de acuerdo con el orden siguiente: antecedentes históricos, constructos teóricos, nociones básicas y conceptuales. Todo ello servirá de apoyo para el desarrollo de los propósitos de la investigación. Finalmente, se presentan las bases legales dentro de las cuales se enmarca la investigación, las cuales se identifican cómo las políticas públicas que, se relacionan con la educación y la paz en Venezuela, cumplirán un papel central como fuente inicial para proceder al análisis lexicométrico del discurso.

Opciones Epistemológicas y Antropológica

La presente investigación en su enfoque epistémico se relaciona, en primer lugar, con el constructivismo social (Vygotsky, 1930, Von Glasersfeld, 1988). Entendemos que la construcción de nociones fundamentales como: el contexto social epocal, la cultura, la paz, la educación, las políticas, entre otros aspectos imperantes a nivel social, están en una permanente construcción y que el conocimiento es producto de las interacciones sociales en relación con la zona de desarrollo próximo de los sujetos que nos acompañan en los procesos de socialización. Esta opción epistémica se fundamenta en construcciones donde circulan determinadas posturas ideológicas, las cuales habrán de desentrañarse, a través de la investigación, para develar los focos de poder que han hecho de la paz un fenómeno alrededor del cual gira una cultura y una contracultura. Figueroa & Jiménez, 2012, definen el constructivismo como aquel que:

Considera que la razón de ser del conocimiento estriba en una estructura organizacional, en una construcción que se refleja en la realidad, como también que es el reflejo de los hechos, de las cosas, pero de naturaleza mental, sobre los cuales se organizan los procesos y a partir de la cual se construye tanto el conocimiento como la realidad por conocer (p. 46).

El constructivismo plantea que el conocimiento se produce mediante las interacciones humanas. Se aprende con el otro y a través de estas relaciones, se genera el sentido común. Este último refuerza la percepción de la realidad, con lo cual se genera un conjunto de conocimientos negociados con la gente y por la gente. De ello se deriva una percepción individual del mundo social, lo que fue descrito como una experiencia personal consciente.

Por otro lado, para Kenneth, (1996), precursor del constructivismo social, explica que la fuerza generativa de las relaciones sociales, provocan debates, transformar la realidad social y, en última instancia, reordenar la vida social.

Ambas posturas, tanto el constructivismo como el construccionismo apuntan al mismo norte epistémico, es decir, la realidad es construida. “El primero se ocupa del modo en que se desarrollan cognitivamente las representaciones del mundo y el segundo se refiere a las redes de significado que circulan socialmente en el lenguaje” (Agudelo & Estrada, 2012). En ambas concepciones el conocimiento se obtiene de un proceso social y psicológico que se construye desde la realidad, por lo tanto, el comportamiento del ser humano está condicionado por dicho proceso.

Sobre la base del anteriormente planteamiento, es lógico pensar que la una temática referida a la cultura y educación para la paz, que son fenómenos que se insertan en lo social, implique un abordaje tanto constructivista como construccionista, dado que están insertas en el contexto real, con la esperanza de significar y resignificar la práctica social a partir de la nuevas percepciones humanas, que se pueden construir, a través de prácticas sociales más cercanas a lo humano, a la sensibilidad compartida y especialmente al amor a sí mismo y al prójimo. En donde el lenguaje, la lingüística, la narración, la metáfora y la hermenéutica jugarán un papel determinante en el pensamiento cooperativo de los grupos sociales (Agudelo & Estrada, 2012), en la construcción colectiva de una nueva cultura que nos aparte de la violencia y nos haga proclives a la paz.

La epistemología de la paz esta ineludiblemente vinculada a la construcción social de una cultura de paz, basada en la presencia activa del ciudadano, en interacción con sus pares, en sociedades altamente complejas y de las cuales se desprenden las diversas posibilidades para construirla; de allí que el proceso de aprendizaje es social. Pero para ello es necesario, que el conjunto de relaciones sociales, generen desde la narrativa, el lenguaje, la lingüística, la reconstrucción de patrones proclives a la paz. Es allí donde, la percepción psicológica se convierte en social y política.

Por otra parte, si se mira **la antropología**, cultura y educación, en el ámbito epistémico antes descrito, no podemos entender la *paz*, como noción conceptual, en un único sentido, producto de una construcción institucional internacional. Es necesario ubicar a los hombres en relación con los demás, en sus zonas de desarrollo próximo y en su esfuerzo generativo de preservación del ser humano; adquiriendo un dinamismo propio que lleva implícito relaciones mucho más complejas que buscan la construcción de un nuevo ser, más cercano a la condición humana, capaces de “poner distancia en nuestra propia naturaleza nuestra humanidad y la de los demás” (Mèliz, 1998). Por lo cual, la antropología se teje basada en múltiples relaciones que inciden de acuerdo con elementos culturales y humanos.

Al hablar de esta visión antropológica se asume desde la palabra inicio, como el resultado de lo que nosotros llamamos relaciones con los demás y es la diferencia que nos distingue de la naturaleza animal (Mèliz, 1998). El hombre bajo esta visión es capaz de transformar su propia naturaleza a través del *amor*, hacia sí mismo y hacia los demás. Como veremos, la paz es producto de un proceso complejo de relaciones, que es posible mientras haya la voluntad de *amar* y *amarse*. Estos ámbitos de relaciones están referidos no solo a las escalas sociales en las cuales están colocados los ciudadanos, sino también aquellos narrados por la vida íntima familiar y al mundo interior del ser humano. Además, están contenidos en un todo más abarcarde influenciado por relaciones sociales concretas, pero también de relaciones discursivas simbólicas que permean el universo cultural e histórico en que cual nos toca vivir.

En este sentido, entre los principios antropológicos y epistémicos que plantea Galtung (1983), en su Teoría del Conflicto y violencia, está el de la complejidad humana para lo cual se requiere respuestas también complejas en la búsqueda de la paz. Los hombres son seres capaces de alcanzar la paz, de evolucionar y cooperar para conseguir sus fines. Como consecuencia de

estos principios se deriva la visión epistémica que plantea el carácter científico, activo, factible de la paz, mediante explicaciones teóricas que estudien no solo la violencia y sus efectos sino las vías para lograr la paz (Calderon C., 2009, p. 64). El papel activo que adquiere el hombre antropologicamente concebido, lleva a reforzar la idea de una epistemología constructivista y constructorista de la paz, sea cual sea su vinculación paradigmática desde lo histórico, cultural, social, simbólico o discursivo; siempre para el ser humano será la motivación el unirse para alcanzar la paz.

Bases Teóricas

Cultura de Paz. Nociones Teóricas

Antecedentes Históricos. Primeras nociones acerca de la Cultura de Paz y Educación para la Paz

La palabra **paz** tiene un origen polisémico nutrido desde varias matrices etimológicas. Se presume que proviene del latín *pax* (genitivo “*pacis*”) y está relacionada con el verbo *pacisci* que significa “acordar” o “hacer un trato”. Adicionalmente, se discute su origen indoeuropeo *pag* (arreglar, unir), así como del griego *pêgnymi* “fijar”, con la palabra latina *pangere* “fijar” o con el alemán antiguo *fuogan* o el inglés antiguo *fegan* “unir”. En todo caso, se intuye una semejanza en la significación antropológica de la palabra, la cual alude al logro de un acuerdo, pacto, unión o trato. En la práctica la paz es una noción de múltiples caras, tiene connotaciones diferenciadas en cada ser humano, sociedad, nación y/o continente. Desde esta perspectiva, tal como veremos más adelante, su definición encierra una condición proclive al logro de estados superiores tendientes a los acuerdos.

Por otro lado, la sistematización de los estudios para la paz ha surgido y se ha desarrollado en una época relativamente reciente, específicamente a partir de los años 50, posterior a la culminación de la Segunda Guerra Mundial, para

comprender a las sociedades y su desarrollo económico y político (Gert, 2005: Pp.4-5; Harrison y Huntington 2000). Precisamente, a partir de de 1948 es la fecha de partida todo el enfoque sistematizado de la promoción de la Paz como meta a alcanzar en ambito mundial. Estos estudios relacionados con la paz se le denominan Irenología, mayormente citados en Inglés como *peace studies o peace and conflict studies*, los cuales provienen de las ciencias políticas, sociología y relaciones internacionales.

El vocablo Irenología proviene del griego *eirene* que significa paz, y *logos* que significa ciencia o tratado. Es la ciencia que está dirigida a identificar las condiciones, fuerzas y variables, “[... que desde la perspectiva de la paz positiva, pueden contribuir al logro de la paz” (Cabello, et al., 2016, p. 17). Se considera a Johan Galtung el fundador de la disciplina a la que también han contribuido otros pensadores y estrategas de la paz, tales como: Kenneth Boulding, Dieter Senghaas, Ernst-Otto Czempiel, Lothar Brock, Gene Sharp y Alva Myrdal (premio Nobel de la Paz en 1982) (Op. Cit., 2016).

En tanto, que el concepto de la cultura de paz, surgió el 6 de octubre de 1999, en gran medida dentro de la Organización de las Naciones Unidas (ONU, Acta 53/243) y fue evolucionado, fortalecido y promovido aún más por la cada organización interestatal, siendo la Organización de la Naciones Unidas, para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) en estos momentos, la institución encargada de promover de la cultura de paz en el mundo. La UNESCO se encarga de promover la CP y la EP a través de convenios interestatales y/o a través de organizaciones No Gubernamentales cuyas misiones involucren trabajo en función de su promoción.

Respecto a la noción de Educación para la paz, aunque se asume como una dimensión inherente a la cultura de paz a partir de su declaratoria; ésta venía siendo propugnada a través de una educación en valores desde la década de los treinta y con los precursores de la Escuela Nueva italiana representada por

María Montessori (Herrero, 2003, p. 287). Algunos autores como Jares, (2006), explican que desde tiempo remotos ha existido una intencionalidad de transmitir valores sobre la paz a través de la educación. Sin embargo, pueden ubicarse sus antecedentes con base a ciertos momentos históricos:

Primera ola: los movimientos de renovación pedagógica tales como la Escuela Nueva, que fue un movimiento revolucionario en los estudios para la paz con investigaciones innovadoras en torno a la paz en el terreno educativo. La Sociedad de Naciones, Oficina Internacional de Educación, Liga Internacional de la Educación (1929-1934 aproximadamente) [...] **Segunda ola:** se presentan los estudios e iniciativas de la no violencia, como principal referente al por todos conocido Gandhi, (a partir de 1948, con impacto en las décadas 60s, 70s y 80s) [...] **Tercera ola:** La Educación para la paz en la perspectiva de la UNESCO, con un sin fin de iniciativas para impulsar y fomentar internacionalmente la paz en la educación y, por ende, en la sociedad. Desarrollo del Plan de Escuelas Asociadas a la UNESCO (a partir de 1945) [...] **Cuarta ola:** La EPP desde la investigación para la paz, perspectivas actuales. Dichas investigaciones en torno a los estudios de la paz y la violencia atravesarán cuatro etapas, la primera de paz negativa, la segunda de paz positiva, la tercera más enfocada a movimientos sociales y la cuarta de creación de una cultura para la paz (a partir de la década de los 50s). [negritas del autor] (Herrero, 2003, p. 288)

En tal sentido, los desarrollos posteriores por parte de grandes teóricos y precursores de los estudios de paz, han dado relevancia y significación real al tema de la CP y de la EP a nivel internacional y por consiguiente al interior de cada país. De éstos se han desprendido posturas epistemológicas, teóricas y metodológicas, que han dado luces de los abordajes de tan importante asunto. Con lo cual han sido posibles avances significativos que en la práctica son evaluados por los organismos encargados de su seguimiento.

La conceptualización de la Educación para la Paz (EP) ha pasado por diferentes paradigmas. Desde la concepción realista de “Si quieres paz, prepárate para la guerra”, pasando por una educación para el desarme, para la no violencia, para el desarrollo, para la comprensión internacional entre otras, prevaleciendo hoy, una concepción más integral; la educación para la paz positiva. Ésta

última se define como un proceso educativo, dinámico, continuo y permanente, fundado en los conceptos de paz positiva, no violencia y en la perspectiva creativa del conflicto, como elementos significantes y definidores, y que, a través de la aplicación de enfoques socio-afectivos y problematizantes, pretende desarrollar (Lozano, 2011, p. 7)

Aunque hayan pasado por distintas visiones y paradigmas de investigación, hasta el presente, los estudios de la paz y de educación para la paz, han llegado a establecer claramente ciertas metas y recorridos, llegando a entender que en sociedades complejas, es preciso contar con elementos positivamente valorativos acerca de la paz y que la educación es la vía de aprendizaje y transformación.

Cultura Paz desde la UNESCO

El eje teórico referido a esta categoría, fue abordado inicialmente desde el derecho internacional público que se expresa en tratados y convenios de los países: por lo tanto, la revisión debe comenzar por la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948). En dicha declaración se establecen 30 artículos que conforman los derechos del ser humano y se constituyen en un referencial de obligatorio cumplimiento por parte de las naciones suscribientes del mundo.

Así mismo, Las Metas del Milenio de la Unesco (1999); la Declaración de México sobre las políticas Culturales (1982); de la UNESCO Artículo presentado en el II Foro Internacional sobre cultura de paz, denominado: Hacia una Cultura Global de Paz y, la Declaración y Programas de Acción sobre Cultura de Paz, (1999). Permanentemente la revisión de los informes periódicos de las naciones en materia de derechos humanos y cultura de paz. La Declaración y Programas de Acción sobre la Paz (1999), establece que:

Una cultura de paz está basada en los principios enunciados en la Carta de las Naciones Unidas y en el respeto de los derechos humanos, la democracia y la tolerancia, la promoción del desarrollo,

la educación para la paz la libre circulación de información y la mayor participación de la mujer como enfoque integral para prevenir la violencia y los conflictos, y que se realicen actividades encaminadas a crear condiciones propicias para el establecimiento de la paz y su consolidación” (p. 2)

Desde este ámbito programático a nivel internacional (Declaración y Programas de Acción sobre Cultura de Paz, 1999), la cultura de paz es considerada como: “[...] un conjunto de valores, actitudes, tradiciones, comportamientos y estilos de vida basados en”:

- a) El respeto a la vida, el fin de la violencia y la promoción y la práctica de la no violencia por medio de la educación, el diálogo y la cooperación;
- b) El respeto pleno de los principios de soberanía, integridad territorial e independencia política de los Estados y de no injerencia en los asuntos que son esencialmente jurisdicción interna de los Estados, de conformidad con la Carta de las Naciones Unidas y el derecho internacional;
- c) El respeto pleno y la promoción de todos los derechos humanos y las libertades fundamentales;
- d) El compromiso con el arreglo pacífico de los conflictos;
- e) Los esfuerzos para satisfacer las necesidades de desarrollo y protección del medio ambiente de las generaciones presentes y futuras;
- f) El respeto y la promoción del derecho al desarrollo;
- g) El respeto y el fomento de la igualdad de derechos y oportunidades de mujeres y hombres;
- h) El respeto y el fomento del derecho de todas las personas a la libertad de expresión, opinión e información;
- i) La adhesión a los principios de libertad, justicia, democracia, tolerancia, solidaridad, cooperación, pluralismo, diversidad cultural, diálogo y entendimiento a todos los niveles de la sociedad y entre las naciones; y animados por un entorno nacional e internacional que favorezca a la paz. (pp. 2-3)

La Unesco plantea el desarrollo de una cultura de paz para las naciones, basada en el desarrollo progresivo y sistemático de ocho ámbitos programáticos, los cuales constituyen en objetivos que deben alcanzar los países, de acuerdo a los parámetros que implican cada uno. A continuación, se detallan cada uno de ellos:

Cultura de paz para la Educación

La educación para la paz propuesta desde la Unesco (1999), tiene connotaciones más profundas y duraderas. Está relacionada con la reversión de problemas estructurales presentes en sociedades complejas y que desde esta perspectiva pueden ser abordados por la educación.

La educación para la paz que se propone está relacionada con la reestructuración de las injusticias, violencias, discriminaciones y exclusiones producidas por las estructuras y las formas institucionalizadas de relacionarnos a muchos niveles, que marginan a gran parte de la humanidad y benefician a unos pocos (Herrero, 2003, p. 288).

Con base a ello, se pone el acento en el papel del proceso de enseñanza y aprendizaje del estudiante en su identificación como ciudadano; pero también del reconocimiento del otro como parte de su contexto social. Se refuerza a través de la educación la posibilidad de resolución pacífica y negociada de los conflictos. La generación de las estrategias para abordar condiciones complejas de conflictividad. Las dimensiones Unesco para la Educación para la paz, están referidas a:

- Cultivo de los valores
- Aprender a vivir con los demás
- Facilitar experiencias y vivencias
- Educar para la resolución de conflictos
- Desarrollo del pensamiento crítico
- Educar en la tolerancia y en la diversidad
- Educar en el diálogo y en la argumentación racional

- Libertad, convivencia y democracia

Al estimar la Educación para la Paz como proceso de importancia vinculado con la cultura y esta a su vez con la paz. Esta noción, aunque será tratada más adelante con mayor profundidad a través de las revisiones teóricas, tiene como fundamentación la visión positiva de la paz, desde la cual los cambios que se produzcan en sociedades violentas, deben darse desde las estructuras mismas de la cultura social. Por lo tanto, el pilar está sostenido en el papel que cumplirá el proceso educativo en la transformación cultural del ciudadano.

Desarrollo Económico y Social Sostenible

Otra de los ámbitos programáticos de identificados en el Programa de Acción para la Cultura de Paz (1999), está referido a un desarrollo económico armónico y respetuoso del medio ambiente. En este caso la cultura de paz se construye si se garantiza a los pueblos del mundo la posibilidad de crecer en sus economías de manera progresiva y constante, garantizando el pleno empleo, la producción interna y la erradicación la pobreza mediante mecanismos propios de las naciones.

No obstante es indispensable que este desarrollo vaya de la mano de la mano de la sostenibilidad de un medio ambiente, de sus recursos renovables y/o no renovables. Que el impacto del desarrollo de la economía no implique la destrucción del medio ambiente, por lo cual las naciones del mundo deberán desarrollar programas conjuntos donde se regule el uso de la energía contaminante, la explotación excesiva de los ambientes protegidos por su biodiversidad.

El desarrollo sostenible conlleva a pensar en patrones de consumo menos exigentes y la creación de una cultura de uso consciente de la energía y de los bienes y servicios. Sin embargo, en los tiempos actuales parece uno de los parámetros con más dificultades para ser alcanzados por parte de los Estados

suscribientes y de exigir por parte de los ciudadanos. Ya en Informe de Mundial de Cultura de Paz (2010), se alertaba de los flacos resultados en esta materia a nivel mundial. Corroborado en 2017, en la Cumbre de Paris 2015, sobre el cambio climático tuvo que enfrentar la retirada de los Estados Unidos y la negativa de China controlar sus emisiones de calor industrial a la atmósfera.

Respeto a los Derechos humanos

La Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos presenta la siguiente definición de derechos humanos: “Son derechos inherentes a todos los seres humanos, sin distinción alguna de nacionalidad, lugar de residencia, sexo, origen nacional o étnico, color, religión, lengua, o cualquier otra condición.” Al respecto los derechos humanos (DDHH), tienen un carácter de obligatoriedad para todos los países. Implican la defensa de la condición del ser humano desde varios ámbitos. Por ello se habla de la progresividad de los DDHH, desde la primera hasta la tercera generación. Están recogidos en la declaración universal de lo DDHH y sus parámetros deben ser desarrollados desde la legislación de los países de forma particular.

La Declaración y plan de Acción de Viena (1993), fue realizada para reforzar la Declaración Universal de los Derechos Humanos y la Carta de las Naciones Unidas. Allí se establecieron un conjunto de características de los Derechos Humanos tales como su universalidad, indivisibilidad e interdependencia y están relacionados entre sí. Adicionalmente, la defensa de los DDHH debe partir del ciudadano (a) organizado, junto o frente al Estado que lo contempla. Este punto requerirá una fuerte organización ciudadana dado que: es el Estado, a través de sus funcionarios, el único que puede violar los mismos. Por lo tanto la defensa, restitución, progresividad y reparación se logrará a través de la acción ciudadana.

En el Artículo 4 de la Declaración sobre Cultura de Paz (1999) “La educación a todos los niveles es uno de los medios fundamentales para edificar una cultura de paz. En ese contexto, es de particular importancia la educación en la esfera de los derechos humanos”. Claramente el proceso primario que se propone es de tipo educativo pues contempla la internalización de derechos inherentes al hombre y el reconocimiento de los derechos del otro. En este sentido, no habrá una cultura de paz sin la práctica de los DDHH. Tuvilla afirma que “para construir paz, es necesario trabajar en el respeto de los derechos humanos y reforzar la democracia y el fortalecimiento de la sociedad civil” (Tuvilla, 2004: 33; Sanchez, 2009, p. 125)

Igualdad entre los hombres y mujeres

El género es el significado social que se otorga al hecho de ser mujer u hombre y que define los límites de lo que pueden y deben hacer la una y el otro, así como los roles, expectativas y derechos que deben tener. No es una condición basada en las diferencias biológicas de hombres y mujeres sino una construcción socialmente aceptada que configura normas, costumbres y prácticas de diversa naturaleza (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, ciencia y tecnología UNESCO., s.f.)

Las Naciones Unidas viene celebrado desde 1975, hasta el 2015 las Conferencia Mundiales sobre la Mujer, la última en la ciudad de Beijing (2015), promovida por el Consejo Económico y Social de la Naciones Unidas (ECOSOC). Sus acuerdos deben ser medidos cada lustro por parte de los integrantes de alto nivel de cada una de las naciones integrantes. La finalidad de este foro es monitorear y establecer parámetros de mejoras para la mujer en función de sus derechos legítimos, desde sus Estados nacionales.

La cultura de paz incluye esta dimensión dado a nivel mundial los problemas de género son tantos y diversos que es preciso su superación y erradicación. Entre los principales problemas que deben ser superados tratados en la

Conferencia Mundial sobre la Mujer (1995) se mencionaron los siguientes: mujer y la pobreza, acceso desigual a la educación, falta y el acceso desiguales a los sistemas de salud, violencia contra la mujer, diversos aspectos de la vulnerabilidad de la mujer en conflictos armados, desigualdad en las estructuras económicas, desigualdad en el poder y la toma de decisiones, carencia de variados mecanismos institucionales para mejorar el adelanto de la mujer, falta de respeto y la protección inadecuada en cuanto a los derechos humanos, sub-representación de la mujer en los medios de comunicación, desigualdad en la gestión de los recursos naturales en la salvaguardia del medioambiente y, discriminación y violación de niñas.

En las posteriores mediciones quinquenales de los acuerdos de Beijing (2015), se ha hecho énfasis en que una de las formas para alcanzar sociedades más justas. En temas de la paz, es vital que las mujeres intercedan en la prevención y solución de los conflictos, para que puedan participar plenamente en la edificación y el sustento de la paz. Es necesario entonces aumentar la representación de la mujer en la construcción de una sociedad más justa. “El objetivo de desarrollo #16 en la Agenda 2030 de la ONU plantea combatir las desigualdades para construir sociedades pacíficas e incluyentes, destacando la promoción de la igualdad de género y el empoderamiento de las mujeres y las niñas de todo el mundo” (Pontificia Universidad Católica Madre Maestra, 2017). Lo cual vendría a complementar el desarrollo de políticas, ya anunciadas, en favor de la educación de las niñas y las mujeres, conforme a la Conferencia de Beijing (Delors, 1996, p. 28).

Participación Democrática

La participación desde la perspectiva de la cultura de paz está estructuralmente vinculada con al papel del ciudadano formado y educado para vivir en democracia. La cultura de paz está basada en el respeto y el reconocimiento, en entendernos como iguales y dignos, basándonos en la

democracia, el bien común, la justicia, la equidad y la expresión del sentimiento de ternura entre los pueblos (Jares, 2001: 119-123; Sanchez, 2009).

Por todo lo anterior se hace necesario reinventar el ideal democrático con la enseñanza de la tolerancia y del respeto al otro, condición necesaria de la democracia. Para ello se precisa dar cabida a la enseñanza de la Filosofía la Historia y la Ciudadanía. La Filosofía porque forma el sentido crítico indispensable para el funcionamiento de la democracia; la Historia, porque es irremplazable en su labor de ampliación de los horizontes del individuo y de sensibilización a las identidades colectivas; la Ciudadanía porque es por excelencia una educación que no se limita al espacio y al tiempo de la educación formal, sino que es un eje de la sociedad civil y de la democracia viva (p.125).

Se entiende que cuando se habla de participación ciudadana en cultura de paz, se hace desde la formación del ciudadano para hacerlo propenso a la participación en asuntos públicos de su interés y a la toma de decisiones. Coloca privilegiadamente el papel precursor de la transformación de una conducta tendiente a la violencia, a una proclive a la paz. Esto equivale a actuar organizadamente en la resolución de conflictos y en la progresividad de los derechos políticos de los ciudadanos del mundo.

Comprensión Tolerancia y solidaridad

“El aprender a vivir juntos; un pilar que exige apostarle a una educación anclada en la tolerancia, la empatía, el diálogo, la comprensión y el reconocimiento del otro como un sujeto en igualdad de condiciones” (Delors, 1996; Parada, 2014, p. 46). Desde lo humano implica el reconocimiento del *otro*, no como una aceptación coercitiva que provenga unicamente de los ordenamientos legales, sino implica el convivir armónicamente con ese *otro* que aún siendo diferente a mí, forma parte de mi entorno y es valioso para el logro de objetivos que son comunes y llevan a *convivencia pacífica*. A esta idea se les denominan tolerancia y comprensión.

Ahora bien, la solidaridad está un paso más allá de la tolerancia, reconoce la necesidad que tiene el *otro*, en cualquiera de sus dimensiones humanas. Reconocer que las necesidades del ser humano pueden ser solidariamente compartidas y que de allí deriva la posibilidad de resolución de la misma. Entran en esta definición otra noción importante, la alteridad. Ésta está determinada por la presencia del otro. Sartre (1954), la defiende con base a la existencia del otro como constitutiva de la identidad propia, la libertad del otro es el soporte de mi esencia, y agrega “[...] Para ello es necesario, un compromiso, donde sin negar mi libertad, sí cede parte de ella, para construir horizontes comunes” (Parada, 2014, p. 47). Zuleta, (1985) por su parte expresa que “la alteridad implica ponerse en el lugar del otro, revivir sus motivaciones y sus valores, descubrir una intencionalidad en su comportamiento, cuestionarse por el significado y el abanico de sentidos que están detrás de ese comportamiento” (Zuleta, 1985; Parada, 2014, p. 48). De la misma forma la comprensión se constituye en el vehículo indispensable de cualquier intento de comunicación

Esta dimensión de la cultura de paz es profundamente humana e implica el real convencimiento dentro de sociedades altamente complejas, que es preciso la construcción de una cultura que propenda al encuentro solidario entre los hombres y mujeres que la conforman. Esta visión está fundamentada en “construir juntos”, de forma solidaria. Para ello los patrones de construcción surgen de la educación y formación de un *ser* que se reconozca junto al *otro*. Es justamente el reto que se plantea el mundo de hoy, porque garantizaría la transformación estructural de las sociedades hacia una visión positiva de la paz.

Comunicación participativa y la libre circulación de información y conocimiento

En el mundo de hoy es innegable el papel que cumplen las diversas vías de comunicación en el mundo. Para la construcción de la paz estos medios se han convertido en un vehículo para incrementar la posibilidad de entendimiento entre los hombres y mujeres. Suprimir su acceso constituye un mecanismo de control de las sociedades del mundo, dado que impide la posibilidad de enfrentar, por la vía ciudadana, las situaciones de represión y menoscabo de los derechos humanos. Evita el conocimiento mundial de irregularidades que podrían estar afectando a sociedades enteras. La supresión de medios de comunicaciones, (desde los clásicos como radio, prensa, telefonía y televisión, hasta los más modernos como celulares, internet y en todas sus aplicaciones); constituye un mecanismo de control contrario a las metas de cultura de paz que ha trazado la Unesco.

Pero esta noción va más allá de lo que hasta aquí es evidente. Por un lado implica el libre acceso a los medios de comunicación como vía de interrelación con un mundo globalizado. Así mismo, con la posibilidad de acceder a información y conocimiento mundial que ésta provee. Pero mucho más importante, la posibilidad de permitir a la formación a través de ella, facilitando su acceso a poblaciones altamente deprimidas e inaccesibles por su lejanía geográfica o por sus niveles sociales y económicos: “De esta forma, también se está combatiendo la exclusión social, ya que no solo podrán asistir los que poseen los medios económicos, sino también aquellos que carecen de ellos” (Parada, 2014, p. 48) Este último elemento ha demostrado su pertinencia en los actuales momentos.

La tentativa y concreción sobre restricción de información de regímenes autoritarios es fácilmente comprobable. La persecución a medios y comunicadores sociales es una constante en muchos países del mundo, en

donde la cultura de la violencia estructural está haciendo estragos. Perseverar esta dimensión implica revertir tendencias autoritarias que a la postre derivan en conflictos de altísima intensidad. Por eso, las instituciones internacionales poseen indicadores de medición de los niveles de accesibilidad de información, medios y participación del ciudadano dentro de cada país, con lo cual muestran alertas de funcionamiento en las naciones comprometidas.

Paz y Seguridad Internacionales

Esta suele ser una dimensión de la cultura de paz cuyo involucramiento contempla los niveles internacionales, la ciudadanía organizada y los Estados miembros. Lo fue así posterior a la culminación devastadora II Guerra Mundial, a partir de la cual la Organización de la Naciones Unidas (ONU), desarrolla todos sus principios de preservación de la seguridad internacional, postula y aprueba la Declaración Universal de los Derechos Humanos y, desarrolla progresivamente toda una legislación en materia de derecho internacional público que insta a los Estados suscribientes a cumplir con ella y da a los ciudadanos del mundo la facultad para su promoción, defensa y impulso.

En la Declaración y Programa de Acción sobre Cultura de Paz, (1999), en su artículo 3, literal “n” se expresa lo siguiente:

El respeto pleno del derecho a la libre determinación de todos los pueblos, incluidos los que viven bajo dominación colonial u otras formas de dominación u ocupación extranjera, como está consagrado en la Carta de las Naciones Unidas y expresado en los Pactos internacionales de derechos humanos², así como en la Declaración sobre la concesión de la independencia a los países y pueblos coloniales contenida en la resolución 1514 (XV) de la Asamblea General, de 14 de diciembre de 1960.

Para el cumplimiento de esta meta de cultura de paz, debe pasar por muchos aspectos que tienen implicaciones de gran debate internacional, dada la dificultad que algunos gobiernos han puesto en su implementación. Un ejemplo lo son: la promoción supervisada y estricta del desarme mundial,

descartar la invasión, conquista y ocupación militar de territorios de territorios de países soberanos, desalentar y evitar la producción y el tráfico ilícito de armas pequeñas o ligeras, abstenerse de tomar medidas unilaterales de intervención “[...] cuya intención sea la coacción militar política, económica o de cualquier otra índole, que no estén en consonancia con el derecho internacional y la Carta y cuyo objetivo sea atentar contra la independencia política o la integridad territorial de los Estados” (op.cit, Pp. 11-12). Censurar políticas internas de los Estados suscribientes de las ONU, que conlleven a coartar las libertades, el desarrollo sostenible, la democracia, la participación ciudadana, el disfrute de los bienes y servicios, además de:

[...] el goce pleno de sus derechos humanos, incluido el derecho de todos a un nivel de vida adecuado para su salud y bienestar y el derecho a los alimentos, la atención médica y los servicios sociales necesarios, al tiempo que se reafirma que los alimentos y los medicamentos no deben utilizarse como instrumento de presión política” (op.cit, Pp. 11-12)

Para ello, es preciso que los Estados y las naciones en conflictos, integrantes de la Naciones Unidas, promuevan un conjunto de acciones que hagan evidente su intención de revertir las tendencias hacia las confrontaciones, el conflicto, la violencia y la guerra. Éstas se tendrían que producir en torno a lo siguiente:

b) Inspirarse, cuando proceda, en las experiencias favorables a una cultura de paz obtenidas de las actividades de "conversión militar" realizadas en algunos países del mundo;

d) Alentar la adopción de medidas de fomento de la confianza y actividades para la negociación de arreglos pacíficos de los conflictos;

f) Apoyar actividades, a los niveles nacional, regional e internacional, encaminadas a la solución de problemas concretos que se produzcan después de los conflictos, como la desmovilización y la reintegración de excombatientes en la sociedad, así como de refugiados y personas desplazadas, la

ejecución de programas de recogida de armas, el intercambio de información y el fomento de la confianza;

i) Recomendar que se dé la consideración adecuada a la cuestión de las repercusiones humanitarias de las sanciones, en particular para las mujeres y los niños, con miras a reducir al mínimo las consecuencias humanitarias de las sanciones;

j) Promover una mayor participación de la mujer en la prevención y la solución de conflictos y, en particular, en las actividades en que se promueva una cultura de paz después de los conflictos;

k) Promover iniciativas de solución de conflictos como el establecimiento de días de tranquilidad para llevar a cabo campañas de vacunación y distribución de medicamentos, corredores de paz para permitir la entrega de suministros humanitarios y santuarios de paz para respetar el papel fundamental de las instituciones sanitarias y médicas, como hospitales y clínicas;

l) Alentar la capacitación en técnicas de entendimiento, prevención y solución de conflictos impartida al personal interesado de las Naciones Unidas, las organizaciones regionales pertinentes y los Estados Miembros, previa petición, cuando corresponda.

Pasos para lograr acuerdos y negociación en casos de conflicto

A propósito de los mecanismos contemplados para la negociación y resolución de los conflictos, especialmente cuando éstos han escalado su intensidad, se contempla desde la teoría y la experiencia empírica que proporciona procesos y exitosos de pacificación; algunas importantes premisas que conducirían a la resolución de conflictos para alcanzar acuerdos.

a) Reconocimiento de las partes acerca de la necesidad de alcanzar acuerdos y lograr la paz social; b) un análisis profundo de las causas, históricas, sociales, políticas, culturales, económicas, entre otras, que originaron el conflicto y degeneraron en violencia; c) el reconocimiento de las partes en conflicto y de los intereses que representan; d) conseguir puntos en común, de los cuales se pueda iniciar un acercamiento; e) contar con negociadores y estrategias del conflictos (nacionales e internacionales), reconocidos,

aceptados y validados por las partes y, principalmente aceptados por el entorno social; f) apegarse a referentes legales irrenunciables como por ejemplo los derechos humanos, políticos y civiles, así como a la institucionalidad democrática; g) trazar la ruta de las negociaciones, identificando objetivos máximos y mínimos a lograr y el tiempo previsto para lograrlos; h) informar los avances de los acuerdos a la población, por las vías claramente democráticas; i) incorporar permanentemente la acción del ciudadano organizado, consultar opiniones, referéndum consultivos; integrar la participación ciudadana, flexibilizar y/o reconstruir posturas; j) diseñar los acuerdos; k) firmar los compromisos y acuerdos; l) incluir el reparo, el perdón y la justicia como forma de conciliación y convivencia entre las partes afectadas; m) establecer rutas de seguimiento, llegar a concretar la vía de la paz como forma de enfrentar los conflictos y, finalmente, n) centrar un importante y real esfuerzo en el proceso educativo para la transformación hacia una cultura de paz. (Declaración y Programas de Acción sobre Cultura de Paz, 1999; Galtung, 2003; Lozada, 2011; Beristain, 2012).

Objetivos de Desarrollo Sostenible

En la Cumbre para el Desarrollo Sostenible, celebrada en septiembre de 2015, los Estados Miembros de la Organización de Naciones Unidas (ONU) aprobaron la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. Estos objetivos constituyen un marco de referencia obligada para direccionar las políticas públicas de las naciones, las cuales deberán propender a alcanzar para el año 2030 los mayores grados de desarrollo en las diecisiete (17) áreas específicas las cuales se enumeran a continuación: (1) fin de la pobreza, (2) hambre cero, (3) salud y bienestar, (4) educación de calidad, (5) igualdad de género, (6) agua limpia y saneamiento, (7) energía asequible y no contaminante, (8) trabajo decente y crecimiento económico, (9) industria-innovación e infraestructura, (10) reducción de las desigualdades, (11) ciudades y comunidades sostenibles, (12) producción y consumo responsables, (13)

acción por el clima, (14) vida submarina, (15) vida de ecosistemas terrestres, (16) paz-justicia e instituciones sólidas y, (17) alianzas para lograr los objetivos (Naciones Unidas, 2015).

Como podemos ver estos 17 objetivos están enmarcados en cinco (05) dimensiones globales de desarrollo sostenible, tales como: a) las personas, b) el planeta, c) la prosperidad, d) la paz y, d) las alianzas. Los países están llamados a incorporar en su diseño e implementación de políticas públicas el empeño necesario para alcanzarlos hacia el año 2030, así como disponer de los recursos para promocionarlos. En tanto, el papel de las instituciones educativas, como las universidades y los organismos de investigación y desarrollo nacionales, está el trabajar para su correcta y demostrable aplicación, mediante la participación activa en la recolecta y procesamientos estadísticos de los datos de medición de los avances alcanzados. Así mismo, incentivo al investigador que decida emprender trabajos que coadyuven al logro de las ODS.

De gran importancia constituye el hecho que los objetivos 4 y 16 están estrechamente vinculados con base a sus principios, valores y necesidades de logro. Tal como los expresa Agenda 2030, (2015)

La visión se inspira en una concepción humanista de la educación y del desarrollo basada en los derechos humanos y la dignidad, la justicia social, la inclusión, la protección, la diversidad cultural, lingüística y étnica, y la responsabilidad y la rendición de cuentas compartidas. Reafirmamos que la educación es un bien público, un derecho humano fundamental y la base para garantizar la realización de otros derechos. *Es esencial para la paz, la tolerancia, la realización humana y el desarrollo sostenible.* [Cursivas añadidas por la investigadora] Reconocemos que la educación es clave para lograr el pleno empleo y la erradicación de la pobreza. Centraremos nuestros esfuerzos en el acceso, la equidad, la inclusión, la calidad y los resultados del aprendizaje, dentro de un enfoque del aprendizaje a lo largo de toda la vida. (p. 16)

Esta agenda constituye una propuesta, enmarcada en una visión multilateral, que engloba de visiones e intereses de actores muy variados con concepciones del desarrollo bien disímiles. “La agenda depara un beneficioso chance para cambiar significativamente los procesos de desarrollo, al proporcionar orientaciones y metas comprensibles, que deben ser asumidas por cada uno de los países y armonizar con sus prioridades nacionales” (Universidad Católica Andrés Bello, 2017). Además de promover sociedades pacíficas e inclusivas para el desarrollo sostenible, facilitar el acceso a la justicia para todos y construir a todos los niveles instituciones eficaces e inclusivas que rindan cuentas

Teoría crítica constructiva de la paz.

Fundamental resultó la revisión de Johan Galtung, el sociólogo, politólogo y matemático noruego quien se ha constituido como uno de los más importantes teóricos sobre la paz - los conflictos- violencia. Galtung (1980), en su *teoría de conflictos y la teoría de la violencia* establece que el *sentido humano* está regido por una constante “[...] en la historia humana, la trilogía: paz-violencia-humanidad”. (Calderón C., 2009: p. 63; Galtung 1980). Esta triada evitaría que los conflictos (positivos o negativos) dejen de existir, porque estamos inmersos en un mundo complejo de interacciones que hace cuesta arriba esta posibilidad. Plantea el autor que los estudios sobre la paz y los conflictos respecto al *sentido humano*, deben estar libres de etnocentrismos y dualismos que reducen las explicaciones de situaciones de desborde del conflicto, en función de una lógica lineal. Los estudios para la paz de Galtung proponen un giro epistemológico que implica la posibilidad de lograr la paz a través de una teoría que observe no solo la desolación de la violencia, sino también la posibilidad de justicia y paz, desde una perspectiva científica, factible y práctica. La denominó *la paz por medios pacíficos* y enunciada como *teoría crítica constructiva de la paz*.

“El punto de partida de Galtung es que el conflicto es obvio en la sociedad pero no la violencia —la guerra es una de sus manifestaciones— y por tanto, el conflicto no necesariamente tiene que finalizar en violencia física y verbal. El fracaso en la transformación del conflicto es lo que conduce a la violencia”. (Hueso G., 2000). Desde esta premisa aparece el conflicto como inherente a la condición social y humana, pero no así la degeneración hacia la violencia. Ésta no es innata a la naturaleza humana, como lo planteaba Thomas Hobbes (1651), en su obra el Leviatán.

El conflicto: es una condición que se produce en sociedades complejas, en donde el conjunto de interacciones hace necesario la diversidad de pensamientos, posiciones y acciones. Puede darse dentro de los Estados-Nacionales por razones civiles, políticas, religiosas, ideológicas, económicas, sociales, étnicas, entre otras; o también entre los Estados-Países por las mismas causas, agregando las geopolíticas, tecnológicas, industriales, entre otras. Para Galtung (1980), es una noción que podría denominarse sistémica en donde los actores en contextos determinados asumen objetivos o intereses mutuamente excluyentes, trayendo como correlato la pugna por alcanzarlos. La frustración deviene al no poder alcanzar los objetivos propuestos dado que existen otros, diferentes al propio, que lo impide. Como consecuencia se pueden producir resentimientos que escalonan el conflicto hasta convertirse en violencia.

En torno a esta postura del conflicto se agrupan otros pensadores, que refuerzan la idea argumentando que permanentemente se maneja un concepto errado de paz, identificándola con ausencia de conflicto, aunque el conflicto esté siempre presente en la realidad. “Si bien el conflicto es un proceso natural, motor de la transformación y creación de las relaciones humanas, una concepción errónea de paz, vista como ausencia de conflicto, ha llevado a confundirlo con violencia” (Galtung, 1993, Jares, 2001: 18; Sanchez, 2009, p. 118). Para alcanzar una paz desde la perspectiva positiva,

en donde impere la justicia, la armonía y el amor entre los seres humanos, se requiere de la diferenciación clara entre guerra y paz (Montesori, 2003: 23; Op. cit., p. 118).

La Violencia: es una situación que como se explica, deviene del escalonamiento del conflicto y se genera al no poder resolver por la vía de la conciliación o negociación los conflictos preexistentes. Las implicaciones de la violencia pueden dar luces acerca de sus tipologías, es decir, de acuerdo a los daños y los niveles en los cuáles tenga incidencia la violencia. Esto determina sus características.

La violencia, como señala este profesor noruego, daña y destruye, pero esos efectos se extienden más allá de los daños visibles como muertes, heridos, refugiados o destrucción material. Existen otros invisibles al ojo humano como son traumas, odio, deseo de revancha que pueden ser incluso más importantes a largo plazo que los primeros. A los efectos visibles de la violencia/guerra es lo que Galtung denomina violencia directa, ya sea física y/o verbal [...] Junto a este tipo visible de violencia existen otros dos niveles de violencia. Aunque no son perceptibles por medio del sentido de la vista, conducen o incitan al empleo de la violencia directa y, consecuentemente tienen que ser tenidos en cuenta a la hora de abordar la resolución de conflictos, la violencia estructural y la cultural (Galtung, 1993; Hueso G., 2000, p. 130).

Estas tipologías sobre la violencia, explicarían porqué ciertas sociedades actúan de determinada manera ante situaciones, que, desde nuestra óptica, debería ser resuelta de forma pacífica o por la vía de la concertación. “Vemos también, la influencia decisiva que tienen los elementos coyunturales, las ideologías y los intereses geoestratégicos para alinear las acciones de los Estados hacia prácticas beligerantes alejadas de la paz” (Palomo & Azzi, 2017, p. 129). Así también se evidencia el papel de la cultura, historia y la educación en los patrones de comportamiento social.

Para Hueso G. (2000), la interpretación de esta noción de violencia, que promueve Galtung, tiene sus raíces en un ciclo en donde el conflicto adquiere características irreconciliables, que se interpreta de la forma siguiente:

Normalmente cuando ésta surge origina una espiral de violencia o si se quiere una dialéctica entre defensa y revancha. Esta espiral se convierte, en palabras del autor, en un metaconflicto, o por así decirlo, en una metástasis en términos médicos, extendiéndose más allá de los objetivos que hay que preservar y destruir originariamente. De esta forma, un conflicto puede adquirir una vida eterna, creciendo y menguando, desapareciendo y reapareciendo. (p. 128)

El conflicto no resuelto degenera en violencia. La violencia es antítesis de la paz. Por lo tanto, la teoría explica que fundamentalmente la vía para interrumpirla. El ciclo de conflicto- violencia estaría es cuidar las causas que la generan y resolver los conflictos mediante la negociación. Para esto hay que generar procesos de educabilidad en los diferentes niveles que permiten la construcción de la paz. Lo que Palomo & Azzi (2017) denominan macro, meso y intra construcciones. La cultura de paz es producto del cambio profundo de patrones propensos a la violencia. Sanchez, (2009), resume lo que recomienda Morin (2007):

Hasta aquí queda muy claro que todo individuo desarrolla conexiones o lazos de unidad con determinada cultura a través de sus aprendizajes y vivencias; de igual forma por medio de estos vínculos se desarrollan los principios de identidad, interdependencia y consciencia del mundo. En esta misma experiencia con los otros, se tejen concepciones mentales de paz o violencia, que posteriormente guiarán los comportamientos humanos en sociedad (p. 117).

Todos estos autores coinciden con la postura de Galtung (1993), quien desde la teoría analizada, propone que los cambios hacia la paz son de tipo estructural y no coyuntural. Esto garantizaría varias cosas: que la cultura de la violencia sea sustituida por una que involucre la paz; que al producirse transformaciones culturales proclives a la paz se generen cambios

estructurales en las sociedades desde los niveles intra y meso y que, al estar estructuralmente arraigados los valores de la paz, éstos tendrán un carácter permanente en los modos de resolución de sus conflictos.

De esta premisa se desprenden algunas definiciones que nos anuncia Galtung, (2003) y tiene que ver con los tipos de paz que se generan de acuerdo en los intentos de alcanzarla y los modos de mantenerla.

La paz positiva: esta definición está relacionada con lo dicho hasta este punto. Se refiere a una paz construida mediante un proceso de transformación progresiva, en donde la educación, conjuntamente con políticas públicas de las naciones, van creando las condiciones de una sociedad cuyos valores de la tolerancia, el respeto, la solidaridad, el amor y la comprensión, hagan posible su permanencia. En donde el ciudadano es protagonista de su destino ya que tiene claro su papel participativo en los asuntos públicos de su sociedad, entre los cuales se encuentra en mantenimiento de la paz.

La paz positiva exige la reducción y eliminación de la violencia estructural, que puede derivarse de las instituciones sociales y económicas y que conlleva el deterioro de la dignidad del ser humano y de su bienestar en general. Cabe destacar que si se quiere recalcar los indicadores de las condiciones de justicia y equidad que conciernan a la paz positiva, se puede consultar solamente la Declaración Universal de los Derechos Humanos, y hacer un inventario de los factores que menoscaban la libertad humana e impiden la satisfacción de las necesidades de seguridad (Sanchez, 2009, p. 120)

Asociada con el texto de la Unesco, sobre la Declaración y Programas de Acción sobre Cultura de Paz, (1999), la paz positiva es el modelo ideal a alcanzar. El trabajo de los ciudadanos y sus naciones debe propender a alcanzar estos niveles de valoración positiva respecto a la paz. Implica el desarrollo del ser humano en armonía con su ambiente, de forma sostenible. La eliminación de las desigualdades y el desarrollo progresivo y efectivo de los derechos humanos. La democracia viene a ser el sistema de gobierno que

garantizaría su existencia, dadas la formas de participación que contempla para sus ciudadanos, el gobierno democrático se caracteriza fundamentalmente por su capacidad para responder a las preferencias de sus ciudadanos, sin establecer diferencias políticas entre ellos.

La “paz positiva” es otra cosa, es la generación de una relación armoniosa y ella se consigue cuando dos o más entidades en conflicto emprenden proyectos juntos y los beneficios que genera ese proyecto son repartidos equitativamente. No iguales matemáticamente, pero es importante que no haya desigualdades flagrantes entre las partes (Galtung, 2010).

La Paz Imperfecta: se le puede explicar a partir de entender el conflicto como algo propio de sociedades diversas y complejas. Se produce cuando los mecanismos de resolución de los conflictos se activan permanentemente para regular los niveles de conflictividad existentes. El problema radica en que no son abordadas las causas que dan origen a dichos conflictos, por lo tanto, siempre estará latente la factibilidad de escalonamiento de la conflictividad. Según Sánchez (2009), se refiere a éste como:

[...] diversas formas de hacer las paces, para conocerlas y comprenderlas se debe empezar por eliminar los errados conceptos de paz como sinónimo de perfección, o paz absoluta y acabada, para llegar a una comprensión mucho más abierta donde la paz es imperfecta y se da en momentos, se rehace continuamente y está en constante evolución [...] no es lineal ni unidimensional, no es un estado ideal a alcanzar, es un proceso en el cual, se piensan y se afrontan las violencias, es una construcción social diaria (Tuvilla R, 2004: 30; Sánchez, 2009, p. 121).

La Paz Negativa: Es importante distinguir entre la “paz negativa” y la “paz positiva”. La “paz negativa” es la ausencia de un enfrentamiento violento y el mecanismo para alcanzar esa meta es la solución de los conflictos existentes (Galtung, 2010). En su acepción negativa, la paz es ausencia de la guerra y violencia directa. Esta definición permite deducir que al no haber violencia directa estamos en presencia de paz. Sin embargo, permanecen latentes

situaciones que no han sido controladas ni resueltas. Es una especie de paz por decreto, y para mantenerla se imponen criterios no consensuados por las partes. El sistema de las 3R “reconstrucción, reconciliación y resolución” (Galtung, 2003; Hueso G., 2000, p. 141) no es utilizado quedando pendiente algunas de las “Rs”. Es de suponerse que al prescindir de la reconstrucción de los daños físicos y morales causados por la violencia, siempre quedará el resentimiento del no resarcimiento de las pérdidas humanas y económicas causadas; a la par de cimentar la paz sobre escombros y bases endeble. La reconciliación es un proceso más humano, implica el perdón entre las partes y el reconocimiento de los aspectos comunes que los pueden unir, encontrar un punto medio sobre el cual edificar la paz. Y la resolución implica analizar e identificar las causas que originaron el conflicto para poder resolver de fondo sus efectos.

Es este sentido, un ejemplo de paz negativa sería el sometimiento tiránico de un dictador a su pueblo, en donde la paz prevalece por la fuerza del miedo como factor de control social. Otro ejemplo sería la resolución de guerras a través del triunfo militar sobre el otro que está disminuido en su poderío bélico. En cualquiera de estos casos se puede dar la paz, pero persisten las causas latentes que le dieron origen a la violencia y como correlato no se respeta las dimensiones inherentes a una cultura de paz.

Teoría de la Integración de Educación para la Paz de H.B. Danesh

H.B Danesh es el presidente y fundador del Instituto Internacional de Educación Para la Paz con sede en Canadá (Education for Peace). Autor y creador de la metodología de Educación para la paz, conocida mundialmente por ser aplicada en el conflicto de Bosnia-Herzegovina. La teoría integral de la Educación para la Paz, elaborada por H.B. Danesh (2006), “postula que los requisitos y componentes de una efectiva EP son idénticos y dan a ésta una calidad auto-regenerativa” (Danesh, 2006; Lozano Garza, 2011). La teoría

postula varios principios sobre los cuales se debe desplegar una educación para la paz.

La formación de elementos de una visión mundial basada en la unidad, y de amor universal que incluye el feminismo, la ecología y la globalización económica; elementos de una cultura de paz, elementos de una cultura de la sanación y el poner a la paz como marco en todo el currículum escolar, son algunos de los requisitos para la implementación efectiva de un programa de EP. Introduce principios básicos para que exista la paz: visión del mundo basado en la unidad, es decir la realidad, la naturaleza humana, el propósito de la vida, igualdad de todos los seres humanos; elementos de la cultura de paz, elementos de la cultura de la sanación y la paz como marco de todo currículum escolar.

Parte la premisa que los seres humanos somos producto de la unidad entre los hombres y mujeres que dieron la vida primaria y que esa creación en la diversidad. Entonces lo que se debe aprender en primer término, desde la teoría de Danesh, (2006), es que lo principal es entender el concepto de unidad.

La Unidad: significa la fuerza que se hace posible a través del amor. Bajo su visión es el amor es la energía que mueve a la gente. Si el amor es limitado causa dificultades y este es el problema en el mundo de hoy (me amo a mí mismo, amo a mi familia, amo a los que comparten mi religión, entre otros). En el nombre del amor limitado a contextos de conveniencia se han hecho guerras y/o se justifica la violencia contra otros. Lo difícil es poder desarrollar el amor en su plenitud: el amor universal, incluyente. “Es bajo una visión del mundo basada en la unidad, en que la consciencia de la unidad en la diversidad ocurre y tiene como objetivo la creación de una civilización de paz” (Lozano, 2011, p. 9)

El amor: es un proceso humano consciente. Como parte de la consciencia humana requiere desarrollarse, capacitación, educación. Y desde la visión de Danesh esta es una de las cosas que no está en el currículo y que habría que desarrollarse en la mayoría de las escuelas y en las actividades familiares en todo el mundo. (Danesh, 2013).

En el discurso de los medios de comunicación se promueve el conflicto, porque viven de la conflictividad exacerbada. “el conflicto hace las noticias, “el amor aburre” (Danesh, 2013). De esta forma no se llega a la unidad y la paz es una creencia.

El crecimiento del ser humano está determinado por varios parámetros: físico, emocionalmente, moral y ético, espiritualmente. De allí se desprenden los valores humanos que derivan del amor. El sacrificio del amor tiene que ver con dejar ir toda la naturaleza baja para convertirnos en gente que hace el bien, que son la causa del bien, creando la unidad y la paz.

Plantea la teoría que, para hacer que nuestros niños del mundo se conviertan en agentes de unidad universal y de amor hay que enfocarse en civilizar el nuestro espíritu. El espíritu que toca civilizar en nuestra era es el conflicto. El conflicto es la separación, la molestia, el egoísmo. Por lo tanto, propone el desarrollo colectivo de la humanidad: En la actualidad estamos viviendo la adolescencia de la humanidad en donde la competencia y la identidad se están conformando en el mundo. Se propone avanzar hacia la adultez de la humanidad y ya hay indicios de eso. Danesh plantea en su teoría que hay pasos que se están dando hacia la adultez de la humanidad. Uno es el movimiento feminista, el movimiento ambiental, la interdependencia económica.

Cabe contrastar lo señalado por Danesh y lo explicado por Rabbani (2001) en su teoría: “en materia de educación para la ciudadanía mundial, cuyos planeamientos giran en torno al reconocimiento del individuo mediante

principios de igualdad e interdependencia, como una precondition para la expresi3n de la plena libertad del ser humano” (Jalali Rabbani, 2001: 53; Sanchez, 2012, p. 131). “La teor3a busca confrontar y condenar de manera directa, cualquier clase de violencia que predomine en las sociedades, mediante lineamientos filos3ficos que apuntan a desarrollar una conciencia pac3fica que garantice la transformaci3n de los conflictos” (Danesh, 1979; S3nchez, 2012, p. 132). “[...] la educaci3n formal o informal, es el principal veh3culo de transferencia y formaci3n de la visi3n del mundo que cada persona tiene, el impacto enorme en la presencia o en la ausencia de una proclividad hacia la violencia en cada nueva generaci3n” (Lozano, 2011, p. 7)

Las herramientas de paz ser3n promovidas por las personas ofreciendo una soluci3n de largo plazo frente a las amenazas inmediatas de la guerra (Op. cit). La Educaci3n solo es posible cuando el docente internaliza el papel que le toca cumplir como promotor y ejecutor de la paz. En este sentido, Danesh & Clarke-Habibi, (2007) sugieren la necesidad de trabajar en la unidad de los seres que conforman las comunidades educativas y que este trabajo est3 basado en el amor.

Educaci3n para la paz. Teor3a y Pr3ctica

Jares Xes3s pedagogo gallego, ha dedicado su esfuerzo acad3mico en desarrollar la praxis de la educaci3n para la paz, basado en principios de que aplicables a diferentes contextos. Su obra que aborda los tres momentos y est3 dividida en: el Desarrollo Hist3rico, de la Educaci3n para la Paz, la Fundamentaci3n de una Pedagog3a para la Paz y, para finalizar, La Educaci3n para la Paz en la Acci3n (Herrero, 2003). S3nchez analiza una de las premisas b3sicas de Jares:

Investigadores como Jares, hacen sus aportes al respecto enfatizando en el deber que cada ciudadano tiene en la b3squeda de soluciones a los conflictos existentes en cada naci3n. Estos planteamientos empoderan a los individuos en la consecuci3n de la

paz y no dejan el compromiso solo a los actores políticos, al tiempo que expresan cómo la cultura de paz se asienta en el debate, en la crítica, en el diálogo y en la libertad de expresión. En esta dirección se debe recuperar para muchos ciudadanos, el valor del compromiso y la solidaridad frente a la cultura de la indiferencia y el menosprecio. Estos cimientos tienen el valor de posibilitar a cada ciudadano la capacidad de aprender a compartir, a cooperar, a ser solidario y feliz (Jares, 2003: 100; Sanchez, 2009, p. 125).

El conflicto: Otra de las premisas para la educación para la paz tiene que ver con el conflicto. Los conflictos son inherentes a la convivencia social, siendo la democracia, el sistema de gobierno que proporciona los mecanismos adecuados para dirimirlos. A través de esta postura se le reconoce como algo propio de la dinámica social en democracia, porque implica convivencia en pluralidad. Desde esta teoría, se presenta al conflicto como objeto educativo, mediante el cual, asumiendo que es un aspecto inherente a la condición social, el punto focal será evitar que este rompa con la convivencia. En palabras de Jares (2001) “el tipo de convivencia están potencialmente cruzados por relaciones de conflicto, pero que en modo alguno significa amenaza para la convivencia, más bien al contrario” (Jares, 2001, pp. 1-2).

Lederach, (1984) suscribe la tesis de Jares respecto al conflicto, cuando expresa que: “tenemos que detallar, aprender y practicar unos métodos no de eliminar el conflicto sino de regularlo y encauzarlo hacia resultados productivos” (Lederach, 1985; Herrero, 2003, p. 290). A partir de su fundamentación Jares, (2001) propone un enfoque o modelo socio afectivo, que hace de su teoría una práctica social a través de la educación:

Desde este enfoque la educación para la paz implicaría la paz positiva y la perspectiva creativa del conflicto, la utilización de métodos socioafectivos, no neutral respecto a valores y orientada a la transformación de las estructuras violentas, hacia la acción y cambio social. La acción educativa, por tanto, integrada en su medio, “pensar globalmente y actuar localmente”. Se propone un enfoque de la educación para la paz realista y posible, lejos ya de la concepción utópica que nos dejó el legado histórico de los

antecedentes de la educación para la paz, tales como la escuela nueva (Herrero, 2003, pp. 290-291).

Este modelo socio afectivo ha sido sistemáticamente estructurado por Jares (2001), a lo largo de sus obras desde 1991 hasta 2005, se dedicó a desarrollar la teoría y la práctica de la educación para la paz. Se aleja de la visión utópica y la hace realidad a través de acciones concretas propuestas en sus diferentes libros. De ellos se deriva su propuesta pedagógica.

Propuesta Pedagógica: Una de las ideas fundamentales para iniciar su propuesta es entender que no se le puede atribuir a la educación el peso exclusivo de transformar una sociedad violenta, ya que existen factores propios que pueden llevar a confrontar situaciones de conflictividad ajenos a la educación. La educación cumple un papel social, pero no es la única variable en estar presente. Lo que sí se puede atribuir a ésta es su capacidad transformadora. Sin embargo, para que se pueda producir el cambio hacia una condición superior de valores es necesario articular una propuesta con los actores del sistema social, que se adapte a las condiciones contextuales y que tenga por finalidad la superación la violencia. Centra su esfuerzo teórico-práctico en la transformación del currículo y el papel del maestro-profesor:

[...] el currículo como uno de los ejes vertebrales de una práctica educativa crítica y emancipadora. El papel del profesor sería el de un investigador y analizador de su propia práctica cotidiana con el fin de mejorar su forma y metodología, y siempre comprometido con los valores de paz. Es decir, tiene que ser coherente con su vida y su labor educativa (Herrero, 2003, p. 291).

Para que se produzca una verdadera educación que propenda a la construcción de la paz, [...] “en su práctica debe estar asentada en el juego y la risa y fomentar desde la infancia la tolerancia de la diversidad” (Jares 1999: 130; Op.cit. p. 291). Los componentes que contienen la propuesta estarían referidos a lo siguiente:

- Educación para la comprensión internacional.
- Educación para los derechos humanos.
- Educación mundialista y multicultural.
- Educación intercultural.
- Educación para el desarme.
- Educación para el desarrollo.
- La educación para el conflicto y la desobediencia.

Con base a ello, la educación para la paz se constituye en el pilar para transformar el concepto de la paz.

Políticas Públicas. Nociones Teóricas

Antecedentes Históricos acerca de la Noción de Políticas Públicas

La rigurosidad metódica lleva a plantear en este espacio la evolución que ha tenido la noción de Políticas Públicas (PPPP), situándola en relación directa con el crecimiento y transformación de las demandas sociales y la consolidación del Estado social. Esta etapa estaría ubicada en lo que García Pelayo (1980) denominaba las “viejas estructuras del Estado Liberal” (Mascareño, 2010, p. 8).

Para Aristóteles, por ejemplo, el hombre era un “animal político”: su actividad en la polis no era sólo un componente más de su vida, sino el rasgo definitorio de su existencia (Sartori, 1984). En la civitas romana la política seguía sin ser una actividad autónoma, y es recién con Nicolás Maquiavelo, en el siglo XV, que la política aparece como una esfera propia, separada, por ejemplo, de la ética. Ambas pueden estar incluso en conflicto, porque la moral política (aquello que el líder político debe hacer por el lugar que ocupa) es distinta a la moral propia de otras actividades (Martin, et al., 2013, p. 12)

A lo largo de la historia de la humanidad y el desarrollo de las diferentes instituciones se ha organizado la vida de los hombres en las sociedades,

marcadas por contextos y modos de ser históricos. A partir de ese período, situado a grandes rasgos a partir del siglo XVIII, los gobiernos se alejan de las justificaciones religiosas derivadas de lo divino, y se van haciendo más responsables de los resultados ante la sociedad y atentos acerca de la opinión de los ciudadanos sobre los gobernantes. Estos nuevos retos implicaron el desarrollo de la maquinaria administrativa de los Estados. “con lo cual la racionalidad administrativa y organizacional se apoderó de los asuntos estatales en las nacientes naciones europeas, así como también en las colonias americanas” (Krygier, 1981; Mascareño, 2010, p. 22).

Es evidente que este desarrollo histórico estuvo fundamentado en la evolución del Estado Liberal en plena efervescencia de la sociedad industrial, como correlato de las distorsiones que tanto en lo económico como en lo social se producirían en este devenir histórico. Enmarcadas en ellas, las decisiones del Estado fueron generando un aparataje administrativo e institucional que en su evolución se denominarían políticas públicas.

Aclara Mascareño (2010), que es solo hasta que Max Weber que se puede hablar del desarrollo conceptual de sobre: “[...la] organización materializada en burocracia, forma más eficiente de una estructura compleja, legítimamente aceptada y basada en la autoridad racional” (p. 23).

En el Estado moderno, el verdadero dominio, dice Weber, no consiste ni en los discursos parlamentarios ni en las proclamas de monarcas sino en el manejo diario de la administración. Éste se encuentra necesariamente en manos de la burocracia, tanto militar como civil, dado que:

[...] de la misma manera que el llamado progreso hacia el capitalismo se constituye a partir de la Edad Media, la escala unívoca de la modernización de la economía, así también el progreso hacia el funcionario burocrático, basado en el empleo, el sueldo, la pensión y el ascenso, en la preparación profesional y la división del trabajo, en competencias fijas, en el formalismo documental y en la subordinación y la superioridad jerárquica, en la

escala igualmente unívoca de la modernización del Estado, tanto del monárquico. (Bravo, 2001, p. 69)

El extraordinario trabajo teórico de Max Weber, (especialmente *La política como Vocación* 1919 y *Economía y Sociedad* 1922), evidencia por primera vez y de forma sistemática, la diferenciación entre las atribuciones del Estado en su proceso de burocratización, el orden legal (derecho objetivo) y los derechos de los individuos (derechos subjetivos). En torno a ello, “la burocratización presupone la separación abstracta entre el «Estado» en cuanto sostén abstracto de los derechos de mando y creador de «normas jurídicas», y todas las atribuciones personales de los individuos” (Weber, 1992:730, 749; Mascareño, 2010, p. 4). A esto se le pudo llamar la autoridad racional que partió de la consolidación del Estado Liberal.

En este Estado Liberal, recordemos, la intervención del Estado en asuntos económicos estaba reducida a su mínima expresión, otorgándole sólo aquellas antes descritas. Sin embargo, las crisis estructurales de las economías, especialmente las de 1929 y la de post guerra en Europa, desveló las falencias regulatorias y de omisión del Estado racionalista liberal, conduciendo a erradas decisiones que literalmente dejaba al descubierto las fallas del no intervencionismo de la economía de mercado.

Con base a las crisis del capitalismo mundial, Herman Heller, teórico alemán, exponía en su *Teoría del Estado* la necesidad de que el Estado actuase como ente regulador de las relaciones económicas dado que:

La necesidad de una regulación extraeconómica de la economía por el Estado nace de la necesidad de una ordenación estatal de carácter general referida esencialmente a un determinado territorio. La propia administración económica debe ser considerada algo político. El mantenimiento de una organización política con legalidad propia aparece justificado porque todos los sujetos económicos tienen que convivir dentro de los límites de un mismo espacio, pero el libre tráfico económico, sí puede producir, en todo caso, una ordenación del mercado, nunca puede engendrar una

ordenación jurídica ; y de otra parte, porque la esfera a que se extiende el establecimiento y garantía del Estado, imprescindible también para la economía, aparece determinada geográficamente y no económicamente. El hecho de que toda regulación de la economía tenga que ser regulada por el Estado desde fuera de lo económico, se explica por la simple circunstancia de que los sujetos económicos que conviven en un territorio del Estado, son precisamente algo más que meros sujetos económicos. *El homus economicus*, que obra de modo racional para un fin, es una ficción teóricamente admisible (Heller, 1981, p. 233).

Justamente de esta extensa discusión teórica, se debe el origen de la noción del *Estado Social de Derecho*. El contexto histórico de crisis económica, social y de democracia que amenazaba a Europa, dio como respuesta de Heller la necesidad de conferir al Estado de Derecho de un nuevo contenido económico y social que a la postre lo convertiría en un distribuidor “[...] para salvar los valores de la civilización” (García-Pelayo 1981: 17; Mascareño, 2010, p. 5). Por tanto, la intervención del Estado comenzó a vislumbrarse en todos los sentidos de la vida de los ciudadanos, más allá de lo económico, contemplando éste la función redistributiva de la riqueza (en aquel momento histórico de postguerra). En la Gran Bretaña, por ejemplo, tal intervención llegó a denominarse *Welfare State*. Se asumió, en esta nueva visión, que el Estado tenía la responsabilidad de proveer un amplio rango de servicios sociales con miras a asegurar un estándar creciente de cuidado para todos los ciudadanos (Rao, 1996; Mascareño, 2010, p.6)

En este proceso, tanto los partidos, como organizaciones canalizadoras de las demandas hacia el Estado como benefactor debían responder a las mismas, legitimando sus políticas en virtud de la resolución de las demandas crecientes de la sociedad. Con ello, el Estado se convierte en *decidor público* [itálicas agregadas por la autora], en un formulador de políticas y:

[...] de los pasos estratégicos que deberá dar la nación, generándose, de esta manera, la presencia del gobierno en la vida pública, con un aparato burocrático creciente y la existencia de múltiples grupos organizados que crean problemas de manejo y

control del Estado en su ambiente (Salamanca, 1994: 224; (Mascareño, 2010).

A partir de ese momento histórico las naciones Europeas y los Estados Unidos, imbuidos por los cambios jurídico – políticos-económicos y sociales, comienzan a darle cuerpo a un complejo mundo de relaciones de pesos y contrapesos de las demandas de los actores políticos y grupos de presión. Modelos que incluso empiezan a instalarse progresivamente en muchas naciones de América Latina. Como apoyo teórico en la parte económica estuvo la teoría keynesiana (1930). La cual desarrollo un modelo macroeconómico que justificaba la intervención, planificación y diseño de la economía de las naciones, por parte de los gobiernos.

Posteriormente, después de la Segunda Guerra Mundial “[...] fue espontáneo y lógico llamar “análisis de políticas”, a la actividad de mejorar las decisiones de políticas mediante la incorporación sistemática de teoría y método científico, logrando así una nueva forma de ver y estudiar las políticas (Ruiz-Lopez & Cardenas, 2005). Mediante esta concepción las políticas públicas deben ser estudiadas partiendo de: “[...] los principios que la orientan (la ideología o argumentos que la sustentan); los instrumentos mediante los cuales se ejecuta [...] y los servicios o acciones principales que se llevan o deberían llevarse a cabo de acuerdo a los principios propuestos (Ibídem).

Desde entonces y a partir de los años cincuenta, los estudios del proceso de formulación de PPPP, comenzó a tener un desarrollo desde el área del conocimiento de la administración. Hasta que varios politólogos norteamericanos comenzaron a apuntalar sus visiones desde las ciencias políticas, partiendo de la cercanía de la noción de *Welfare State* o Estado de Bienestar, por lo tanto, su visión macroeconómica estuvo presente en esos primeros estudios.

Con base a todo este contexto, cobra significación la noción de políticas pública (PPPP), las cuales son la expresión de los procesos decisorios que

desarrolla el Estado, para actuar y corregir en consecuencia, situaciones puntuales de demanda social.

Entre los estudios sobre PPPP que iniciaron la profundización científica y sistemática del proceso de su formulación, estuvieron: “Abram Bergson y Paul Samuelson en la década de los cuarenta, enfoques que serán criticado por Rawls como de utilitaristas, treinta años más tarde, en su esfuerzo por reconstruir una visión moderna de contrato social” (Mueller, 1984:185-186, 234-235; Mascareño, 2010, p. 7). El otro estudioso fue Dahl (1989) “[...] quien, a mediados de los años cincuenta, mostraba cómo existía una relación directa entre el desempeño de la democracia y la elaboración de políticas por parte del Estado” (Ibídem, p.7). Dahl ha sido unos de los estudiosos más prolijos en cuanto el estudio de la democracia, por su visión compleja de la misma, en la cual la acción del gobierno se entrelaza con la acción de los ciudadanos y grupos de interés, influenciándose mutuamente alrededor del proceso de decisiones, lo que por supuesto, vincula la acción del Estado como generador de PPPP.

Es así como, algunos estudios la han abordado desde la *teoría de los sistemas* la cual explica las características, creación, motivación, límites decisorios e interacciones, a través de las redes sistémicas que nutren la conformación de las mismas. Tal es el caso de los sistemas políticos (con sus actores e interacciones), sistemas económicos, sistemas jurídicos y sistema social. (Eslava & Puente, 2003)

En este mismo enfoque del proceso decisorio y formulación de las PPPP, Mascareño (2010) refiere al politólogo David Easton (1982), quien a través de su libro *The political system*, se esfuerza por analizar de forma separada el proceso de toma de decisiones fundamentado en la teoría de los sistemas, interpretándolo como un sistema de conducta, siendo justamente la decisión la unidad para su análisis, “[...] generando respuestas para regular o hacer

frente a las tensiones y desarrollando una capacidad de retroalimentación que permitiría adaptarse para regular su conducta futura” (Easton, 1982, p. 76).

La toma de decisiones siguió siendo la fuente de atención para teóricos como Dror Zeigerman (1971), diplomático y político israelí, quien desde sus estudios se esforzó por demostrar que la rigidez en el tiempo en el proceso decisor, se había mantenido inalterable durante un siglo. Sin embargo, destacaba la urgencia “[...] de mejorar las capacidades de los gobiernos para tomar decisiones, insistiendo, de esta manera, en su enfoque del radicalismo selectivo como fórmula para abordar las tareas de impacto en el largo plazo (Dror, 1994; Mascareño, 2010, p. 8). Mientras tanto en América Latina:

Este modelo entró en problemas en los años 70. Muchos países experimentaron crisis económicas, incluyendo el nuevo fenómeno de la “estanflación” (recesión acompañada de inflación). Un alza en el precio del petróleo acentuó la crisis fiscal de numerosos Estados. La globalización económico-financiera redujo las capacidades de los Estados para influir sobre la demanda agregada, dado que ahora los capitales contaban con mayor movilidad para desplazarse entre países. Este contexto fue aprovechado por una corriente política e intelectual que desde hacía algunos años venía organizándose y financiándose para contrarrestar lo que veían como una intervención estatal excesiva. Así, durante las décadas siguientes en distintos países se adoptó una política de reducción del tamaño del aparato estatal, privatización de varias de sus funciones, desregulación de los mercados y flexibilización de las relaciones laborales (Kostka, 2006, p. 15).

Simultáneamente en Europa surgen dos enfoques diferentes del estudio de las PPPP. Por un lado tenemos los representados por la corriente del Estado en acción: “[...] enfatizaba en la cuestión del Estado mismo como una forma de acción colectiva o pública, siendo el punto central de atención las transformaciones que había tenido la acción del Estado” (Mascareño, 2010) y, las teorías de la organización las cuales explican la decisiones en función del desarrollo de la especialización, jerarquización y estructuración del propio Estado, similar a los que asumen las organizaciones.

Simultáneamente a mediados de la década del 80, Evans, Rueschemeyer y Skocpol (1985) publican una obra, *Bringing the State Back In*, que cuestiona tanto desde el punto de vista teórico como empírico mucho de los supuestos que estaban detrás de los enfoques sociocéntricos (Kostka, 2006, p. 67), otorgándole al Estado alta capacidad para decidir y así influir en el comportamiento colectivo y en el tipo de reglas y organización del sistema institucional.

Toda esta evolución teórica termina por estructurar las fases de implantación básica de las PPPP, las cuales fueron asumidas en diferentes instancias y países como un modelo adecuado para su formulación hasta el resultado final: a) identificación del problema, b) elaboración de la agenda, c) formulación de la política, d) adopción de la política, e) implantación y f) evaluación. Esta linealidad y sus efectos no deseados en la fase de evaluación, introdujo la discusión acerca del esfuerzo que debía hacerse para develar los precarios resultados que en ocasiones tenían determinada política. Esta visión correspondía más a criterios tecnocráticos.

Uno de los elementos que terminan por cambiar el enfoque de los estudios sobre las PPPP, estuvo fundamentado en los resultados esperados y los resultados reales que dichas políticas tenían sobre el ambiente social al cual están destinadas. En virtud de ello, se empieza hablar de la evaluación de los resultados y de la interacción de entre ideas, actores y escenarios, justamente en todo el proceso de selección, con lo cual las decisiones resultarían más democráticas y realistas.

Pero en virtud de ello, el Estado como ente decisor, asumió la tendencia, generalizada en muchos países, de incorporar, sobre todo, a aquellos actores que controlan un factor de incertidumbre sobre la política en particular y, por ende, queda obligado, especialmente en un régimen democrático, a tratar de llegar a un acuerdo (consenso) con ellos. Con base a ello, se visualizan dos

tendencias las basadas en el interés, que evidencia un claro manejo de negociaciones suma variable y, por otro lado, una tendencia más autocrática cuyo esfuerzo se centra en la preeminencia del Estado sobre los grupos de presión. Los estudiosos de estas formas de ejercer las PPPP, centran sus análisis en el poder y el conflicto para la comprensión del fenómeno público.

A partir de estos enfoques, que se ubican históricamente desde los años noventa, la evolución teórica ha sufrido algunos cambios que serán revisados en lo que corresponde a las Bases Teóricas de la presente investigación.

Consideraciones sobre la Políticas Educativas del Estado Venezolano

La dinámica de la educación en Venezuela ha estado signada por los patrones históricos que han marcado su desarrollo. A partir de la colonización, la educación sirvió como elemento fundamental para el adoctrinamiento de las etnias indígenas a través de la fe católica, así como para la instalación progresiva de un sistema de clases sociales y división del trabajo que marcó la vida de las colonias españolas.

Son los Franciscanos los que crean las primeras escuelas en 1512, en Cumaná para atender los hijos de los conquistadores, prosiguieron los Agustinos, Jesuitas, Domínicos y Capuchinos. En los siglos XVII, XVIII y XIX se le dio continuidad al proceso educativo siendo la gramática castellana el objeto primordial de la enseñanza acompasado con el transcurrir histórico de cada período. En 1721 nace la Universidad Central de Venezuela. (Angarita, 2014, p. 252)

En lo sucesivo, los procesos de guerras y luchas internas por la preeminencia de los grupos de poder fueron evolucionando. Con la llegada de períodos de cierta estabilidad social y económica, se puede vislumbrar la instauración progresiva de un sistema educativo más moderno y cónsono con las necesidades del contexto social-político-económico y cultural del país.

Es importante destacar que durante el período de Guzmán Blanco (1870), se producen dos eventos que marcarían la historia de la educación en

Venezuela: “[...] se decreta la obligatoriedad de la enseñanza gratuita, evento que coloca el foco en la historia de las políticas públicas educativas [...] y en 1880-1890 se reestructuró la educación universitaria” (Angarita, 2014, p. 252)

Señala esta misma autora que durante la dictadura de Juan Vicente Gómez (1908-1935) la educación siguió siendo un derecho de ciertas clases, siendo a partir de 1928 con el surgimiento de la generación del 28, cuando cobra vida la idea de la educación como pilar de la toma de conciencia social y democrática de la nación “[...] Aparecen los movimientos estudiantiles en contra de la dictadura gomecista y comienza a hablarse de acabar con el analfabetismo”. (Angarita, 2014, p. 252). Algunos avances se vislumbran con los gobiernos de López Contreras y Medina Angarita: con el primero se surgen las primeras misiones educativas rurales y con el segundo se produce la reforma de la Ley de Universidades y se decreta el 15 de enero como día del educador. Para el año 1936 el Maestro Luis Beltrán Prieto Figueroa introduce el primer proyecto de Ley de Educación ante la Junta de Gobierno.

Se evidencia a partir de 1945, en medio de un corto período de ensayo de “democracia civil” (Curiel, 2014) con la presidencia del maestro y novelista Rómulo Gallegos, la importancia que le es otorgada a la educación desde lo cuantitativo (de 280.000 a 310.000 estudiantes a nivel primario) hasta lo cualitativo expresado en el proceso de legislación en torno a la educación.

En este sentido, hubo dos disposiciones que, a pesar de cortísima vigencia dejaron una huella imborrable en la historia de la educación. Tales fueron los casos del Decreto 321 sobre calificaciones, Promociones y exámenes en Educación Primaria, Educación Secundaria y Educación Normal, dictado el 30 de mayo de 1946, y la Ley Orgánica de Educación promulgada el 18 de octubre de 1948. (Velásquez, 2010, p. 42)

En el marco internacional es proclamado, en 1948, después de la culminación de la Segunda Guerra Mundial, en Asamblea General de las Naciones Unidas (ONU: resolución 217-A-III del 10 de diciembre de 1948), fue

proclamado *el derecho universal a la educación para todos los seres humanos, sin distinción de raza, sexo, credo, ni de otra índole* [Itálica añadida por la autora]. Este suceso marcaría las políticas educativas de los países suscribientes, entre los cuales se encontraba Venezuela.

Según Bonilla-Molina (2004), la Ley de educación de 1948 aparece para recoger la aspiración del Magisterio Nacional de vincular la educación en general, al mundo del trabajo. “Esta norma, contenía artículos realmente innovadores como el de estructurar la educación media en dos ciclos. Al primer ciclo le atribuía dos años de duración y un carácter pre-vocacional, siendo común para toda la educación secundaria” (p. 30). Sin embargo, esta nueva ley no tuvo tiempo de entrar propiamente en vigencia y mucho menos de sentir sus efectos reales sobre el fenómeno educativo de la nación. Es derogada en 1949 y sustituida por un estatuto provisorio y reemplazada en su totalidad en 1955, en plena dictadura de Marcos Pérez Jiménez.

Entra en vigencia en 1953 una nueva Ley de Universidades, cuya novedad fue la inclusión de universidades privadas como parte del sistema universitario, clasificándolas en nacionales y privadas. Se extendió la gratuidad de la educación a todos los niveles de la educación. Según Velásquez, J. (2010) en su referencia de la historia educativa venezolana:

Durante el decenio de la dictadura, el objetivo de democratizar la educación mediante el ofrecimiento de oportunidades de estudio a la mayor proporción posible de la población, en edad escolar, fue totalmente frustrado, porque, mientras durante el trienio 1945-48 se incorporó un promedio de casi 125.000 alumnos por año en las escuelas de nivel primario, para llevar la matrícula respectiva a un total de 508. 000 escolares, en el último año de la dictadura, en cambio, esa matrícula fue aproximadamente de 752.000 que escasamente representó un incremento promedio interanual de 31.000 alumnos durante el respectivo decenio. (p. 43)

Las últimas cinco décadas la educación venezolana ha tenido un desarrollo prolijo en lo que se refiere a sus distintas aristas, las que fueron incorporadas

y desarrolladas de forma progresiva. En cuanto a las políticas públicas (PPPP) en el área educativas éstas respondieron a los factores político- económico - social del cual deviene en la naciente democracia. Llegado el período de la “democracia civil venezolana 1958-1998” (Curiel, 2014), el proceso de producción de PPPP se produjo en todos los ámbitos que el Estado consideró pertinentes. “[...] Efectivamente en el campo relativo a las políticas educativas, hubo decisiones de indiscutible importancia que tuvieron provechosas consecuencias especialmente en el campo de la educación superior” (Velásquez, 2010, p. 44). Un ejemplo de ello lo constituyó la creación de dos de las más importantes universidades públicas: la Universidad de Carabobo (22 marzo 1958) y, la Universidad de Oriente (21 noviembre 1958); así como la promulgación por decreto de la Nueva Ley de Universidades, incorporando en ella la autonomía universitaria y sus pasos para el otorgamiento de la misma.

En este largo período particular referencia se le debe otorgar a la creación del Instituto Nacional de Cooperación Educativa (INCE), (Bonilla-Molina, 2004, p. 31), basado en el modelo de formación para el trabajo, que buscaba incorporar rápidamente a los jóvenes al sistema laboral venezolano. Entre sus finalidades estuvo insertar rápidamente a jóvenes de bajos recursos a la vida laboral, revirtiendo de esta forma las tendencias hacia la pobreza. Este Instituto aún presta sus servicios como instituto de educación para el trabajo, cambiando su denominación por INCES último literal haciendo alusión al modelo ideológico socialista.

“En el año 1959 se crea la Oficina de Planeamiento Integral de la Educación (EDUPLAN) la cual estaba encargada de asesorar, coordinar, dirigir y supervisar los ensayos educativos llevados a cabo por el Ministerio de educación y/o sus direcciones sectoriales” (Bonilla-Molina, 2004); todo esto en el marco de la renovación educativa de América Latina. Tal fue el caso del “planeamiento integral de la educación” que formó parte de este proyecto

iniciado por esta oficina y que arranca con el decreto N115 de 7 de agosto de ese año.

A partir del año 1966 a través del Decreto N 567 se instrumenta la “provisión gratuita de libros, textos, uniformes escolares para los estudiantes de educación primaria y media” (Velásquez, 2010, p. 45). “En abril de 1960 se coloca el eje a la Ley de Reforma Agraria, que redimensiona el papel de la educación rural. En el corto plazo se crean cerca de cuarenta núcleos rurales” (Bonilla-Molina, 2004, p. 31). Y en el marco de los acuerdos alcanzados por ONU, se consigue apoyo internacional a la educación a través de la UNESCO, (Angarita, 2014, p. 253).

Dando continuidad a lo planificado en materia educativa, queda expresada esta importante área en el plan de la nación, acentuando sus PPPP hacia la formación de directores y supervisores, estudio de programas de formación y evaluación y la transformación de la educación preescolar. Se autoriza la creación de la Universidad Metropolitana, Universidad Centro Occidental de Barquisimeto, la Universidad Experimental de Caracas (actual Universidad Simón Bolívar) y se abre la escuela de Educación de la Universidad del Zulia (Ibidem, p. 254). Durante la década de los 70 se crearon algunas universidades experimentales como la Universidad Experimental del Táchira “Simón Rodríguez” y los institutos pedagógicos experimentales de Maracay y Maturín. Refiere Velásquez, (2010), que este incremento en materia de educación superior trajo como correlato una mejora cuantitativa que se evidenciaría inmediatamente en cifras de alumnos inscritos del 1967 a 1974 de 60.000 a 172.000 estudiantes, lo que representó un 278% (p. 48).

A partir de los años 70 se acomete la modernización del sistema educativo venezolano, con lo cual se asumen los resultados de los ensayos de la reforma curricular que se venía cumpliendo a través de los planes y programas

diseñados por EDUPLAM. El nuevo enfoque curricular, aprobado en agosto de 1969, en Decreto N° 120, contemplaba los siguientes principios rectores:

a) Ofrecer objetivos y contenidos educacionales modernos al alumno, acorde con la evolución de la ciencia y la tecnología, y con una visión integrada de la ciencia y la cultura como expresión de la armonía que reina en el mundo y en la naturaleza. b) Brindar oportunidades para satisfacer las diferencias individuales de los alumnos y de la comunidad. c) Desarrollar el pensamiento reflexivo y crítico para actuar con eficacia en la vida. d) Motivar al alumno para el ejercicio de la responsabilidad consigo mismo, los semejantes, la comunidad y la naturaleza. (Velásquez, 2010, p. 47)

De este período presidido por Rafael Caldera (1969-1974), se adoptaron medidas que se convertirían en PPPP de relevante importancia para el ejercicio de la profesión docente como es el Decreto 355 del 15 de julio de 1970, con el cual se estableció el sistema de concursos para ingresar al ejercicio de la docencia nacional. Se creó el Centro Nacional para el Mejoramiento de la Enseñanza de la Ciencia (CENAMEC), según Decreto 1365 del 6 de agosto de 1973, basado en un proyecto de asistencia técnica de la UNESCO, cuya misión sería “la actualización de la investigación metodológica de la enseñanza de la ciencia a través de sus ferias y olimpiadas científicas” (Ibidem, p.47).

Por otro lado, en medio de conflictividad de tipo política, producto de la prolongación del período subversión armada que inició en el gobierno de Rómulo Betancourt; es allanada la Universidad Central de Venezuela por el lapso de un (01) año. Simultáneamente surge la primera huelga nacional de maestros de primaria y media. Bonilla-Molina, (2004) señala que en medio de este proceso se produce la ruptura del Maestro Luis Beltrán Prieto Figueroa de las filas de acción Democrática, fundando el Movimiento Electoral del pueblo (MEP), “[...] dándose inicio a un periodo de confrontación al interior del magisterio, que aún hoy continua y se expresa en el hecho de que existan más

de quince federaciones sindicales y siete signatarias de la contratación colectiva de los trabajadores de la educación” (p. 33).

Dentro de este interesante período de la historia de la educación venezolana, [...] el 8 de septiembre de 1970 es promulgada la Ley de Universidades, donde se establecen con precisión, los lineamientos, fines y organización de las universidades” Bonilla-Molina, (2004); la cual aún se mantiene vigente. Fue concebida como instrumento jurídico para realizar una función rectora de la educación, la cultura y la ciencia, por lo que sus actividades deberán estar orientadas a crear, asimilar y difundir el conocimiento mediante la docencia, investigación y la enseñanza de las ciencias de forma multidisciplinaria.

Durante el primer período de la presidencia de Carlos Andrés Pérez (1974-1979), se habla de “la revolución educativa 1974” (Velásquez, 2010; Angarita, 2014) denominación que se le dio al plan de acción propuesto por el entonces ministro Luis Manuel Peñalver. Este amplio proyecto incluía la reestructuración del Ministerio de Educación y modernización administrativa, entre los cuales se encontraba la descentralización de la educación, al definir las direcciones regionales , las zonas y los distritos de educación como los entes encargados de estructurar y dar cumplimiento a la nueva regionalización administrativa diseñada por el Ministerio de Educación.

De gran importancia durante este período significó el Programa de Becas Gran Mariscal de Ayacucho, creado el 4 de Junio de 1974 mediante Decreto N°132. Enmarcada dentro del plan de transformación socioeconómica y científica que exigía el proyecto de gobierno, buscaba obtener un recurso humano altamente calificado acorde con los cambiantes escenarios en el ámbito mundial, llevando a nuestros jóvenes estudiantes a formarse fuera del país en las áreas de desarrollo que se había planteado para Venezuela. Su importancia trascendió este período de gobierno hasta situarse en aún en la

actualidad como la forma de obtener estudios superiores y de postgrado en el extranjero.

En el año 1975, el ejecutivo a través del Ministerio de Educación, elabora el documento sobre políticas y estrategias para el desarrollo de la educación superior, el cual contiene aspectos sobre la democratización, desarrollo autónomo, innovación educativa, política de crecimiento, renovación institucional y de financiamiento (Bonilla-Molina, 2004).

Mediante Decreto 2257 se crea el 25 de Julio de 1977 la Universidad Nacional Experimental de los Llanos Centrales Rómulo Gallegos. El 27 de Septiembre de 1977, mediante Decreto N° 2398 se crea la Universidad Nacional Abierta “[... cuya concepción se enmarcaba dentro de la consigna de Educación para la innovación” (Velásquez, 2010, p. 49).

Durante el período de Luis Herrera Campins (1979-1984) hubo un significativo aumento de la matrícula escolar y se da énfasis a Educación para el Trabajo, surgen políticas de formación docente e incentivos a la profesión (Angarita, 2014, p. 257). Así mismo, hubo cambios cualitativos cuando se implementa el régimen intercultural bilingüe para la población indígena y se celebra el año internacional del niño. En 1979, por intermedio del Decreto N° 188 se crea el Sistema de Servicios Bibliotecarios Escolares.

En materia de PPPP de enorme importancia es la aprobación legislativa de la nueva Ley Orgánica de Educación, el 26 de Julio de 1980, según Gaceta Oficial N° 2635 Extraordinaria, se promulga la Ley Orgánica de educación:

En este instrumento legal se establecen los principios y líneas generales suficientemente amplias, aunque precisa sus alcances y limitaciones en el contenido del texto, ante lo cual plantea que se podrán realizar futuras modificaciones resultantes de la dinámica social y educativa (Bonilla-Molina, 2004, p. 35).

Esta importante ley, prevé entre sus postulados los principios rectores de la educación en Venezuela, acorde con los adelantos que en esa materia se daban a nivel mundial. Así lo expresa textualmente su articulado:

Artículo 3 La educación tiene como finalidad fundamental el pleno desarrollo de la personalidad y el logro de un hombre sano, culto, crítico y apto para convivir en una sociedad democrática, justa y libre basada en la familia como célula fundamental y en la valorización del trabajo; capaz de participar activa, consciente y solidariamente en los procesos de transformación social, consustanciado con los valores de la identidad nacional y con la comprensión, la tolerancia, la convivencia y las actitudes que favorezcan el fortalecimiento de la paz entre las naciones y los vínculos de integración y solidaridad latinoamericana.

La educación fomentará el desarrollo de una conciencia ciudadana para la conservación, defensa y mejoramiento del ambiente, calidad de vida y el uso racional de los recursos naturales y contribuirá a la formación y capacitación de los equipos humanos necesarios para el desarrollo del país y la promoción de los esfuerzos creadores del pueblo venezolano hacia el logro de su desarrollo integral, autónomo e independiente.

Contemplaba como sistema educativo los siguientes niveles: Educación Preescolar, Educación Básica, Educación Media Diversificada y Profesional y, la Educación Superior. Estos se encuentran articulados mediante el currículo y la unidad de criterios administrativos. Entre sus modalidades se contempló la Educación Especial, Educación estética y de Formación para las Artes, Educación Militar, Educación para la Formación de Ministros del Culto, Educación de Adultos y Educación Extra Escolar.

Caso digno de resaltar lo constituyó la creación del Ministerio de Inteligencia dirigido por Luis Alberto Machado, a través del cual se implementaron programas piloto como “Aprender a Pensar”, “Familia”, “Enriquecimiento Instrumental”, “Ajedrez”, “Creatividad Integral”, “Inteligencia” y “Métodos y sistemas de pensamiento”. Criticado y burlado en ese momento, hoy día, mediante los avances en los estudios pedagógicos, dan cuenta de la

pertinencia de los programas para el desarrollo del pensamiento complejo en los niños y jóvenes.

Señala Angarita (2014) que con la llegada a la presidencia del la República del Jaime Lusinchi (1984-1989) en medio de marcadas críticas al sistema político venezolano, [...] hay un descenso en el interés por escoger la carrera docente entre los bachilleres y se estudian los problemas que confronta el área curricular de la materia de Historia de Venezuela” (p. 258). Se evidencia un agotamiento y desarticulación entre las distintas funciones que deben caracterizar tan importante sistema como el educativo. Es decir, la PPPP muestran deficiencias en sus resultados ya que:

En primer lugar, ha ocurrido un sostenido crecimiento de la matrícula en todos los niveles, con preocupantes desajustes de la educación básica, la media y la superior. En segundo término, tales incrementos, antes que ser consecuencia lógica de un proceso armónico de desarrollo institucional del sistema educativo, con resultados debidamente previstos o parcialmente comprobados, han constituido más bien el parcialmente.

Políticas Públicas en Cultura de Paz en Venezuela

En nuestro país, la evolución de las PPPP en CP ha estado vinculada a la noción del Estado benefactor, basado en una organización institucional, con altos niveles de burocratismo, y el desarrollo de redes clientelares que influyen en los procesos decisorios.

En la actualidad, la Constitución Nacional, aprobada en 1999, contempla en su definición de los principios universales, en su preámbulo, en el cual contempla que el Estado venezolano “[...] consolide los valores de la libertad, la independencia, la paz, la solidaridad, [...] la garantía universal e indivisible de los derechos humanos...” Se prevé la Justicia de Paz con rango

constitucional desde 1999, en los artículos 178 y 258. Sin embargo, no así la categoría de la cual se deriva que es la Cultura de Paz

En contraste, a pesar que en la Constitución de 1961 se recogía la *paz* como dimensión de aseguramiento de los derechos humanos y la soberanía nacional (Preámbulo, Art 136 numeral 3 y 241); posteriormente hubo un desarrollo legislativo con leyes asociadas con la construcción de paz a través de la justicia de paz. Así lo señala Scognamiglio & Pinto, (2015):

En el marco del proceso de descentralización del Estado venezolano que empezó a tener lugar en los años ochenta, aparece nuevamente en 1993, la Justicia de paz como mecanismo de resolución alternativa de conflictos a cargo de los municipios en una primera ley que se llamó: Ley Orgánica sobre tribunales y procedimientos de paz, que es reformada en 1994, por la Ley Orgánica de Justicia de Paz. Debe destacarse que esta institución no estaba expresamente prevista en la Constitución de 1961, pero mediante ley se asignó al municipio como parte del proceso de descentralización al que hacía referencia la constitución vigente para ese proceso. (p. 27)

A pesar de este importante paso dirigido a desarrollar los instrumentos jurídicos que dieran piso a la justicia de paz en nuestro país, no se contó con el apoyo adecuado del Poder Público Nacional de la época, por lo cual su desarrollo posterior estuvo principalmente a cargo de organizaciones vecinales y ONG's. Estas iniciativas de organización del mundo civil, fueron fundamentales para ir consolidando las nociones conceptuales y prácticas sobre la justicia de paz, jueces de paz, especialmente asociadas a los contextos comunitarios y vecinales. Todo ello en medio de procesos sociales que propugnaban cambios, canales de participación y autogestión hacia la resolución de los conflictos.

En este momento de la etapa sociopolítica venezolana, la paz estuvo asociada fundamentalmente con "justicia, descentralización, participación, vecinos, comunidades, conflictos, resolución y autogestión. La figura

fundamental que deviene de este proceso pionero fueron los “jueces de paz” cuya función estaría circunscrita a los municipios. “Esto dio como resultado que se implantara la justicia de paz en menos del 3% de los municipios del país, por lo que la figura aún era desconocida para la mayoría de la población” (Op. Cit. p. 14). Su función sería dirimir conflictos locales a través de mecanismos de resolución pacífica, concertada, autogestionada, cuyos acuerdos debían tener carácter vinculante y obligatorio.

Lamentablemente los inicios de la justicia de paz en Venezuela y su implantación no tuvo los efectos esperados, principalmente por: a) la falta de apoyo de los gobiernos nacional y municipales, b) ausencia en la renovación de los períodos vencidos de los jueces, c) falta de capacitación permanente de los jueces, d) presupuesto deficitario, falta de claridad en materia de políticas públicas sobre la justicia de paz y, e) carencia de una adecuada coordinación con el poder judicial venezolano al quedar en un vacío legal las decisiones emanadas del juez de paz (Freitas, M., 2007; Scognamiglio & Pinto, 2015, p. 15). Tal fue la dificultad, que para el año 2007, tan sólo los municipios Chacao, Baruta (Caracas) y Caroní (Bolívar) habían logrado concretar experiencias exitosas en esta materia.

En el marco de una nueva tendencia política ideológica, que se profundiza a partir del 2007, aludiendo a las implicaciones de la nueva democracia participativa, el gobierno decide transferir las competencias de las regiones y municipios al “pueblo”. Inicialmente propuesto mediante reforma constitucional a través de referéndum consultivo, cuyo resultado fue negado por la población en votación universal, directa y secreta. No obstante, se insiste por otra vía, logrando aprobar un paquete de leyes del poder popular en el año 2010.

En este contexto referencial de leyes del poder popular, en el año 2012, es aprobada y entra en vigencia, la Ley Orgánica de la Jurisdicción Especial de la Justicia de Paz Comunal en Venezuela (Gaceta Oficial N° 39.913 de fecha

2 de mayo de 2012). Se constituye de este modo la Ley que rige la paz en Venezuela.

Sus connotaciones discursivas, semánticas y fácticas están asociadas con: pueblo, poder, comunal, justicia, paz. Esto transforma de hecho y de derecho la esencia del ciudadano republicano, quien queda diluido a merced de la comuna. Según la opinión de los especialistas Scognamiglio & Pinto, (2015) se transformó la “justicia de paz” por “justicia de paz comunal”, con lo cual se afecta la naturaleza inherente de la paz participativa:

Debe resaltarse que el Estado Comunal es distinto al Constitucional, y como no acepta la existencia de un Estado de Derecho, que es la base del Estado Constitucional, [...]afecta las garantías del ciudadano [...] Además atenta contra el municipio [...] no se deja participar a los ciudadanos como tales, ya que los jueces de paz no son electos por ellos, sino designados por el Tribunal Supremo de Justicia, por lo menos los dos primeros años de su ejercicio y su posterior (p.21).

En la actualidad persiste la discusión entre la naturaleza jurídica y, las competencias reales y prácticas que la nueva justicia de paz ha traído a las comunidades, toda vez que se ha ampliado sus efectos más allá de la resolución de conflictos hasta llegar a competencia administrativas como lo es la celebración de matrimonios, lo cual corresponden al ámbito civil. Así mismo, dirimir conflictos entre los miembros de las comunas y los demás ciudadanos.

Aún hoy los jueces nombrados por el Tribunal Supremo de Justicia siguen ejerciendo sus funciones del juez de paz, algunos han abandonados sus cargos, debido fundamentalmente que las normas transitorias no han sido ejecutadas, lo cual ha desvirtuado la naturaleza efectiva de la justicia de paz. A) Aún no se terminan de organizar las comunidades en su totalidad, b) los municipios perdieron total competencia en esa materia, pero muchos de los jueces poseen sus oficinas en las sedes de los cabildos municipales; c) los jueces siguen siendo provisorios; d) no existe una infraestructura donde

ejercer sus funciones; e) el Consejo Nacional Electoral (CNE) no ha organizado y ejecutado las elecciones para elegir a los jueces de paz.

Justicia de paz como mecanismo para la promoción de la participación ciudadana y la construcción de una cultura de paz.

Como hemos podido ver hasta este punto del recorrido teórico, las políticas públicas en torno a la paz en Venezuela, ha estado ligada a la justicia de paz; con especial relación a los artículos 253 y 258. Sin embargo, en materia educativa, en relación con el desarrollo y construcción positiva de la cultura de paz, no ha habido pasos concretos que permitan hacer un recorrido sistemático de su concreción y práctica; a pesar que en el artículo 102 señala:

La educación es un derecho humano y un deber social fundamental, es democrática, gratuita y obligatoria. El Estado la asumirá como función indeclinable y de máximo interés en todos sus niveles y modalidades, y como instrumento del conocimiento científico, humanístico y tecnológico al servicio de la sociedad. La educación es un servicio público y está fundamentado en el respeto a todas las corrientes del pensamiento, con la finalidad de desarrollar el potencial creativo de cada ser humano y el pleno ejercicio de su personalidad en una sociedad democrática basada en la valoración ética del trabajo y en la participación activa, consciente y solidaria en los procesos de transformación social consustanciados con los valores de la identidad nacional, y con una visión latinoamericana y universal. El Estado, con la participación de las familias y la sociedad, promoverá el proceso de educación ciudadana de acuerdo con los principios contenidos de esta Constitución y en la ley.

Así mismo, la Ley Orgánica de Educación (2009) en su artículo 3 establece como uno de los principios de la educación nacional “la formación en una cultura para la paz”, al igual que señala en el artículo 15, referido a los fines de la educación, en el párrafo 4 “Fomentar el respeto a la dignidad de las personas y la formación transversalizada por valores éticos de tolerancia, justicia, solidaridad, paz, respeto a los derechos humanos y la no discriminación”.

En cuanto a la Cultura de Paz (CP) y la Educación para la paz (EP), la asimilación de su denominación conceptual, temática y operativa aún no aparece contenida explícita o semánticamente en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela de 1999, sólo la referencia a la “paz” y a la “*justicia de paz*” dentro del discurso construido en algunos artículos (Preámbulo, Art. 1, 2, 3, 178 numeral 7, 258 y 326).

Es sólo a partir del 2012-2013, con la formulación del Plan de la Patria (2013-2019), cuando se introducen nominalmente conceptos como cultura de paz, en correspondencia con los Objetivos de Desarrollo Sostenibles (ODS). Es en este sentido, el análisis de las PPPP en cultura y educación para la paz debe pasar por revisión de todos los referentes legales, mediante los cuales se ha pretendido orientar el sentido social, cultural e histórico de las políticas educativas que rige la materia, especialmente los currículos escolares vigentes (ver bases legales).

Podría afirmarse desde este punto, que la cultura de paz, desde la noción constructiva, en donde la educación juegue un papel transformador, progresivo y sistémico; aún no ha visto sus frutos, teniendo pendiente esta tarea hacia la formulación de políticas concretas que orienten su implementación.

Políticas Públicas. Definición y aproximación Teórica

En este punto se pretende establecer las bases teóricas que introduzcan al lector en los aspectos concernientes a las políticas públicas, como área de conocimiento, desde su concepción filosófica, más específicamente de la filosofía política, ciencias políticas, ciencias de la administración y sociología política, hasta su concreción práctica en la realidad.

Como se pudo observar en los antecedentes de este apartado, los enfoques teóricos que han surgido en torno a las políticas públicas, están circunscritos al ámbito de las ciencias políticas y se aproximan a las ciencias de la

administración pública. Originalmente se hizo a través de la teoría del Estado, principalmente bajo la noción de la evolución del papel del Estado en los asuntos tanto públicos como a otras no tradicionales, conocido como Estado de Bienestar o Welfare State (Zimmerman, 2006); el cual aún prevalece en muchas naciones, especialmente donde la presencia del Estado es extremadamente invasiva. En este sentido, a los efectos de la presente investigación, las Políticas Públicas serán abordadas desde las ciencias políticas y desde la sociología del Estado.

La noción de políticas públicas tiene un marcado carácter polisémico. La etimología del anglosajón *public policy*, traducido al español como política pública (Kostka, 2006). Así nos encontramos con las decisiones políticas que, convertidas en decretos, leyes, normativas, prácticas institucionalizadas, entre otras, ordenan áreas de acciones de los ciudadanos. Se habla entonces de políticas dirigidas a lo público, cuando éstas condicionan lo modos de lo general, dirigido a todos dentro de un Estado y en torno a asuntos que afectan a la vida pública. Por lo tanto, nos referimos a ellas cuando desde el Estado se gestionan y toman decisiones que afectan la vida de lo público. Lo público implica entonces la esfera de los otros actores, grupos, individuos, factores de poder, la vida social y económica. Simultáneamente y de acuerdo al modelo de sistema político, lo público, podrá o no influir sobre el Estado y/o en la aprobación o desaprobación de las PPPP.

La anterior definición, manejada para los efectos de la presente investigación, concibe a las PPPP como producto de un proceso complejo de toma de decisiones, en donde el decisor (Estado) se vincula con lo social a través de las necesidades en torno a un área sentida. A la par, la satisfacción de las demandas sociales implica para los actores del Estado, una ganancia o pérdida de tipo política. Esto genera, al interior del proceso, la discusión, aprobación e implementación de un conjunto de acciones estatales “[...] dirigidas a mantener, transformar o modificar la realidad o el contexto en el que

los actores intervienen o modifican los propios comportamientos de los actores afectados por la política” (Kostka, 2006, p. 59). Esto se explica porque a pesar de la definición nominal, formal y objetiva sobre el tipo de democracia venezolana como “participativa”, lo cual implica un ejercicio decisorio cooperativo, interactivo, consensuado, directo y vinculante; sin embargo, en la evidencia empírica de los últimos veinte (20) años de gestión, en materia de PPPP, demuestran la preeminencia del poder del Estado, desde lo institucional, por encima del poder de la participación ciudadana.

Por lo tanto, habría de precisar lo que podemos entender por Estado. La definición clásica nos lleva a definirlo como una entidad con poder soberano para gobernar una nación dentro de una zona geográfica delimitada. Las funciones tradicionales del Estado se engloban en tres áreas: el Poder Ejecutivo, el Poder Legislativo y el Poder Judicial. En el caso de Venezuela, se agregan dos poderes: el Poder Moral y el Poder Electoral. En una nación, el Estado desempeña funciones políticas, económicas y sociales. Se presenta como un ente jurídico político que ostenta el monopolio de la fuerza legítima, tal como lo presenta Webber (2009). Esta definición permite entender el factor de coerción que ejerce el ente **gubernamental**, la legitimidad procede de la autoridad legal que se ejerce sobre los otros elementos del propio Estado, haciendo uso del monopolio de la fuerza. La autoridad de la cual está investido se impone sobre la colectividad, entre las cuales están como productos, las PPPP.

Esta postura tendrá sus matices de acuerdo a las formas que adquiera el Estado en lo formal (Monarquías, Repúblicas, Unitarios o Centralizados y, Descentralizados); así como los distintos sistemas de gobiernos existentes dentro de los Estados, como es el caso de: presidencialistas, parlamentarismos, dictaduras (de derecha o de izquierdas), monarquías. Pero también podemos aproximarnos a una clasificación que procede del ejercicio de la participación del ciudadano en la toma de decisiones públicas y la forma

en que funcionan las instituciones encargadas de generar dichas PPPP (Huntington, 1994) éstas definen el tipo de sistema político que predominan en las naciones: orgánico, progresista, participativo, oligárquico, radical y de masas. Así igualmente, existe una clasificación (Duverger, 1957) que proviene del ejercicio del poder en relación con los modelos económicos preponderantes: liberal, dictadura capitalista, democracia socialista, totalitarismos.

Enfoque Procesual de las Políticas Públicas

Hasta este punto se tiene claro que los enfoques disciplinares de las PPPP, están basados en la comprensión del proceso decisorio del Estado en la formulación de éstas. Así como también las relaciones de los subprocesos que de dicha formulación se derivan. A partir de este punto, será necesario comprender las diferentes que componen este proceso, a lo que se le denomina enfoque procesual para la formulación de políticas públicas.

Término acuñado por Harold Lasswell (1951, 1953, 1956) en el marco del desarrollo especializado de la ciencia política como disciplina de estudio de las ciencias sociales. “En este contexto en los años cincuenta comienza a desarrollarse lo que se ha conocido como el enfoque procesal de la política pública (también denominado modelo secuencial o modelo de fases o etapas de las políticas)” (Kostka, 2006). De este enfoque de las ciencias políticas se desprende una modelo procesual que es completado por otros teóricos a través de posteriores investigaciones. De esta tendencia teórica han de desprenderse diversas aplicaciones en la gestión pública, las cuales han sido asumidas por muchas naciones. Ejemplo de ello está en estandarización de pasos para el diseño, propuesta, implementación y evaluación de políticas públicas, de acuerdo a diferentes niveles de objetivos y alcances. Planes, programas y proyectos.

Las etapas para la formulación de políticas públicas son las siguientes: a) Identificación del problema, b) establecimiento de metas y objetivos, c) diseño de acciones, d) definición de recursos, e) ejecución y, f) evaluación.

Características Generales de las Políticas Públicas

La mayor parte de los enfoques teóricos (procesual, sociocentros, pluralistas, racionalistas, neomarxistas y sistémicos), manejados por distintos autores, develan que en materia de PPPP existen unas características comunes que las definen y que las colocan en un el contexto tanto disciplinar como práctico de las cuales derivan y/o implementan (Meny y Thoenig, 1992; Aguilar Villanueva, 1996; Martínez Nogueira, 1995; Kostka, 2006, Pp. 60-61). Éstas se pueden enumerar en las siguientes: contenido, programa, orientación normativa, factor de coerción, componente de autoridad (institucional), componente decisonal, componente conductual, componente causal, competencia social, campo de acción, declaratoria de intención, proceso de conversión, ciclo de acción, conjunto de productos, resultados e impactos.

Por lo tanto, es cuestión de entender que independientemente los enfoques para el análisis de las PPPP y de la notable diversidad de posibilidades en cuanto a finalidad, rigurosidad, destinatarios de sus resultados, ámbitos de realización, las características antes mencionadas serán una constante para su elaboración, aplicación y evaluación. Estos tres momentos han marcado las tendencias en los objetivos de los estudios académicos sobre PPPP a la par que en los ámbitos institucionales constituyen en punto de partida para el abordaje de determinada toma de decisiones.

Teoría de Sistemas Sociales aplicado a las Políticas Públicas

Para los efectos analíticos en materia de PPPP se escogió a la Teoría de Sistemas Sociales (TSS). Propugnada por Luhmann, (1997), como parte de la tercera generación de los estudios sistémicos, los cuales fueron iniciados por

Ludwig Von Bertalanffy con su Teoría general de los Sistemas (TGS) desarrollada entre los 50 y 60 (Casanaova, et al., 2016, p. 64). Su aplicación ha trascendido el tiempo y las temáticas sociales dadas su versatilidad en los distintos temas inherentes a la vida social. Tal es el caso de la sociología, economía y política entre otros. Su finalidad es la construcción de una meta teoría cuya aplicación da la posibilidad de explicar la vida societal en su totalidad, incluyendo sus propios subsistemas. Parte de la premisa de que los sistemas sociales están conformados por comunicaciones simbólicas generalizadas, que delimitan su comportamiento y los diferencian entre sí. De allí que cada sistema desarrolla, a través de sus elementos, comunicaciones que le son propias y de los cuales vive (para Luhmann autopoiesis).

En el caso del análisis de las PPPP, la presente investigación utilizó, entre sus paradigmas teóricos, la observación del fenómeno de las políticas educativas en cultura de paz, el análisis sistémico para explicar, prever, comparar y valorar algunos de los principales aspectos de la multiforme realidad involucrada, develar factores no considerados en otros análisis, y mostrar la importancia y las funciones relativas de las relaciones comunicativas en la construcción de la percepción del discurso. “Comprender el papel desempeñado por el entorno del sistema político sistema Jurídico, sistema económico, sistema personal, entre otros- y por la *institucionalidad* creada a partir de la política pública con sus procesos y agentes concretos” (Eslava & Puente, 2003, p. 3).

Componentes fundamentales de la Teoría de Sistemas Sociales

La TSS centra su explicación en los sistemas socioculturales y sociales. Se distinguen tres manifestaciones: el sistema societal o sistema de la sociedad, los sistemas organizacionales (organizaciones formales) y los sistemas de interacción. El sistema social lo conforma el conjunto de elementos (individuos, grupos de individuos) agrupados en torno a relaciones comunicacionales

reproductivas y auto reguladoras; características propias del sistema, según Luhmann, de autopoiesis.

Otro aspecto a considerar, en torno a un análisis sistémico, se deriva del concepto de estructuras. “Por lo que el concepto de estructura indica la selección de las relaciones entre elementos que son admitidas en un sistema” (Eslava & Puente, 2003). Su papel dentro del sistema es establecer las interconexiones con las cuales el sistema produce sus propias conexiones, de no hacerlo el procedimiento entraría en crisis y no podría reproducir secuencialmente las relaciones entre sus elementos. Es básico comprender que las estructuras son:

[...] expectativas que presentan algunas posibilidades de comunicación hacia las cuales el sistema se puede orientar; por medio de las expectativas un sistema social puede determinar relaciones y sus posibilidades operativas. Al no haber estructuras la comunicación no podría decidir qué temas pueden ser tratados ni tampoco quién debiera iniciar la comunicación y cuándo (Corsi, 1996: 73; Eslava & Puente, 2003: 5).

En esta teoría, la reducción de la complejidad de los sistemas sociales es fundamental. Esta se produce como consecuencia de entender el funcionamiento de las interacciones de los diversos subsistemas contenidos en el nivel más incluyente.

Otros aspectos relacionados son su funcionamiento, está determinado por las demandas, insumos y productos que se generan como resultado del proceso de toma de decisiones inherente a los sistemas sociales. El sistema político, forma parte del sistema social. Su función es regular las relaciones de poder que se producen en la sociedad. Dentro de sus actores conseguimos los sujetos que ostentan, persiguen, regulan, median o presionan el poder político. Con ellos vienen aparejadas las instituciones estructuradas política y jurídicamente para regular estas relaciones de poder con los ciudadanos.

Por lo tanto, el funcionamiento sistémico en una sociedad explica cómo se generan la toma de decisiones, para producir una determinada política pública. Un ejemplo sería: los mecanismos de participación que contempla la Constitución venezolana en materia de participación ciudadana. Una vez que éstos son activados por parte de los actores e instituciones, el proceso decisorio cumple con unos pasos y entra en pugna las partes, a través de las demandas, para obtener el producto que será la política pública, el decreto, la sanción, la ley, entre otros.

En ocasiones los riesgos de estas decisiones son no contar con los insumos necesarios, ni las intenciones adecuadas para que el bien general, que deberían generarse en consecuencia, sean evaluados oportunamente: “ [...] las políticas públicas han observado durante mucho tiempo que los gobiernos son a menudo ineficaces gestores de riesgo. Se cree que los gobiernos reaccionan o reaccionan excesivamente al riesgo en parte debido a la rendición de cuentas democrática (Matthew C., 2017).

En el caso del análisis de las PPPP, la presente investigación utilizó entre sus paradigmas teóricos para la observación del fenómeno de las políticas educativas en cultura de paz, el análisis sistémico para explicar, prever, comparar y valorar algunos de los principales aspectos de la multiforme realidad involucrada, develar factores no considerados en otros análisis, y mostrar la importancia y las funciones relativas de las relaciones. Es así como, al aplicar la teoría de sistemas al análisis de la sociedad y de las PPPP, se busca comprender el papel desempeñado por el entorno del sistema político sistema Jurídico, sistema económico, sistema personal, entre otros- y por la *institucionalidad* creada a partir de la política pública con sus procesos y agentes concretos.

Modelos de Democracias Modernas de Robert Dahl

Robert Dahl ha sido uno de los más importantes teóricos de la democracia moderna. Para Dahl, (2012) el gobierno democrático se caracteriza fundamentalmente por su capacidad para responder a las preferencias de sus ciudadanos, sin establecer diferencias políticas entre ellos. Para que esto tenga lugar, es necesario que todos los ciudadanos tengan igual oportunidad. La igualdad de oportunidades radica en: Formular sus preferencias. Manifestar públicamente dichas preferencias entre sus partidarios y ante el gobierno, individual y colectivamente. Recibir por parte del gobierno igualdad de trato: es decir, éste no debe hacer discriminación alguna por causa del contenido o el origen de tales preferencias.

Según en un análisis comparativo de Robert Dahl, para que exista democracia deben estar presentes las garantías siguientes:

- Libertad de asociación.
- Libertad de expresión.
- Libertad de voto.
- Elegibilidad para el servicio público.
- Derecho de los líderes políticos a competir en busca de apoyo.
Derecho de los líderes políticos a luchar por los votos.
- Diversidad de las fuentes de información.
- Elecciones libres e imparciales.
- Instituciones que garanticen que la política del gobierno dependa de los votos y demás formas de expresar las preferencias.

Para Dahl, poder medir con mayor precisión el grado de democratización de un sistema político, recurre a dos dimensiones teóricas, las que, sin agotar el concepto de democracia como ideal, permite hacer una comparación de las diferentes versiones de la democracia. Por un lado, la dimensión que refleja la *amplitud con que el régimen facilita la oposición, o el debate público*, en otras palabras la liberalización. La otra dimensión es el *número de personas que están facultadas para participar*, mediante adecuados mecanismos de

representación en un plano de mayor o menor igualdad, en el control y discusión de la política del gobierno. Estas dos dimensiones: *el debate público* [itálica añadida por la autora] y la capacidad de representación, varían independientemente una de la otra, dentro de las cuales se pueden situar y medir las democracias en el mundo.

Cabe resaltar entonces, en este punto de la investigación teórica, cómo para Dahl estas dos dimensiones determinan el grado de democracia presentes en cualquier país moderno que se defina como tal. El Debate y la participación constituyen fuente indiscutible del grado con el cual se puede medir la democracia en Venezuela.

Clasificación de los tipos de Democracia según Dahl.

Tradicionalmente se ha clasificado a la democracia, de acuerdo a las formas que asumen sus gobiernos de representar a sus ciudadanos, al modelo económico y a las formas de Estados. Entre éstas se mencionan de forma general a: las *democracias representativas*; de hecho, se trata del sistema de gobierno más utilizado en el mundo. Algunos países como Suiza o Estados Unidos cuentan con algunos mecanismos propios de la democracia directa. *La democracia deliberativa* es otro tipo de democracia que pone el énfasis en el proceso de deliberación o debate, y no tanto en las votaciones. El concepto de *democracia participativa* propone la creación de formas democráticas directas para atenuar el carácter puramente representativo (audiencias públicas, recursos administrativos, ombudsman). El concepto de *democracia social* propone el reconocimiento de las organizaciones de la sociedad civil como sujetos políticos (consejos económicos y sociales, diálogo social). *Democracia Liberal*, por la forma de vincularse con la economía.

En los estudios sobre los modelos de democracia Dahl (2012) presenta teoría pluralista de la democracia y éste las clasifica de la forma siguiente: Postula que la democracia es un ideal imposible de realizar en la práctica, por

lo que debemos descartar el término de democracias "reales". Lo que existe son "prácticas reales" o "poliarquías", es decir, combinaciones de liderazgos con control de los no líderes sobre los líderes, regímenes cuyos actos presentan una correspondencia con los deseos de muchos de sus ciudadanos durante un largo período de tiempo.

Las poliarquías se dan en sociedades pluralistas, lo que presupone el reconocimiento de la dispersión en el poder, la presencia de ciudadanos con distintos intereses con posibilidad de agruparse libremente, la existencia de grupos de interés libre, competitivo. Los protagonistas, en este caso, más que los líderes son los grupos de interés, donde los no líderes controlan a los líderes.

Principios Fundamentales del Sistema Democrático

Finalmente, para culminar la presente disertación acerca de la democracia, es necesario mencionar los rasgos principales de un sistema político verdaderamente democrático. Al respecto Romero M. y Romero A. (2005) enumeran los siguientes:

1. Soberanía Popular
 2. La libertad
 3. La igualdad política ante la Ley, de todos los ciudadanos
 4. El consenso
 5. El gobierno como agente del pueblo
 6. La participación
 7. Un ambiente de diversidad y controversia
 8. Moderación y Compromiso
 9. Decisiones a través de Elecciones
 10. Decisiones gubernamentales abiertas y tentativas (no inflexibles o irreversibles)
 11. Decisiones por mayoría, y defensa de los derechos de las minorías
- (P.60)

Los cinco requisitos para la Toma de Decisiones en los Sistemas Democráticos, desde la óptica de Robert Dahl.

Participación efectiva: Los ciudadanos deben tener oportunidades iguales y efectivas de formar su preferencia y lanzar cuestiones a la agenda pública y expresar razones a favor de un resultado u otro.

Igualdad de voto en la fase decisoria: Cada ciudadano debe tener la seguridad de que sus puntos de vista serán tan tenidos en cuenta como los de los otros.

Comprensión informada: Los ciudadanos deben disfrutar de oportunidades amplias y equitativas de conocer y afirmar qué elección sería la más adecuada para sus intereses.

Control de la agenda: El Demos o el pueblo deben tener la oportunidad de decidir qué temas políticos se someten y cuáles deberían someterse a deliberación.

Inclusividad: La equidad debe ser extensiva a todos los ciudadanos del Estado. Todos tienen intereses legítimos en el proceso político.

En cambio, llama a los países políticamente avanzados "*poliarquías*". Las poliarquías tienen cargos públicos elegidos, elecciones libres y equitativas, sufragio inclusivo, derecho a optar a cargos públicos, libertad de expresión, información alternativa y libertad de asociación. Estas instituciones son un notable avance en el sentido de que crean múltiples centros de poder político.

Análisis del Discurso

Antecedentes Históricos del Análisis del Discurso

Aunque los primeros estudios de análisis del discurso se remontan a los años sesenta y setenta, el giro hacia una concepción epistemológica propia

de la lingüística y el discurso, surge del estudio del texto por parte de algunos lingüistas, filósofos, antropólogos, psicólogos e historiadores que comenzaron a ver el texto, la lengua, el discurso y la semiótica como su objeto de estudio (Chumaceiro, 2005). Sin embargo, con más precisión se puede ubicar a principios del siglo XX con los trabajos del lingüista Ferdinand de Saussure, quien fue un lingüista suizo, cuyos aportes dieron un giro a la lingüística moderna del siglo XX. Distingue dos conceptos básicos para sus análisis: la lengua y el habla. Los trabajos en las áreas de la retórica, la filología, la estilística y la poética son prueba de ello; sin embargo, no se trataba, en estos casos, de estudios de naturaleza estrictamente lingüística, tal como hoy la conocemos (Chumaceiro, 2005, p. 16).

En estos primeros trabajos la unidad de sentido la constituía la oración, la cual constituyó el objeto de estudio. Apoyado en esta primera tendencia, “En la década de los sesentas (60), Zellig Harris utilizó por primera vez el término análisis del discurso para proponer una teoría lingüística que analizara los encadenamientos de enunciados de la oración, pero no toma en cuenta el funcionamiento su encadenamiento interno” (Harris, 1957; Brenes, 2006, p. 2).

Estudios como desarrollo o ampliación de la gramática oracional. Se trata de, en suma, de una gramática transoracional que se limita a describir los hechos idiomáticos que exceden el ámbito de la oración y que concibe al texto como un nivel más de la estructuración de la lengua. Sus estudios de naturaleza estructuralistas o generativistas. En esta fase se ubican autores como Harris, Isenberg, Harweg, Weinrich, entre otros. (Chumaceiro, 2005, p. 16)

Una segunda etapa en el desarrollo de la lingüística textual, exige un análisis a un nivel más extendido: el textual. “A pesar de que en estas investigaciones se concibe el texto en su globalidad, no se va más allá de los aspectos sintácticos y semánticos” (Chumaceiro, 2005, p. 16). Se estudia el texto como unidad lingüística en cuanto a su estructura y significado, dejando de lado el

contexto y sus interacciones propias del discurso. Entre los trabajos con esta orientación se ubican autores como Lang y Petöfi (Op. cit.)

“Una vez que se trasciende la oración como unidad de análisis surgen dos corrientes lingüísticas fuertes en Europa. Los trabajos de Malidier (1971) y Robin y Malidier (1974) quienes fueron fundamentales en la conformación del análisis del discurso francés” (Brenes, 2006, p. 4). Afirma el autor:

La tercera etapa que se caracteriza por la consideración del texto como unidad primordialmente comunicativa, además de lingüística (Bernández, 1982: 39). En esta última etapa cuando se amplía el campo de investigación al discurso y en su estudio se incluye una nueva disciplina: la pragmática. Entre los autores que sustentan tal posición cabe mencionar, entre otros a: R. Beaugrade, W. Dressler, S. Schmidt, T. van Dijk, M. Hilliday, R. Hasan, G. Brown y G. Yule (Chumaceiro, 2005, p. 16).

A partir de este giro en el abordaje analítico del texto como “unidad real de comunicación”, dentro de la práctica social estructurada y forma de acción; es cuando podrá hablarse propiamente de análisis del texto y/o análisis del discurso (según la perspectiva que se siga sea esencialmente lingüística o multidisciplinaria). “Será, pues, a partir de ese momento que se da lugar a la etapa de investigación actual, la cual se caracteriza, entre otros aspectos, por tener un enfoque multidisciplinario y por ende mayor énfasis en los aspectos cognitivos y sociales” (Chumaceiro, 2005, p. 16-17). Bolívar A. (2003) lo enfatiza de la forma siguiente:

Los desarrollos de los estudios del discurso han sido tan acelerados y variados en los últimos años que abundan las publicaciones y manuales en inglés y en otras lenguas (ver, por ejemplo, van Dijk, 1997a, 1997b, 2000a, 2000b; Calsamiglia y Tusón, 1999; Chareaudeau y Mainguenu, 2000; Schiffrin, Tannen y Hamilton, 2001; Íñiguez Rueda, 2003; Bolívar, 2003 (p. 9).

Esta evolución da cuenta que el texto fue tomado inicialmente como una secuencia estructurada de signos a la cual se le buscó sentido estrictamente explicitados. Con los aportes de otros investigadores, se puso de manifiesto

que “no es la suma de signos la suma de signos la que produce dicho sentido, sino el carácter global e integrado del texto” (Chumaceiro, 2005, p. 16-17). Ubicándonos en los estudios de la última ola, en donde se pone en evidencia la relación del texto con instancias de su producción y que es el ser humano, dentro de un contexto determinado. Es justamente en dentro de esa premisa que ha tenido un abundante desarrollo, todos los estudios aplicados del análisis del discurso.

Teoría Semántica de Bernard Pottier (1992)

El modelo propuesto por Pottier es muy útil para entender las operaciones que realizan tanto el enunciador como el interpretarte. “En la Unversidad del Zulia se desarrolla una línea de investigación (Molero, 1986, 1998; Bruzual, 1994, 1998; y Franco, 1997a, 1997b, 1998), que ya ha ofrecido importantes aportes teóricos y metodológicos para la enseñanza de la lengua materna, basados en la semática de Pottier (Domínguez, 2000, p. 3).

La teoría de Pottier (1992) se refiere a las operaciones de enunciación y conceptualización. Se pueden entender como fenómenos participantes en toda comunicación mediada lingüísticamente, vinculada con la memoria. La memoria debe reintroducirse en todo momento y su cometido debe evidenciarse (Pottier, 1992). Ella sostiene la totalidad de la comprensión y de la expresión, contribuyendo con la identificación del sentido ofrecido en todo intercambio verbal. En éste la memoria se sitúa en la base de la competencia de lengua, de lexicalización de secuencias discursivas, de connotación.

El planteamiento teórico de Bernard Pottier vino a proporcionar un abordaje del discurso desde una perspectiva esquematista, que proporciona un modo de análisis secuencial que busca desentrañar los aspectos ocultos e intencionales que contiene el discurso a través de examen de la lingüística, gramática y semántica del mismo. En este sentido, la presencia de esta teoría dentro de la investigación está basada en sus esquemas analíticos que

permitirán develar la intencionalidad oculta del discurso en relación con el componente cognitivo del receptor del discurso.

Según el modelo que propone Pottier (1992), para el estudio de la lingüística, a través del énfasis en la semántica, éste debe responder a un proceso de producción e interpretación del mensaje contenido en el discurso (oral o escrito) el cual requiere recorrer cuatro niveles: el referencial, el lógico-conceptual, el lingüístico y el discursivo. Explica Domínguez, (2000) que la primera fase de descomposición del discurso comienza por develar los niveles siguientes:

El **nivel referencial** es el del mundo real o imaginario (objetos, sueños, memoria del discurso ajeno, fotografía, película). El **nivel lógico-conceptual** es el de la capacitación mental, de la representación construida a partir de lo referencial. El **nivel lingüístico** es el de la competencia lingüística en su conjunto; en él se da el paso de la intención de comunicación, del “querer decir” a los signos de un idioma determinado (operación de semiotización) y la combinación de esas unidades para formar enunciados (operación de esquematización). Por último, **el nivel discursivo** es el resultado del proceso de utilización de la lengua, en el que se integran diversos componentes (lingüístico, cognitivo, contextual, situaciones, intencional). Este nivel está correlacionado con otros sistemas semiológicos (gestos, entonación, etc.) (p. 182)

Estos niveles son denominados por Pottier (1977, 1992, 1993) y Molero (1998), como metodológicos. Son los niveles necesarios para el recorrido que inicia el emisor y el que realiza el receptor. Cada uno de estos niveles implica una descomposición detallada del discurso escogido. “Los pasos entonces parten del evento para recoger los tópicos o temas, de estos se devela la Macroestructura como la denomina van Dijk (1999)” (Belandria, et al., 2011). Su representación se puede visualizar en el figura 1 de la forma siguiente: como los Niveles Metodológicos.

Niveles de análisis del discurso

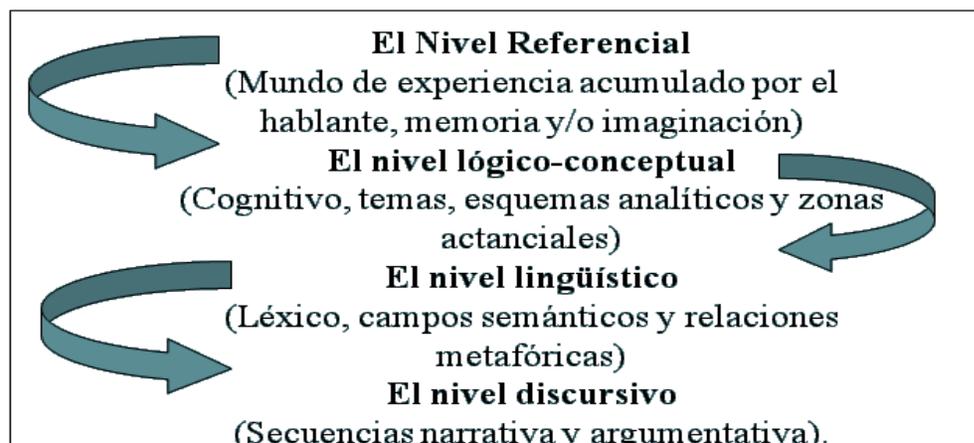


Figura 1. Niveles Metodológicos aplicados al Análisis del Discurso. Adaptado de Pottier (1977, 1992); Molero (1985) en Belandria, Rojas, García, & Arapé, (2011)

Para poder realizar el proceso de análisis del discurso desde la perspectiva de Pottier (1992), es indispensable identificar los componentes del mismo, determinados por:

El recorrido onomasiológico: Pottier (1992: p. 16) afirma que es el trayecto que realiza el enunciado desde partida *del que habla o escribe*, [cursivas añadidas por la investigadora] puede ser de cualquier naturaleza (un olor, un ruido, una vista, un dolor, un recuerdo, texto de otro). “[...] Es la búsqueda tanto de lo implícito, como de lo explícito en el texto. El hablante al emitir el mensaje o al construir el texto, proyecta consciente o inconscientemente códigos, conectados con la intencionalidad del discurso y del emisor del discurso” (Belandria, et al., 2011, p. 77)

La conceptualización: es “el mecanismo mediante el cual el emisor transforma sus percepciones e imaginaciones en signos lingüísticos (Pottier, 1992:82; Op. cit., P 182.). Tiene carácter cognitivo porque se desprende de las percepciones de los hombres en su construcción particular del discurso y lo transforma en signos lingüísticos que le dan nombre.

La enunciación: La unidad básica es el enunciado entendido como el producto concreto y tangible de un proceso de enunciación realizado por un Enunciador y destinado a un Enunciatario. Este enunciado puede tener o no la forma de una oración (Calsamiglia & Tusón, 2007, p. 14). Luego, el enunciador, haciendo uso de su competencia (conocimiento de los elementos y de sus reglas combinatorias), manifiesta su intención de comunicación mediante diferentes soluciones lingüísticas. El enunciador, además de una competencia sintáctica, tiene la facultad de percibir el mundo real o imaginario. Desde esta explicación ya hay un impreso en el enunciado una prefiguración desde su propia experiencia o intención (Domínguez, 2000). El resultado observable tras la linealización es el discurso “único y siempre específico...” (Pottier, 1993, p. 13).

Análisis Crítico del Discurso (ACD) de Teun A. van Dijk

Esta teoría de van Dijk (1996) se presenta como el estudio de las formas de reproducción del poder político y su dominación, el abuso de poder mediante el discurso político, así como sus formas de resistencias contra el predominio del mismo. Tiene que ver con las condiciones discursivas y las consecuencias en el contexto político (Molero de C., 2002) . Se desprende de la teoría del análisis del discurso que preconiza el propio van Dijk.

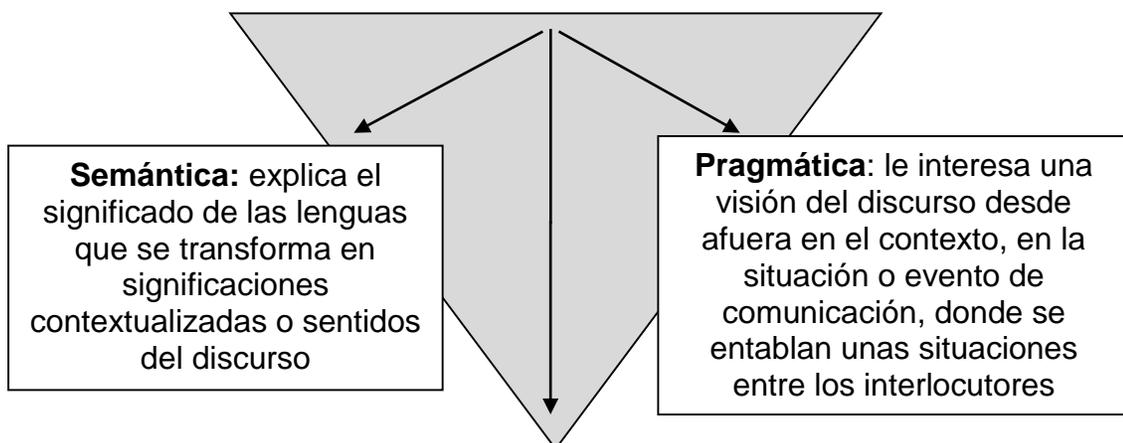
El ACD es más bien una perspectiva, crítica, sobre la realización del saber: es, por así decirlo, un análisis del discurso efectuado «con una actitud». Se centra en los problemas sociales, y en especial en el papel del discurso en la producción y reproducción del abuso de poder o de lo dominación. [...] Es decir, la investigación realizada mediante el ACD combina lo que, de forma tal vez algo pomposa, suele llamarse «solidaridad con los oprimidos» con una actitud de oposición y disidencia contra quienes abusan de los textos y las declaraciones con el fin de establecer, confirmar o legitimar su abuso de poder. A diferencia de muchos saberes, el ACD no niega, sino que explícitamente define y defiende su propia posición socio-política. Es decir, el ACD expresa un sesgo, y está orgulloso de ello. (2003, p. 144; Bolívar, 2003, p. 18).

Este modelo teórico de análisis del discurso, en especial del discurso político, permiten el abordaje del fenómeno político de forma interdisciplinaria, imprimiendo a la presente investigación una visión tremendamente reveladora de la intencionalidad del discurso y de sus efectos sobre el contexto social. Demuestra su aplicación en ámbitos como las políticas públicas, así como el discurso de la paz, nacional e internacionalmente.

Los lingüistas críticos dan cada vez mayor atención al discurso político, porque se han dado cuenta de que las manipulaciones del sistema lingüístico puestas en práctica por los políticos no son diferentes a las manipulaciones que se observan en la vida cotidiana. La diferencia estriba en que la manipulación estratégica del lenguaje puede traer consecuencias más graves en la confrontación política (Wilson, 1990, p. 16; Bolívar, 2003, p. 23)

“En lo que se refiere a los aspectos más concretos del estudio discursivo, es evidente que para abordarlo es necesario establecer unas unidades que permitan ordenar el análisis” (Calsamiglia & Tusón, 2007, p. 14). Toda esta teoría ha llevado a los interesados en el AD, a desarrollar una secuencia operativa para su elaboración. Los pasos entonces parten del evento para recoger los tópicos o temas, de estos se devela la macroestructura como la denomina van Dijk (1999). Es en la macroestructura donde se encuentran el Nivel Básico Incluyentes (NBI) (Molero; 1985). En el discurso así mismo podemos localizar locativos espaciales (donde), temporales (cuando) y nocionales (cómo) Una representación de lo explicado hasta este punto, tiene que ver con lo que se muestra en la figura 2, a continuación:

Semántica – Pragmática – Lingüística



Lingüística: conjunto de esquema
y modelo

Figura 2. Esquema de Análisis del Discurso Semántico Pragmático.
Tomado de Belandria, et al., (2011, p. 75)

Lingüística

La lingüística del texto, por su parte, tiene el objetivo de analizar la cohesión y coherencia de los textos más allá de los límites de la oración; aunque como afirma van Dijk (1979), ésta no se refiere solamente a una disciplina, sino que en ella convergen todos los estudios que tengan como objeto el texto (Brenes, 2006, p. 3).

Lenguaje

Una rica y profunda teoría del lenguaje lleva a abordar esta noción tratando de precisar cuáles elementos serán considerados para la presente investigación. Sin embargo, vale la pena bosquejar algunas ideas de quienes han profundizado al respecto y han contribuido a construir toda una visión del mundo basado en el lenguaje del hombre y su significado.

Aunque normalmente pensamos de forma automática que el lenguaje es simplemente la capacidad de una persona de comunicarse de forma escrita, verbal o por gestos, está determinado que este hecho va mucho más allá. “En el siglo XX hubo diferentes tendencias donde se hacen evidentes las influencias de algunos autores, como Wittgenstein (1953), Austin (1962) y Searle (1980); de estos dos últimos autores es importante para el análisis del discurso político la noción de que el lenguaje es una forma de acción” (Molero de C., 2002, p. 3).

En el caso de Ludwig Wittgenstein (1953) después de haber pasado por una ruptura con su propia interpretación acerca del lenguaje, asume finalmente que:

[...] las palabras no tienen referentes directos; sostienen que los significados de las palabras o de las proposiciones están determinados por *los diferentes contextos* en que ellas son usadas; que los significados no tienen linderos rígidos y que estos están formados por el contorno y las circunstancias en que se emplean la palabras; que, consiguientemente, un hombre no puede representar o estar en un lugar de una cosa y otro en lugar de otra, ya que el referente particular de un nombre se encuentra determinado por el modo en que el término es usado. En resumen, Wittgenstein dice que *en el lenguaje jugamos juegos con palabras* y que usamos éstas de acuerdo a las reglas convencionales preestablecidas en cada lenguaje” [Itálicas del autor] (Martínez M., 2009, p. 31)

Se inicia con esta discusión epistémica y ontológica una comprensión del lenguaje radicalmente nueva. La búsqueda hermenéutica para la interpretación del significado de las palabras del otro, en relación con el contexto del cual proviene, se interpreta e influye. En este caso de F. Schleiermacher (1967) esturó los principios de la hermenéutica universal, basado en lo contextual y lo psicológico, para lo cual apelaba a la historia, los escritos, las conductas y los significados. Por su lado, Wilhelm Dilthey (1951) trata de comprender e interpretar toda acción humana del tiempo, de la historia; por eso elabora una “crítica de la razón histórica”, integrando los procedimientos de la hermenéutica anterior: ley del encadenamiento interno del texto, ley del contexto, ley del medio geográfico, étnico, social; colocándolo en un ámbito de la psicología.

En el siglo XX hubo diferentes tendencias donde se hacen evidentes las influencias de algunos autores: John Austin (1962) y John Searle (1980); de estos dos últimos autores es importante para el análisis del discurso político la noción de que el lenguaje es una forma de acción” (Molero de Cabeza, 2003, p. 3): El primero nos muestra “ como hacer las cosas con palabras” plantea la

existencia de dos tipos de enunciados: constataivos y performativos: los primeros los utilizamos para describir determinadas cosas; con los segundos no se constata o describe nada sino que se realiza un acto. En el caso de Searle (1980) se sostiene que:

Para estudiar la significancia de los actos de habla se basa principalmente en dos hipótesis. Una plantea que "la unidad de comunicación lingüística no es el símbolo, palabra u oración [...] sino la producción o emisión del símbolo, palabra u oración al realizar el acto de habla [...] Más precisamente, la producción o emisión de una oración-instancia bajo ciertas condiciones constituye un acto de habla, y los actos de habla [...] son las unidades básicas o mínimas de la comunicación lingüística". La otra hipótesis sostiene que la teoría del lenguaje es "parte de una teoría de la acción, simplemente porque hablar es una forma de comportamiento regida por reglas". La estructura de un lenguaje es una realización convencional de un conjunto de reglas constitutivas subyacentes, las que proporcionan las bases para especificaciones de conducta, crean otras nuevas. (Searl, 1980)

Otro de los autores que cuestiona a través de su trabajo teórico el papel de la escuela, la comunicación y el lenguaje es Basil Bernstein (Bernstein, 1970). Se refiere tanto a la naturaleza como a los procesos de transmisión cultural y al papel que juega en éstos el lenguaje en los contextos de producción y reproducción, como el trabajo, la familia y la educación. Esta última, es una de las formas que toma el proceso de transmisión y se constituye en un dispositivo de control, reproducción y cambio, configurado por la estructura social.

En el caso de la presente investigación se concibe el lenguaje como un fenómeno social, propio de los seres humanos, en tanto y en cuanto es producto de una precognición en donde se comparten una serie de signos propios de la lengua que comparten. "Los seres humanos vivimos en un mundo lingüístico" (Echeverria, 1995).

Comunicación

Examinando la Teoría de la Acción Comunicativa de Jürgen Habermas (1987), se propone reinterpretar la comunicación intentando entenderla en su dimensión social y en torno a su interacción humana. Sostiene que a través de este tipo de interacción se logra la realización y comprensión de cada uno de estos elementos, posibilita la reproducción de los mundos de la vida de los sujetos y refuerza a la cultura como un subsistema de representación de la realización de la vida social. (Garrido, 2011). Según Habermas la acción comunicativa es la “interacción entre dos sujetos capaces de comunicarse lingüísticamente y de efectuar acciones para establecer una relación interpersonal”:

[...] al actuar comunicativamente los sujetos se entienden siempre en el horizonte de un mundo de la vida. Su mundo de la vida está formado de convicciones de fondo, más o menos difusas, pero siempre aporéticas. El mundo de la vida, en tanto que trasfondo, es la fuente de donde se obtienen las definiciones de la situación que los implicados presuponen como aporéticas” (Habermas, 1987)

La comunicación es explicada por Molero (2002) como un proceso en donde los actores cumplen diferentes papeles y cuyos efectos va depender tanto de la intencionalidad del mensaje como de la percepción de quien los recibe. En el caso del fenómeno político, estas intencionalidades son validadas por los fines que se persiguen. En este sentido, el discurso es un acto de comunicación, que puede establecerse mediante distintos canales, pero con la presencia de varios actores, tal como lo muestra la figura 3:

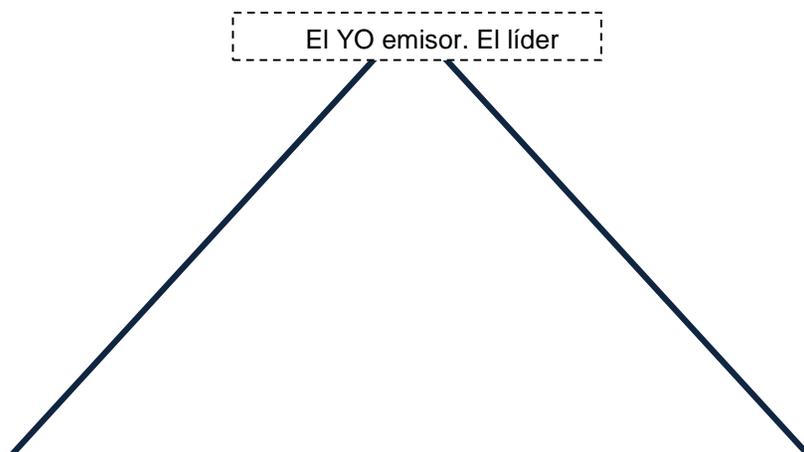




Figura 3 Tipos de participantes en el Discurso Político. Basado en Molero, L. (2002)

Texto

Entre las definiciones de carácter general cabe destacar: “Todo lo que la gente dice y escribe [...] Un potencial de significado realizado. [...] la unidad básica del proceso semántico [...] (Halliday, 1986: 143-144; Chumaceiro, 2005, p. 18). Las secuencias de oraciones que posean una macroestructura (Van Dijk, 1980, p. 55)

Un texto no es solamente, ni una serie de oraciones yuxtapuestas, ni la suma de sus significados, sino una compleja red de estructuras dadas en diferentes niveles interrelacionados y un sentido global en el que quedan integradas la estructuras fónico-fonológicas, sintácticas, semánticas y retóricas, mediante una serie de regularidades y equivalentes (Beristáin, 1992: 482; Chumaceiro, 2005, p. 18)

“Texto es cada elemento verbal de un acto comunicativo enunciado en una actividad comunicativa que tiene una orientación temática y cumple una función comunicativa perceptible, es decir, realiza un potencial ilocutivo.” (Schmidtdt, 1978)

Para algunos lingüistas el concepto de textos debe estar siempre en relación con el discurso. Al texto se le concibe dentro de esta orientación; bien como un producto contrapuesto al discurso (entendido este último como el proceso real de comunicación, por ejemplo en los trabajos iniciales de van Dijk (1980:32) en los cuales *texto denota la construcción teórica abstracta que subyace a lo que normalmente se le llama discurso*), o bien, como parte integrante

del acto plural que constituye el discurso, es decir, como un soporte verbal, tal como lo establece Molero (1985:48) para quien: *Discurso= texto+ situación de comunicación* [itálica del autor] (Chumaceiro, 2005, p. 19).

Ahora bien, para que el texto se comprenda dentro del contexto del discurso, es necesario que se produzca un proceso de análisis que implique la detección de ciertos elementos contenidos en su estructura. Calsamiglia & Tusón, (2007) señalan que en función de la complejidad que puede adquirir el texto, se puede abordar desde un punto de vista global o local. La perspectiva global tiene en cuenta la unidad comunicativa en su conjunto, su estructura, su contenido general, su anclaje pragmático. Y la perspectiva local considera los elementos lingüísticos que los constituyen (enunciados, sus relaciones y secuencias). A partir de este punto se iniciará el análisis en los capítulos subsiguientes.

Discurso

El discurso como un producto comunicativo está conformado por un proceso complejo donde interactúan varios elementos y donde se denotan dos recorridos, el emisor, el que realiza el emisor o enunciador al construir el mensaje (ver figura 3) y el recorrido que realiza el receptor al decodificar el mensaje (Molero; 1998). Al primero se le denomina recorrido onomasiológico y al segundo semasiológico o de la interpretación; siendo el recorrido onomasiológico el más complicado, ya que es correspondiente a la construcción del mensaje. (Molero, 1998; Belandria, Rojas, García, & Arapé, 2011, pág. 76).

Hablar de *discurso* es, ante todo, hablar de una práctica social, de una forma de acción entre las personas que se articula a partir del *uso lingüístico contextualizado*, ya sea oral o escrito. El discurso es parte de la vida social y a la vez un instrumento que crea la vida social. Desde el punto de vista discursivo, hablar o escribir no es otra cosa que construir piezas textuales orientadas a unos fines y que se dan en interdependencia con el contexto (lingüístico, local, cognitivo y sociocultural). Nos referimos, pues, a cómo las formas lingüísticas se ponen en funcionamiento para construir formas de

comunicación y de representación del mundo —real o imaginario—. Ahora bien, los usos lingüísticos son *variados*. Las personas tienen a su disposición un *repertorio comunicativo*, [cursivas añadidas por los autores] que puede estar formado por una o más lenguas, por diferentes variedades lingüísticas y por otros instrumentos de comunicación (Calsamiglia & Tusón, 2007, p. 15).

El discurso, como acto de habla y comunicativo, tiene un propósito, que puede ser explícito o implícito; el primero es lo declarado y manifiesto literalmente en el discurso. Develar el propósito implícito es un objeto teórico para el modelo propuesto por Molero (1998), quien basada en los principios de las teorías de Pottier (1992) y van Dijk (1996).

Contexto

Como se viene explicando a lo largo del recorrido teórico destinado al análisis del discurso, se plantea como elemento sustantivo del mismo el contexto como objeto empírico de observación. En la pragmática de van Dijk (1996), se enfatiza el papel que tiene el contexto para la conformación de la experiencia tanto del enunciador, enunciado y receptor. Todo sumergido en una historicidad, cultura que ha dejado su huella en la sociedad.

Cada uso lingüístico, cada actividad de composición escrita, es un acto contextualizado que tiene lugar en unas determinadas circunstancias temporales y espaciales y con unos interlocutores concretos, que comparten un código común y que pertenecen probablemente a una misma comunidad lingüística. El lenguaje no es un código abstracto y desvinculado de sus usuarios, sino que surge y se utiliza en una comunidad de hablantes que comparte una misma concepción del mundo, unos conocimientos enciclopédicos, unas rutinas comunicativas, en definitiva: una única cultura (Cassany, 1999, p. 215).

Como se plantea en esta modalidad de análisis pragmático, el contexto muestra una realidad referencia que prefigura a los actores del discurso a comprender y a procesar los códigos contenidos en el discurso de una forma

determinada. Como consecuencia de ello los actores (el yo-ellos-nosotros) actúan en consecuencia, interpretando positivamente o negativamente el mensaje contenido.

Análisis del discurso

“El análisis lingüístico del discurso surgió como un intento de traspasar las fronteras de la gramática y de la semántica para incluir la pragmática, [...] explicar la forma en que las personas hacen uso de una lengua en diferentes contextos de situación” (Bolívar, 2003, p. 11). Bajo esta premisa el discurso es resultado de una serie de factores sociales, psicológicos, ideológicos, entre otros, que se entremezclan para dar cabida a un mensaje racional y comprensible en contextos específicos. Es por esto que muchas disciplinas han abordado su análisis desde diversos enfoques para tratar de componer una imagen suficientemente aproximada de este (Brenes, 2006).

J. Austin (1962) formuló que el discurso no solo está compuesto por lo que se dice, sino también por lo que se hace. A este concepto se le llamó performatividad. J. Searle (1969) continuó la teoría de Austin y le denominó Teoría de los Actos del Habla. Esto conformó la corriente pragmática la cual se interesa por factores extralingüísticos presentes en el discurso y toma en cuenta cómo el hablante produce los enunciados y no solamente el enunciado mismo; se incluyen factores que ubican al emisor y destinatario de los enunciados dentro de un contexto específico. Esta corriente se opone diametralmente a la propuesta del estructuralismo que solo se concentraba en la oración como unidad de análisis (Brenes, 2006, p. 5).

La intencionalidad de la producción del discurso, no necesariamente refleja lo que ocurre con la circulación del mismo. “Lo que quedan son huellas, pistas, hebras, síntomas que el analista debe saber describir e interpretar. Porque, claro, si los discursos fueran transparentes, ¿qué sentido tendría hacer análisis? Entonces bien, al entender la opacidad llegamos a la justificación del análisis” (Santander, 2011, p. 216). En este sentido será del interés del

investigador del discurso, poder develar, comprender, darle sentido, descubrir el propósito oculto, en su forma de acción en el contexto en donde circula.

Aunque en los estudios del discurso se perfilan fácilmente diferentes enfoques, en todos los casos se analiza el lenguaje en contextos de situación, desde el micro contexto de una conversación informal entre amigos hasta el papel de los textos a lo largo del tiempo en diferentes momentos históricos o políticos. Se puede decir que, sin lugar a dudas, en las humanidades y las ciencias sociales, existe cada día mayor conciencia sobre el discurso definido como *práctica social*, [cursiva del autor] lo que ha obligado a lingüistas e investigadores de otras disciplinas a revisar sus concepciones sobre el lenguaje y el papel que este juega en la construcción de realidades. Es así como “el giro lingüístico” y “la reflexión sobre lo social” (Martín Rojo, 2001, p. 41; Bolívar, 2003, p. 9)

En este sentido, existen principios que son perseguidos por muchos autores para fundamentar el desarrollo e importancia del análisis del discurso, especialmente desde una perspectiva crítica. Casi todos los investigadores siguen principios generales que han sido esbozados por van Dijk (1993), y condensados por Fairclough y Wodak (1997), a saber:

1. el análisis crítico tiene una motivación social y aborda problemas sociales;
2. las relaciones de poder son discursivas;
3. el discurso constituye la sociedad y la cultura;
4. con el discurso se hace trabajo ideológico;
5. el discurso es histórico;
6. la relación entre texto y sociedad es mediada por los órdenes del discurso y por la cognición;
7. el análisis es interpretativo y explicativo;
8. el discurso es una forma de acción social.

Reseña sobre el Discurso desde la Visión de Michel Foucault

En este punto de la investigación es importante señalar la visión profunda y que maneja Foucault, (1970) sobre el discurso y su análisis. El texto fundamental lo constituye “La Arqueología del Saber” mediante el cual hace

una extensa reflexión acerca de los componentes del discurso y efectivamente desarrolla su método para analizarlo desde la antropología cultural (Bolívar, 2003). La genealogía viene a representar ese método, mediante el cual se busca desentrañar el significado del discurso.

Bajo una perspectiva postestructuralista, Foucault pudo desarrollar dos visiones progresivas acerca del discurso. En una primera etapa, (1977) concibió el discurso como “como sistemas autónomos de reglas que constituían objetos, conceptos, sujetos y estrategias, lo cual definía la producción de enunciados científico” (Estevez, 2017, p. 368). Bajo este abordaje se ve el discurso como un episteme, mediante el cual se abordó el discurso desde la medicina o la psicología. Posteriormente, centró su mirada en comprender el discurso basado en relaciones de fuerza. Define el discurso como: “el conjunto de enunciados que utilizan diferentes fuerzas para promover sus intereses y proyectos mientras establecen puntos de resistencia para que surjan contra-estrategias. En esta visión, Foucault distinguía entre prácticas discursivas y no discursivas” (Foucault, 1988^a 1998; Op. cit., p 367).

Uno de los aspectos fuertemente desarrollados por el autor es la forma como desentrañar del discurso los focos de poder que finalmente se constituirán en dispositivos de control, porque subyacen en el contexto social y tejen una red de la cual sólo se ven sus resultados en el control social.

Para indagar en la formación de discursos y en las relaciones de poder que subyacen la práctica de un discurso determinado, Foucault desarrolló el método genealógico con el cual, rastreando la formación de sujetos, objetos, conceptos y estrategias en contextos específicos, se puede ver la forma en que el poder se disputa en los enunciados que constituyen una formación discursiva. En esta etapa, Foucault empezó a utilizar la idea del dispositivo para distinguir claramente los aspectos extralingüísticos del discurso. Los dispositivos son las redes de relaciones sociales construidas en torno a un discurso: instituciones, leyes, políticas, disciplinas, declaraciones científicas y filosóficas, conceptos y posiciones morales que tienen la función específica de mantener el

poder. Hay dispositivos de poder, de subjetividad, de verdad. Los dispositivos se mantienen a través de diversas estrategias y tácticas, las cuales constituyen los elementos que establecen la regularidad que organiza un modo de hacer orientándolo a un fin (Foucault 2006, Foucault et al. 2007).

Desde esta perspectiva, es importante extraer la noción de “dispositivos” que emplea Foucault, para explicar las redes de relaciones que se tejen en torno a las políticas hechas leyes en los contextos analizados. En el caso que nos ocupa, las que se relacionan con la cultura y la educación para la paz en Venezuela. La explicación que propugna el autor ayuda a entender cómo ciertas estrategias de instrumentalización de la política, sirven para mantener las relaciones de poder predominantes. Partiendo de estas premisas a las que alude el autor, puede entenderse cómo algunas leyes, como productos comunicativo y normativo, poseen una intencionalidad no revelada en una primera fase exploratoria, pero al aplicar el análisis del discurso, empiezan a develarse los focos de poder instituidos y los actores predominantes en la ejecutoria de la cultura de paz.

Bases Legales

Las políticas educativas en Venezuela norman las actuaciones institucionales y ciudadanas en favor del desarrollo del país. En este apartado de la tesis mostramos el soporte jurídico de las políticas públicas educativas para, justificar la estructura y sentido que tienen éstas en relación con la cultura de paz. Acudiremos a los contenidos de los artículos del legislador para expresar y comunicar la voluntad impregnada en la ley y de su reflejo en el currículo. Posteriormente, haremos una contrastación de supuestos y categorías presentes que hacen de la paz objeto de acción. A continuación, se detallan cada una de ellas.

La Paz en los Instrumentos Legales y el Currículo

Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999)

El preámbulo de la constitución plantea la refundación de la nación. Destaca el uso de la noción histórica de Simón Bolívar, El Libertador y los héroes de la independencia. Recoge la esencia de los postulados teóricos-conceptuales que rigen la construcción de una cultura de paz y obliga al Estado a garantizar la defensa de los derechos humanos. En los artículos 1, 2 y 3, la constitución establece las características, valores, principios y derechos fundamentales de la nación venezolana y, particularmente, en el artículo 3, enuncia el llamado del Estado a construir una sociedad justa y amante de la paz.

Los artículos que forman parte del título III, De los Deberes y Derechos Humanos y Garantías Constitucionales (desde el artículo 19 hasta el 31), suscriben la Declaración Universal de los Derechos Humanos, hasta la tercera generación, siguiendo el principio de progresividad esperada en un Estado de Derecho y de Justicia. Se destaca el respeto de los derechos humanos, fundamentales en los Estados de Derecho y de Justicia, para la construcción de la paz. En este sentido, la educación tiene un papel estelar en la formación de un ciudadano con conciencia participativa, capaz de conocer, reconocer y defender estos derechos como garantía de sostenibilidad de la calidad de vida y progreso del país.

En su artículo 62, la constitución reconoce el poder constructor de la participación para el sistema democrático. En este acto deja implícito que el ciudadano común al ser copartcipe de la construcción democrática, es vigilante y constructor de su materialización institucional, lo que conduce a pensar que su interacción sociodiscursiva, es una herramienta de participación que legitima o deslegitima la orientación que el estado asume bajo la gestión del gobierno. El carácter participativo de la democracia venezolana, hace que la voz del ciudadano sea un dispositivo, un artefacto de construcción de

sentidos y significados que revelan la presencia o ausencia de la estructura a la que alude. Y es que el impacto de la participación es tan alto, que a lo largo del texto constitucional se matizan las diversas formas en las que ocurre y se materializa. Esta concesión responsabiliza al ciudadano de la consecución de su bienestar y el de su sociedad y lo refrenda como protagonista de su realidad, y en el contexto de nuestra investigación, como un promotor de la justicia de paz.

En el artículo 178, se hace referencia, por primera vez, a la justicia de paz, constituyéndose en la noción más cercana a la cultura de paz que se consigue en la Constitución. Para materializarla, en el artículo 258, se le asigna al municipio su administración. Se les da estatus constitucional a los jueces de paz, como una institución nueva en Venezuela, e incluso, se reglamenta su elección por votación popular, aunque desde la aprobación del texto constitucional, hasta la presente fecha, este proceso eleccionario ha estado postergado. Cabe destacar que, aunque la noción de justicia de paz no representa la complejidad de sentidos que están implicados en la cultura de paz, es un precedente para su resignificación.

Con este artículo 326, se realiza una declaración de principios que deben ser adoptados por el Estado y la sociedad civil actuando conjuntamente, activando el principio de corresponsabilidad en los diversos campos mencionados. La definición de sociedad civil adquiere para esta tesis un valor fundamental. La asumimos en el sentido constitucional, es decir, el conjunto de ciudadanos, trabajadores, amas de casa, jóvenes, estudiantes, grupos de presión, agricultores, obreros, ancianos, entre otros muchos, que son la gran mayoría; que no poseen cargos de responsabilidad determinantes dentro del Estado o Poderes Públicos, cuyas principales características son que: poseen deberes y derechos y que tienen capacidad para organizarse en función de objetivos nacionales, regionales o locales. Esto incluye, la búsqueda de la paz, el cese de la violencia y la resolución pacífica de los conflictos.

El artículo 328, refleja claramente la misión de las Fuerza Armada Nacional, en singular porque es una sola Fuerza con cuatro componentes. Destaca que es una institución sin militancia política, sin que pueda ponerse a favor de alguna parcialidad política. Ésta se caracteriza por los principios de obediencia, subordinación y disciplina. Se elimina de esta constitución la frase “no deliberante”, presente en la de 1961 (art.133), asumiendo que al opinar en asuntos políticos podía desviar los principios de obediencia y subordinación. Se incluye este artículo por las directas atribuciones que tiene la FAN, en el mantenimiento de la soberanía del territorio nacional, y especialmente en el mantenimiento del orden interno y la paz. Posteriormente, se vislumbra como un tema de importancia en la investigación, dado el resultado inicial del análisis del discurso y luego la contrastación con la percepción del ciudadano común venezolano.

En el cuadro 1 se muestra una contrastación entre el contenido constitucional, las teorías de sustento y su relación con los supuestos de investigación.

Cuadro 1. Contrastación categorías, teorías y supuestos de la CRVB (1999)

LEY DOCUMENTO	ARTICULO(S) O PARTE	CATEGORIAS	TEORIA DE ORIGEN	ACTORES	SUPUESTOS DE INVESTIGACIÓN	OTROS DETECTADOS
CRBV (1999)	Preámbulo	Cultura de paz para la educación. Desarrollo Económico.	La UNESCO plantea el desarrollo de una cultura de paz para las naciones desde ocho ámbitos programáticos.	ESTADO	La educación es un fenómeno político.	Territorialidad Soberanía Paz
	1,2,3	Respeto a los derechos humanos.		PUEBLO	La paz es un objeto de acción política.	
	13	Igualdad entre los hombres y mujeres.		CIUDADANOS	Las políticas públicas son un instrumento de acción social.	Territorialidad Defensa Paz
	19-31	Participación Democrática.		SOCIEDAD CIVIL		Justicia de Paz
	62, 132	Comprensión y solidaridad.		FUERZA ARMADA	Las políticas educativas en cultura de paz son instrumentos de transformación social.	Independencia Orden Interno Soberanía Paz
	156	Tolerancia y comunicación participación libre.	Teoría de conflictos y la teoría de la violencia. Johan Galtung (1980)			
	178, 258	Circulación de información y conocimiento				
	326	Paz y seguridad internacionales. Resolución de conflictos y justicia				

Como podemos observar, las líneas que vinculan los artículos con las categorías de cada referente teórico, notamos que éstas dan cuerpo a la noción de paz y que mantienen una fuerte vinculación con la Declaración y Programas de Acción sobre Cultura de Paz (1999), procediendo como enfoque teórico de referencia. No obstante, las categorías de cultura y educación para la paz, aún no aparecen en el texto constitucional explícitamente, pero sí existe claridad conceptual en las dimensiones que integran el concepto.

Si retomamos la noción de paz consagrada explícitamente en la CRBV (1999), nos damos cuenta que ésta surge asociada a la Justicia de paz (arts. 178, 258), como mecanismo de resolución de conflictos a nivel de las comunidades, acercándose a la autogestión de la justicia. De forma significativa adquirió rango constitucional en un intento de descentralizar la justicia y otorgarles a los ciudadanos la posibilidad de elegir a sus jueces naturales. La justicia y la paz son dos conceptos que aparecen juntos, actuando como nociones necesarias para alcanzar un estado de convivencia posible, en entornos nucleares como las comunidades.

En esta contrastación, se pudo verificar la presencia de nociones complementarias, que junto a la palabra paz adquieren relevancia: territorialidad, soberanía, defensa, independencia y orden interno. A la postre, veremos cómo ello puede indicar elementos adicionales que develan una significación temática en el análisis del discurso.

Ley Orgánica de Educación (2009)

Por su parte la Ley Orgánica de Educación (LOE), representa un elemento de cambio sociopolítico impulsado desde el gobierno del fallecido presidente Hugo Chávez. Su aprobación se dio en medio de una polémica generada por los actores del sistema educativo venezolano, dada la forma en que fue presentada y aprobada por parte de la Asamblea Nacional (2001, 2006, 2009). De esta forma, su aprobación y promulgación ya contaba como elemento de

conflictividad, que aún hoy todavía siguen vigente. Veamos los detalles aquellos artículos cuya temática son de interés a la tesis que se presenta.

Al leer el contenido del artículo 3 de la LOE, conseguimos la definición de los objetivos para el logro de una “cultura de paz”, se reafirma la educación como un fenómeno de transformación política y social. Con ello, se suscribe a lo establecido en la CRBV, en su declaración de Principios Fundamentales. Al plasmar los valores encontramos una similitud temática con lo que es la educación para la paz, su fines y objetivos. Se refuerza con ello, la idea de transformación social que persiguen las políticas educativas.

El artículo 4, además de contemplar lo que respecta a la educación como Derecho Humano, se reconoce al ser humano como impulsor de las transformaciones posibles y, a la educación, como un fenómeno social y político. Le confiere además ser la impulsora de la condición identitaria y de venezolanidad, con lo cual la configuración cultural es un asunto de formación ciudadana.

En este artículo 6 se establece la rectoría en materia educativa por parte del Estado venezolano. Esto se traduce en la figura de Estado docente: como un concepto más que jurídico, político y, se comienza a utilizar desde 1943, inicialmente por obra del educador Luis Beltrán Prieto Figueroa en su tesis “Problemas de la educación venezolana”. En el numeral 3, literal e, se hace expresa mención de aquellas características que debe poseer la escuela venezolana, logrando extraer de su definición lo siguiente: “la defensa de un ambiente sano, seguro y ecológicamente equilibrado, las innovaciones pedagógicas, las comunicaciones alternativas, el uso y desarrollo de las tecnologías de la información y comunicación, la organización comunal, la consolidación de la paz, la tolerancia, la convivencia y el respeto a los derechos humanos”. Podemos presumir que la LOE, busca acercar sus

definiciones a las dimensiones inherentes a la cultura de paz propuesta por la UNESCO.

Los artículos 9 y 10, recogen la responsabilidad social de los medios de comunicación, en cuanto a la educabilidad de los niños, jóvenes y sociedad en general. La prohibición expresa de ciertos mensajes alusivos a la violencia y todo aquello que contraría la convivencia humana y la soberanía nacional, es de sumo interés para la investigación. Se presume la buena fe del legislador al establecer tal normativa, que desde la perspectiva ética, moral y educativa posee sentido, en especial cuando son valores que deben propender a la progresiva construcción de una cultura de paz y, los medios de comunicación son un canal decididamente influyente en la configuración del psicosocial de la población de estudiantes.

En cuanto a los fines de la educación, quedan expresados en el artículo 15 de la LOE. En su contenido se observa la cercanía con los temas de la educación para la paz: “tolerancia, justicia, solidaridad, paz, respeto a los derechos humanos y la no discriminación”; “conciencia ecológica”; “desarrollo endógeno productivo y sustentable”; “impulso de la democracia participativa, por la lucha contra la exclusión, el racismo y toda forma de discriminación”; entre otros fines.

Por su parte, el artículo 21 de la LOE, se vincula con el artículo 62 constitucional. En él reconoce la participación dentro del sistema educativo de consejos estudiantiles, dejando abierta la posibilidad de la interacción de otras formas organizativas de la sociedad, vinculadas a la educación. Basándonos en dicho artículo, la participación del estudiantado y la sociedad organizada, daría como resultado la creación de normativas internas que contribuyeran a disminuir la violencia dentro de los centros educativos, asumiendo la corresponsabilidad y la cooperación como la vía para la resolución pacífica de los conflictos.

Consideramos de importancia el artículo 28, porque en él además de plasmar la definición de acción de la educación en frontera; se le otorga al educador y su comunidad la responsabilidad de contribuir y favorecer la soberanía nacional a través del desarrollo y progreso de su región. Se reconoce además que la vía para alcanzarse son la cultura de paz, la amistad y las relaciones bilaterales.

Se describe en el artículo 33, lo referente a la educación universitaria, reconociéndose lo establecido en la CRBV, en sus características y el principio de autonomía, así como los valores rectores del sistema universitario. A pesar de ello, actualmente existe un conflicto latente en cuanto a que la LOE y la Ley de Universidades, por cuanto desde las voces de las universidades autónomas nacionales, se argumenta que dicha ley menoscaba el contenido de la autonomía universitaria y se infringe la Constitución en la regulación sobre los integrantes de la comunidad universitaria, lo cual ha impedido hasta el momento, la celebración de elecciones universitarias y la renovación de las autoridades.

En la revisión del articulado de la LOE, se encuentran las disposiciones transitorias y finales. En sus numerales y literales se refirieren a la forma de resolución de eventos de conflictividad que conduzcan a la violencia de parte de sus miembros. Así mismo, las sanciones y/o acciones que conlleven a solventar las conductas disruptivas en los ámbitos de los centros de educación.

En el cuadro 2 se teje la contrastación entre la teoría y las categorías existentes en los artículos de la LOE (2009). Se puede visualizar, cómo presenta un enfoque teórico mixto y la correspondencia con la Declaración sobre cultura de paz (1999), la teoría de Educación para la paz de Xesús Jares (1999), así como algunas nociones sobre la teoría de conflictos y la teoría de la violencia de Johan Galtung (1980). Igualmente, se incorpora en su contenido

nuevas nociones que no están presentes en la CRBV (1999), asociada con la pedagogía liberadora de Freire, (2005).

Cabe resaltar que, en el artículo 3 se enuncia por primera vez la noción de *cultura de paz* [itálica de la investigadora]. Igualmente, se desglosa todas sus dimensiones inherentes, por lo cual se deduce una importante claridad conceptual; lo cual es aprovechado por el legislador para introducir otras nociones, tales como: “emancipación, responsabilidad social, integración latinoamericana y caribeña”, términos asociados con el discurso oficial del gobierno y de esta forma, vincularlos con la noción de cultura de paz. Además, se consolida lo siguiente: a) la educación como fenómeno sociopolítico, dado los fines que persigue; b) la política educativa como instrumento de transformación social para la paz y, c) la paz puede accionar a través de una política pública.

Se destacan, como actores del proceso, el Estado como ente rector, la familia, la escuela, la comunidad y los consejos estudiantiles; éstos últimos con importante papel en el ejercicio decisorio escolar, que se debe compaginar con su formación sociopolítica participativa. A continuación, se presenta se muestra el cuadro de contrastación:

Cuadro 2. Contrastación categorías, teorías y supuestos de la LOE (2009)

LEY DOCUMENTO	ARTICULO(S) O PARTE	CATEGORÍAS	TEORÍA DE ORIGEN	ACTORES	SUPUESTOS DE INVESTIGACIÓN	OTROS DETECTADOS
LOE (2009)	3	Cultura de paz para la educación.	UNESCO	ESTADO	La educación es un fenómeno político.	Responsabilidad Social
	4	Desarrollo Económico. Respeto a los derechos humanos.	La UNESCO plantea el desarrollo de una cultura de paz para las naciones desde ocho ámbitos programáticos (1999).	ESTADO	La paz es un objeto de acción política.	Emancipación latinoamericana y caribeña Amor Fraternidad
	6	Igualdad entre los hombres y mujeres.		ESTADO FAMILIA, ESCUELA, COMUNIDAD		
	9	Participación Democrática. Comprensión			Las políticas públicas son un instrumento de acción social.	Territorialidad Nacionalidad
	10	Tolerancia y solidaridad. Comunicación participación libre.				Violencia Inseguridad Intolerancia
	15	Circulación de información y conocimiento		CONSEJOS ESTUDIANTILES	Las políticas educativas en cultura de paz son instrumentos de transformación social	Sociodiversidad Trabajo social liberador Perspectiva multipolar Desarrollo endógeno
	21	Paz y seguridad internacionales.	Teoría de conflictos y la			
	33					
	28	Resolución de conflictos y justicia	teoría de la violencia. Johan Galtung (1980)		Las políticas educativas en cultura de paz son instrumentos de transformación social	
	33	Empatía				
		Creatividad				
		Justicia				
		Disposiciones transitorias				
	6	Construcción de valores	Educación para la paz. Teoría y Práctica. Jares Xesús (1999)			
	15	Cultivo de los valores				
		Aprender a vivir con los demás				
		Facilitar experiencias y vivencias				
		Educar para la resolución de conflictos				
		Desarrollo del pensamiento crítico				
		Educar en la tolerancia y en la diversidad				
		Educar en el diálogo y en la argumentación racional				
		Libertad, convivencia y democracia.				

Plan de la Patria (2013-2019)

Por su parte “El Plan de la Patria” viene a representar, en términos jurídicos, políticos y administrativos, el plan de la Nación. Éste orienta el ejercicio

programático en lo político, económico, social y educativo de la acción de gobierno y, se trazan los objetivos a lograr en un corto, mediano y largo plazo constituyéndose en el resultado de la planificación estratégica. También otorga características ideológicas a través de su discurso, lenguaje, frases y concepciones. Este documento se estructura con base a los objetivos históricos y ejes de desarrollo, mediante los cuales se desplegaría la acción de gobierno a través de programas y proyectos de concreción de cada objetivo.

La pertinencia de su inclusión, en el apartado de bases legales, se fundamenta en las acciones políticas que se desprenden de lo establecido en dicho plan. Sin olvidar que, éste es fuente de cualquier diseño en materia de políticas públicas, así como en educación y cultura de paz. Cabe resaltar que, en esta ocasión, el diseño del plan mostró una actualización temática con respecto a los cometidos mundiales, especialmente con respecto a los Objetivos de desarrollo Sostenible 2030, lo cual se manifiesta en los temas abordados por el plan. Comencemos su revisión.

El Objetivo Histórico 3 se plantea una ostentosa meta: “convertir a Venezuela en una potencia”, en lo social, económico y político. Todo esto, en medio de indicadores macro económicos en baja (ver capítulo IV), lo cual, desde esta perspectiva, garantizaría una “zona de paz” en Venezuela y América Latina. Esta concepción, así como la forma de lograrla, será objeto de análisis del discurso, logrando obtener resultados bien interesantes de la intencionalidad oculta en su léxico y lenguaje.

Objetivo Histórico 4 trae como correlato varias cosas: “una nueva geopolítica internacional”, “el equilibrio del universo” y “garantizar la paz planetaria” donde se construya un mundo multicéntrico y pluripolar. Siendo la forma de alcanzar dicho objetivo la unión caribeña y latinoamericana. Estas nociones fueron manejadas con reiteración en el discurso del fallecido presidente Hugo

Chávez, por lo que, es de interés investigativo develar lo que encierra la elaboración discursiva y su intencionalidad.

El Objetivo 5 contempla el reconocimiento de la ecología y el mantenimiento del medio ambiente. Se resaltan términos como “derechos de la Madre Tierra”, la “igualdad sustantiva de géneros, culturas y comunidades” así como “otras formas de vida”. En un primer acercamiento de su interpretación, pareciera hacer referencia a las metas que fundamentan la cultura de paz, tales como: respeto a las diferencias, conservación del medio ambiente y la igualdad de géneros.

Como se puede observar en el cuadro 3, el Plan de la Patria escasamente se vincula con categorías propias de las teorías acerca de la cultura o educación para la paz, aunque la reiteración del uso de la palabra “paz”, sugería su abordaje.

Cuadro 3. Contrastación categorías, teorías y supuestos de la Plan de la Patria (2013-2019)

LEY DOCUMENTO	ARTICULO(S) O PARTE	CATEGORÍAS	TEORÍA DE ORIGEN	ACTORES	SUPUESTOS DE INVESTIGACIÓN	OTROS DETECTADOS
PLAN DE LA PATRIA (2013-2019)	Objetivo 3	Cultura de paz para la educación. Desarrollo Económico.	La UNESCO plantea el desarrollo de una cultura de paz para las naciones desde ocho ámbitos programáticos.	ESTADO	La educación es un fenómeno político.	Zonas de paz
	Objetivo 4	Igualdad entre los hombres y mujeres. Participación Democrática. Comprensión y Tolerancia y solidaridad. Comunicación participación libre.	ODS 4		La paz es un objeto de acción política.	Pluricéntrico -multipolar Paz planetaria Equilibrio del universo
	Objetivo 5	La protección, la diversidad cultural, lingüística y étnica. Paz y seguridad internacionales. Resolución de conflictos y justicia	Teoría de conflictos y la teoría de la violencia. Johan Galtung (1980)		Las políticas públicas son un instrumento de acción social.	Igualdades sustantivas de géneros. Derechos de la Madre Tierra
					Las políticas educativas en cultura de paz son instrumentos de transformación social	

Como era de esperarse, dada su naturaleza como instrumento de planificación estratégica, el Plan de la Patria visualiza la paz como un objeto de acción política para el logro de objetivos políticos y, como correlato, las políticas del Estado, como un instrumento de acción social. Sin embargo, conceptualmente no existe una claridad teórica que pueda direccionar la educación como instrumento de transformación social al servicio de la paz. Esto evitaría la coherencia necesaria entre el ente planificador y las políticas educativas en cultura de paz.

Por otro lado, en el cuadro se visualiza palabras cuyas vinculaciones están orientadas más hacia lo ideológico que a lo teórico, relacionando su presencia a un objetivo de tipo geopolítico. La paz en este sentido, se instrumentaliza y se convierte en un término cuya retórica encierra un fin para mantenimiento del poderío venezolano en Latinoamérica y el Caribe.

Currículo del Subsistema de Educación Bolivariana

El Currículo del Subsistema de Educación Primaria Bolivariana 2007 (CNB), es un texto cuya revisión es de suma importancia para la investigación. Recoge el modelo teórico-pedagógico que deberá seguirse para el proceso educativo, tanto en para la educación pública como la privada. Señala el camino didáctico para alcanzar los objetivos y los ejes de aprendizajes fundamentales que deberán impartirse. Además, aplicado en una población especialmente sensible como lo es nuestros niños y niñas.

En septiembre de 2007 se publicaron 3 folletos con una propuesta formal de “Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano”, “Currículo del Subsistema de Educación Primaria Bolivariana” y “Subsistema de Educación Secundaria Bolivariana”. La divulgación masiva de estos documentos permitió su análisis de parte de docentes, padres, estudiantes y profesores de instituciones de formación docente (Rodríguez, 2016). Responde a una presentación y sustentación histórica, filosófica, política y metodológica donde

se explica la finalidad del mismo, dirigiendo su acción hacia la formación del ciudadano. Anuncia una nueva concepción del proceso educativo, enfocado fundamentalmente en: el equilibrio social, el trabajo liberador, la cohesión y equidad territorial, la conformación de un mundo multipolar; la educación humanista, ambientalista, intercultural, popular y espiritual.

Se habla igualmente de una “Pedagogía Republicana”, basada en los postulados de Simón Bolívar, Francisco de Miranda y Simón Rodríguez. Con ello, el diseño curricular deja claro que la educación es un fenómeno histórico-político capaz de formar a ciudadanos y ciudadanas libres, sujetos de poder para la transformación social, basados en el bienestar, la fraternidad y la justicia entre todos los hermanos que habitan el planeta. Veamos en detalle algunos elementos de interés investigativo.

Por ejemplo, las expresiones que componen el contenido del prólogo, recogen un conjunto de elementos valorativos y principios que discursivamente se reiteran. Sin embargo, en torno a la paz, sólo se enuncia como parte de los principios y valores que inspiran el diseño curricular.

Cuando observamos el párrafo que intenta describir la finalidad y fundamentación del subsistema de educación primaria, encontramos interactuando en la misma escala, los pensamientos de Bolívar, Miranda y Rodríguez, junto a Ezequiel Zamora. Acerca de este último personaje, queda sin explicar cuáles serían sus aportes en el pensamiento educativo venezolano. Se introducen igualmente, categorías como “colectivizar” aludiendo a una forma ideológica de relación social junto a la noción de ciudadano (a) que deriva de la construcción Republicana de organizar el Estado. En cuanto a “el pensamiento crítico”, es una de las estrategias que marca la educación para la paz, para el logro progresivo de una cultura de paz.

En cuanto al perfil del joven estudiante, se enfatiza valores como la dignidad humana y la identidad. Se estructura para este nivel del sistema educativo,

una serie de contenidos temáticos que pretenden involucrar al estudiante con su realidad social. Se acude al estudio crítico de la historia contemporánea de Venezuela, así como el ordenamiento jurídico para la defensa de la niños, niñas y adolescente. La formación ciudadana republicana aparece privilegiada en el contenido del currículo. La mayor parte de la temática expresada, posee relación con la educación para la paz.

En el cuadro 4 se muestra, a través de la red de relaciones, la vinculación teórica del currículo con un variado manejo de ciertas categorías, claramente afines a la paz. Tres referentes teóricos resaltan en el cuadro: el programa de acción para la construcción de la cultura de paz de la UNESCO, la teoría de conflicto y violencia de Galtung y la teoría práctica de la educación para la paz (Jares, 1999). Esta mixtura teórica representa el ánimo del ministerio de recoger los avances que el tema de la paz se estaba produciendo a nivel mundial.

Los actores del proceso son el Ministerio del Poder Popular para la Educación, los maestros y maestras, los ciudadanos y las ciudadanas, niños y niñas y, los jóvenes de educación media.

Finalmente, como podemos ver en el cuadro 4, se deduce una vinculación entre el contenido del currículo y los supuestos de investigación, principalmente cuando en el prólogo se introduce la noción de “cultura de paz”. Ésta pasa a convertirse en un objeto de acción, que desde el currículo se pretende erigir, asumiendo que las políticas educativas y sus distintos currículos, como instrumentos de transformación social. Veamos un poco cómo se teje dichas relaciones.

Cuadro 4. Contrastación categorías, teorías y supuestos del CNB (2007)

LEY DOCUMENTO	ARTICULO(S) O PARTE	CATEGORIAS	TEORIA DE ORIGEN	ACTORES	SUPUESTOS DE INVESTIGACION	OTROS DETECTADOS
CNB (2007)	Prólogo	Cultura de paz para la educación.	La UNESCO plantea el desarrollo de una cultura de paz para las naciones desde ocho ámbitos programáticos.	MINISTERIO DEL PODER POPULAR CIUDADANOS (AS)	La educación es un fenómeno político.	Bienestar Felicidad Justicia Colectivizar Unidad Planetaria
	Subsistema de Educación primaria	Desarrollo Económico. Igualdad entre los hombres y mujeres.		NIÑOS (AS) MAESTROS (AS) CIUDADANOS (AS)	La paz es un objeto de acción política.	Colectivizar Ezequiel Zamora Defensa Soberanía Latinoamericana y caribeña
	Secundaria Bolivariana	Respeto a los derechos humanos.			Las políticas públicas son un instrumento de acción social.	
	Perfil del Egresado	Participación Democrática. Comprensión y Tolerancia y solidaridad. Comunicación participación libre.		JOVENES	Las políticas educativas en cultura de paz son instrumentos de transformación social	
	Prólogo	Paz y seguridad internacionales. Resolución de conflictos y justicia	Teoría de conflictos y la teoría de la violencia. Johan Galtung (1980)			
	Subsistema de Educación primaria	Construcción de valores Cultivo de los valores Aprender a vivir con los demás Facilitar experiencias y vivencias	Educación para la paz. Teoría y Práctica. Jares Xesús (1999)			
	Secundaria Bolivariana	Educación para la resolución de conflictos Desarrollo del pensamiento crítico Educar en la tolerancia y en la diversidad				
	Perfil del Egresado	Educar en el diálogo y en la argumentación racional Libertad, convivencia y democracia				

Proceso de cambio curricular en Educación Media 2015

Para el año 2015, el currículo de educación media sufrió una nueva reforma que modificaba la concepción teórica de la realidad educativa. Proceso de cambio curricular en Educación Media 2015. Fue el resultado de las correcciones luego de la “consulta por la calidad educativa” realizada en Venezuela. Con base a ella, se estructura un contenido temático cuyas nomenclaturas definitorias cambian de nombre, pero a la postre, serán los mismos procesos didácticos anteriores. Es importante resaltar que, si hubo un intento de aglutinar en ejes temáticos, materias de naturaleza social y otras de las ciencias naturales, trayendo como resultado gran resistencia a los cambios y graves problemas logísticos y operativos para su implementación. Igualmente, la poca capacitación y entrenamiento de los docentes, trajo como consecuencia grande tropiezos a la hora de adaptar su proceso de enseñanza para el aprendizaje.

Algunos de las temáticas que fueron detectadas, en relación con el objeto de investigación, está fundamentado en la educación ciudadana, se vincula esencialmente con criterios esgrimidos en el Plan de la Patria (2013-2019). Mucho de lo expresado tiene que ver con los valores y principio de la formación en paz y ciudadanía, como lo es: “libertad, independencia, paz, solidaridad, bien común, integridad territorial, convivencia, imperio de la ley para ésta y las futuras generaciones, valoración, respeto y preservación de la vida en su formidable diversidad”

Cabe resaltar, que en aterrizaje práctico del cambio curricular 2015, se hace un esfuerzo por desplegar acciones pedagógicas para el logro de la paz, un ejemplo lo podemos evidenciar cuando encontramos orientaciones al docente que giran en torno a: “Educar en, por y para la interculturalidad y la valoración de la diversidad”. Cuando desde los referentes éticos y procesos indispensables se pide al estudiante “aprender a participar y a ser participando,

conviviendo con los otros. Significativamente se plantea una “sociedad justa y amante de la paz”, para lo cual es necesario una escuela justa y amante la paz en todas sus dimensiones. En los referentes éticos del currículo resalta promover y reconocer las diferencias, asumiendo por tales “la diversidad de género, de edades, cultural, religiosa, funcional, sexual, diversidad de fisonomías, de pensamientos, inclinaciones, talentos, sentimientos”. Esto da cuenta de una evolución hacia criterios más concretos que se posicionan el currículo, promoviendo la práctica de valores que están plenamente identificados con la educación para la paz.

En este mismo orden, son referentes éticos y procesos indispensables aquellos que están asociados con la educación para la paz, por eso se insiste en afirmar el esfuerzo por introducir categorías que la representan. Por ejemplo, cuando se pide a las instituciones educativas educar en torno a: una ciudadanía participativa y protagónica, para el amor a la Patria; la soberanía y la autodeterminación; el amor, el respeto y la afirmación de la condición humana; la interculturalidad y la valoración de la diversidad; el trabajo productivo y la transformación social; la preservación de la vida en el planeta y, la libertad y una visión crítica del mundo.

Con mayor claridad lo podemos visualizar en el cuadro 5; en esta ocasión el currículo recoge la denominación de cultura de paz y desarrolla mucho de su contenido temático en función de las categorías teóricas mostradas.

Cuadro 5. Contrastación categorías, teorías y supuestos del proceso de cambio curricular en Educación Media 2015

LEY DOCUMENTO	ARTICULO(S) O PARTE	CATEGORÍAS	TEORÍA DE ORIGEN	ACTORES	SUPUESTOS DE INVESTIGACION	OTROS DETECTADOS
PROCESO DE CAMBIO CURRICULAR EN EDUCACION MEDIA 2015	Segundo	Cultura de paz para la educación.	La UNESCO plantea el desarrollo de una cultura de paz para las naciones desde ocho ámbitos programáticos.	MINISTERIO	La educación es un fenómeno político.	República Republicano
	Tercero	Desarrollo Económico. Igualdad entre los hombres y mujeres. Participación Democrática.		NIÑOS, NIÑAS, JOVENES Y ADULTOS CIUDADANOS (AS)	La paz es un objeto de acción política.	Opresión-dominación-egoísmos-injusticias
	4. Promover un clima escolar caracterizado por la convivencia	Comprensión y Tolerancia y solidaridad.	Teoría de conflictos y la teoría de la violencia.	CIUDADANOS (AS)	Las políticas públicas son un instrumento de acción social.	Integridad territorial
	5. Educar en, por y para la interculturalidad y la valoración de la diversidad	Comunicación participación libre. Paz y seguridad internacionales. Resolución de conflictos y justicia	Johan Galtung (1980)	ESTUDIANTES	Las políticas educativas en cultura de paz son instrumentos de transformación social	Afrovenezolanos
	Referentes éticos y procesos indispensables	Construcción de valores Cultivo de los valores	Educación para la paz. Teoría y Práctica	DOCENTES FAMILIAS COMUNIDADES		
	Temas Generadores	Aprender a vivir con los demás Facilitar experiencias y vivencias Educar para la resolución de conflictos	Jares Xesús (1999)			
	Educar en, por y para la interculturalidad y la valoración de la diversidad	Desarrollo del pensamiento crítico Educar en la tolerancia y en la diversidad				
	4. Promover un clima escolar caracterizado por la convivencia	Educación en el diálogo y en la argumentación racional Libertad, convivencia y democracia				

Consideraciones Adicionales

Como pudimos ver en este apartado, se realizó una interpretación extensiva de los instrumentos jurídicos como expresión de políticas públicas en educación. Reconocimos algunas categorías asociadas con la cultura de paz y/o educación para la paz y las formas para alcanzar ciertos fines. Igualmente, pudimos apreciar cómo se traducen en principios, valores y características que aterrizan en el currículo, mostrando mayor detalle en este último, pero que, se van incorporando categorías que dan sentido ideológico a los mismos.

Todo ello, nos permitió evidenciar cómo la paz es una noción que se encuentra implícita en todos estos instrumentos, asignándoles distintos matices conceptuales y teóricos que denotan cierto nivel de inconsistencia temática entre la CRBV (1999) y el Plan de la Patria (2013- 2019). En el caso de la LOE (2009) generada posteriormente en un contexto de referencia, muestra mayor actualización de los temas sobre educación y cultura de paz, pero se introducen otras categorías que fueron identificadas en los cuadros. Ingenuamente se pudiera pensar que esto responde a los distintos contextos epocales en los cuales surgen. Lo más seguro es que respondan a necesidades concretas en el plano político y social, siendo las políticas educativas la manera de instrumentar sus finalidades hacia la sociedad venezolana. Nuevamente lo ideopolítico parece jugar un papel determinante en las variaciones detectadas.

En el plano teórico se pudo evidenciar, que las categorías desplegadas, con mayor énfasis, en los distintos artículos y/o partes que fueron revisadas corresponden a lo establecido por la UNESCO, a través del Programa de Acción para la cultura de paz (1999). Especialmente el tema de la igualdad de género, la participación democrática, solidaridad, respeto a los derechos humanos, entre otros. En el plano educativo, principalmente la LOE (2009), se reconoce el esfuerzo por establecer en sus artículos los elementos inherentes a la educación para la paz, señalados por (Jares, 2006), en menor escala Galtung (1980). Los ODS (2015) siguen estando rezagados en la normativa y en el currículo, asomándose su incipiente reconocimiento en el Plan de la Patria. Se desconoce, en el plano instrumental del currículo, los pasos necesarios para la construcción de una paz positiva, la erradicación de la violencia estructural y la visión natural del conflicto en sociedades complejas.

Finalmente, aunque en las categorías detectadas aparece con énfasis la formación del ciudadano (a) en materia de participación democrática, como en el caso del CNB (2007) y el Proceso de Cambio Curricular de Educación Media

(2015); es fundamental, reforzar la necesidad de tener instituciones democráticas fuertes y sanas, como la forma de asegurar el cumplimiento de las leyes (ODS 4 y 16) y la participación efectiva de los mismos.

CAPÍTULO III

METODO Y METODOLOGÍA

Consideraciones Generales

La estructura metodológica del trabajo responde a los principios de complementariedad metodológica (Fontaines, 2010). Consideramos que el saber en estudio es inaprehensible desde una única perspectiva metodológica, debido a que no hay conocimiento que sea fiel a una rutinización fija. Creemos que el método debe estar al servicio del objeto y de los intereses de la investigación. Con base en lo señalado, construimos una secuencia operativa de naturaleza inductiva, a la que agregamos dos momentos interdependientes. A continuación, los describimos.

Momento 1. Valoración semántico pragmática del discurso.

Considerando que no hay texto sin contexto, describimos las condiciones socioculturales que motivaron la producción discursiva. A tal efecto, seguimos las orientaciones de Pottier (1993) dinamizado a partir de los estudios de Molero de Cabeza, (2003).

Anclado en una visión estructural de la lingüística, Pottier (1992) declara que los discursos deben ser entendidos como el resultado del uso que hace el hablante de un conjunto de componentes (referencial, lógico, contextual, lingüístico) acompañados de proxemia, kinesia, sonidos, ilustraciones, entre otros recursos semióticos. Esta visión revela la necesidad de conocer los modos de producción de los enunciados y sus mecanismos condicionantes. La idea es entender cómo y qué regulan los significados discursivos (Iñiguez Rueda, 2006), más allá de vincular su uso como causal de variaciones contextuales, a pesar de prestar atención a anclajes pragmáticos para entender lo discursivo.

Desde esta perspectiva, el discurso tiene una ubicación espacio-temporal determinada, una intención comunicativa y una estructura interna a tenerse presente, ya que allí se encuentran sentidos discursivos que deben ser sistematizados (Cabeza y Molero de Cabeza, 2007: 205). Frente a la caracterización espacio temporal, Pottier (1992) expresa la inexistencia de lo sincrónico, al compararlo con la variabilidad que subyace al tiempo, el cual condiciona los cambios a nivel semántico, sintáctico y hasta fonológico, ya que los hechos lingüísticos están vinculados a representaciones conceptuales. Esta noción puede ser entendida desde la teoría de estructuras disipativas de Prigogine (1999) quien reconoce en el tiempo un constructo que varía y hace variar lo que producimos y connotamos como sistemas abiertos, otorgando a la producción humana un carácter transindividual. Desde esta perspectiva, realizamos cortes sincrónicos para entender funcionamientos *in situ*. Pretendemos detener el tiempo y la interacción y a partir de allí, hacemos una especie de auditoria forense al lenguaje buscando develar qué se dijo, quién lo dijo, en qué contexto, con qué intención.

Momento 2. Análisis estadístico de datos textuales:

Otro de los momentos metódicos del estudio fue el análisis estadístico de datos textuales como método de referencia, porque combina aportes de la lingüística, análisis del discurso, estadística, tecnologías de la información y la comunicación para develar el sentido que subyace a los corpus analizados (Guerin-Pace, 1998). Esta tendencia se ha popularizado en los últimos años, encontrando investigaciones en esquemas factoriales (Criollo, Romero, & Fontaines-Ruiz, 2017; Fontaines, 2012), representaciones (Alberto, 2016; de Alba, 2004; Kalampalikis, 2005), salud (Jingfeng Chen, Wei Wei ,Chonghui Guo, Lin Tanga, Leilei Suna, n.d.; Lauraostapenko y cherylschonhardt-Bailey y jessica Wallings y douglas S Smink y nora, May–June 2018) identidades (Marcotte, Villatte, Vrakas, & Laliberté, 2018), sistemas de información (Chochlov, English, & Buckley, 2017; Dong-Wan Choia, 2017;

Gutiérrez, Vázquez, & Montoyo, 2016; Moreira et al., 2019) toma de decisiones (Helberg et al., 2018; Mendoza, Alegría, Maca, Cobos, & León, 2015), finanzas y empresas (Wang, Chen, & Chu, 2018; Zhao, Xu, & Wang, 2019). Las evidencias nos muestran su utilidad en el manejo de grandes corpus textuales y al mismo tiempo, nos acercan a la comprensión del mundo cognitivo y representacional que subyace a la emisión del discurso en la interacción social.

Estos estudios parten de las investigaciones de Benzècri, (1973; 1976) sobre los análisis de correspondencias, cuyo comportamiento es análogo al análisis de componentes principales y han dado origen a múltiples aplicaciones como el caso del análisis de lexemas coocurrentes de enunciados simples de un texto (ALCESTE) creado por Reinert, (1983; 1990, 2003) y empleado en esta investigación para analizar el corpus en estudio.

Metódica de trabajo.

El estudio de los datos se centró en el método Alceste de Reinert (1983). Este metódica aborda el estudio estadístico de la distribución del vocabulario considerando que el orden de las palabras revela el mundo cognitivo del hablante y se constituye en una especie de huella léxica (Marpsat, 2010). ALCESTE supone que en el corpus hay declaraciones co-ocurrentes, enlazadas de modo frecuente, para terminar, revelando una representación colectiva del objeto del discurso. Entre las características más resaltantes de este modelo se detallan las siguientes (de Alba, 2004; Kalampalikis, 2005; Marcotte et al., 2018; Marpsat, 2010; A. Reinert, 1983; 2003): a) El algoritmo se dirige a ubicar unidades de contexto al interior de un conjunto de palabras (para detalles del algoritmo revisar Reinert, 1990), mediante la identificación de co-ocurrencias que se pueden descomponer en clases de menor carga semántica. b) El contexto es un espacio de interacción textual donde se atribuyen unidades de sentido, se definen modos de representación del objeto

y se estandarizan las secuencias de palabras que forman una representación. c) El vocabulario puede ser explicado mediante leyes de distribución que justifican su medida, mediante tablas de datos de doble entrada que permita reconocer la presencia o ausencia de las palabras en unidades de contexto (cuadro 6). d) Todo corpus puede ser tratado estadísticamente como consecuencia de su normalización mediante el sistema de lematización, lo que permite encontrar regularidades, simetrías y tendencias lingüísticas que revelan la relación entre el objeto de estudio y el vocabulario. e) El discurso expresa mundos lexicales que encierran racionalidades y ofrecen coherencia a los enunciados del hablante. f) Los enunciados y la sintaxis desaparecen como unidades de sentido. La idea es encontrar unidades de contextos elementales delineadas en función al tamaño (8-20 palabras) y la presencia de claros signos de puntuación.

Cuadro 6. Tabla léxica

Contextos Lexemas	Unidades en contexto 1	Unidades en contexto 2	Unidades en contexto n
Lex 1	0	1	1
Lex 2	1	1	0
Lex 3	0	0	0
Lex n	N	N	N

Fases de la Metódica y Proceso de Implementación en la investigación

De acuerdo con su creador (A. Reinert, 1983) la aplicación de ALCESTE sugiere el cumplimiento de un conjunto de fases que a continuación se describen y se contextualizan en el trabajo de investigación desarrollado, en aras de mostrar las formas en que transferimos la metódica en la lógica del trabajo de investigación.

Fase 1. Diseño del corpus.

El corpus se constituye en nuestra unidad de análisis central, por ello es necesario describir en qué consiste, cómo es concebido desde la perspectiva lingüística y cómo se percibe dentro de la metódica ALCESTE.

Un corpus es una colección de textos, intencionalmente organizado, que ofrece información sobre el comportamiento de la lengua o del objeto de estudio que sirve de eje articulador (Pearsons 1998; Svartik, 1991; Sinclair, 1991; Iñiguez, 2006; Parodi, 2008). El corpus permite entender la representación de un tema que tiene un conjunto de hablantes, sus actitudes, y posturas comportamentales hecho que ha sido explicado por Álvarez (2008).

La construcción del corpus está ligada a la autonomía y voluntad de poder del investigador; sin embargo, las investigaciones de Sinclair recogidas en Eagles, (1996) han delineado una serie de criterios de forma y fondo para garantizar la confiabilidad y validez de su composición, los cuales son: a) **cantidad**: es importante que exista un gran tamaño para garantizar la representatividad de los hablantes. A mayor cantidad de palabras y textos hay mayores elementos para analizar; b) **calidad**: el corpus debe manifestar una genuina interacción discursiva entre hablantes; c) **sencillez**: debe estar hecho de textos planos que puedan ser procesados mediante asistencia del computador; d) **documentado**: debe haber registro de su origen. A estos elementos le añadiremos lo indicado por Parodi (2008) sobre la necesidad de que los textos sean reales, de que existan parámetros para su creación y de que estén disponibles para ser procesados informáticamente. Como se puede notar, en estas definiciones se denota la preservación del enunciado para garantizar el análisis retórico, semántico, pragmático y de cualquier otra índole lingüística.

En el contexto ALCESTE "...el corpus es un objeto de estudio en el universo referencial de interés..."(M. Reinert, 1990, p. 27). Su existencia está vinculada

a las suposiciones del investigador y la intencionalidad de análisis está orientada a mostrar unidades de contexto que definen la marca de una comunidad de hablantes sobre el objeto representado que, en definitiva, termina siendo la interacción entre dos entidades: el mundo y el yo de quien lo representa.

En esta investigación establecimos dos tipos de corpus. El primero de ellos, lo denominamos normativo y recoge la voz oficial sobre las concepciones estructurales de cultura de paz imbricadas en las políticas educativas venezolanas y sus recursos de instrumentalización. La intencionalidad de creación giró en torno a determinar las tendencias discursivas y nociones estructurales que predominan en el discurso normativo. El análisis de los datos se realizó tomando en consideración las necesidades implícitas en los propósitos de la investigación, lo cual implicaba, en primera instancia: develar las concepciones estructurales de cultura de paz imbricadas en las políticas educativas venezolanas; analizar los recursos de instrumentalización de la cultura de paz en la política educativa. Los criterios de selección fueron los siguientes: a) todos los documentos deben pertenecer al cuerpo de leyes venezolanas en materia educativa; b) que de ellos se deriven políticas públicas en los espacios educativos; c) que estén vigentes; d) que legislen en torno a la cultura de paz y educación para la paz.

El segundo corpus fue creado ad hoc, con la intención de conocer la percepción ciudadana sobre los nudos discursivos identificados en el corpus normativo. Para ello, se diseñó una encuesta digital compuesta por 7 reactivos acompañados de una justificación en aras de recolectar el léxico requerido para el posterior análisis. Para su aplicación se diseñó una campaña en facebook durante 15 días (entre el 3 y 18 de marzo de 2018). La encuesta fue contestada por 307 personas con edades comprendidas entre 15 y 65 años (ver gráfico 1 y 2), teniendo un significativo número de interacciones, debates

y compartidas (ver gráfico 3). La información obtenida se observa en el anexo A.



Gráfico 1. Intervalo de gestión de encuesta.

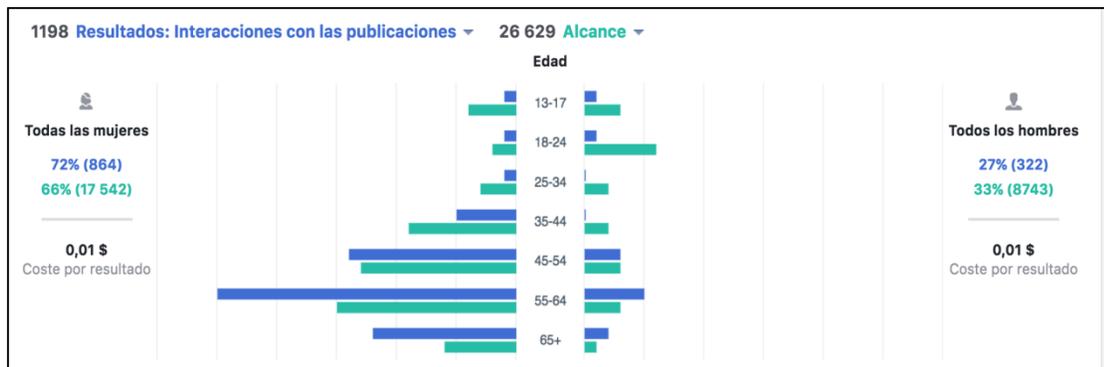


Gráfico 2. Interacción de los sujetos con la encuesta.



Figura 4 . Muestra de la interacción en facebook.

Fase 2. Descomposición en unidades de contexto.

El objetivo de esta fase es segmentar el corpus en función a criterios establecidos para su composición. Para el primer corpus, no establecimos descomposición intencional. Fue analizado como un todo ya que manejamos la categoría textos normativos como indicador de homogeneización del tipo de texto. El segundo corpus, fue categorizado en virtud a la ubicación de las personas que respondieron la encuesta. Establecimos como criterio la residencia del encuestado (venezolanos en el país o venezolanos en el extranjero), para minimizar el sesgo que el entorno pueda establecer en la percepción ciudadana. Es importante destacar que en esta fase, el investigador establece criterios de cara a su voluntad y necesidad de abordaje de los datos.

Fase 3. Procesamiento informático del corpus.

En esta fase se empleó el software Iramuteq 0.7 alpha 2, con una interfaz de R para el análisis multidimensional de textos (Ratinaud & Marchand, 2012), con la finalidad de realizar los tres momentos que describo a continuación: **a) Lematización del corpus:** este proceso permite normalizar el texto mediante la reducción a su raíz de las palabras activas (verbos, sustantivos, adjetivos). La normalización se logra del modo siguiente: en el caso de los verbos, se replantean en su forma infinitiva, los sustantivos y adjetivos se llevan al singular masculino. El programa cuenta con un diccionario en lengua española para reconocer las palabras. Este momento fortalece los enlaces implicados en las co-ocurrencias que más tarde conoceremos en los reportes de clases identificadas. **b) Partición del corpus:** mediante el método de clasificación jerárquico descendiente se procedió a realizar la partición de clases, hasta encontrar aquellas que maximizan el X^2 . Este proceso se detiene luego de múltiples particiones cuyos valores de X^2 alcanzan la saturación. En este momento el algoritmo encuentra el primer factor del análisis de correspondencia y busca en el hiperplano perpendicular al primer eje, maximizando la inercia interclase en aras de buscar la diferenciación. Además se emplea un algoritmo de intercambio que plantea la partición de unidades en clases cuyos valor de inercia tienen relación entre sí (M. Reinert, 1990). **c) Expresión de las clases:** mediante un dendograma (ver gráfico 3) se identifican las clases que constituyen el corpus analizado. Llegado a este punto, se tiene claridad del número de clases estables que develan el contexto de significado que subyace al corpus. Se obtiene un reporte del número de palabras que componen cada clase y su X^2 de referencia. Según Reinert (1990) las palabras clave serán aquellas que tengan un valor de X^2 mayor o igual a 10 y éstas serán orientadoras del significado del contexto que se encuentra implicado en el estudio. En este punto estamos frente a un campo

contextual que abarca todas las palabras que componen una clase y aluden a una misma realidad. Nos estamos refiriendo a un espacio semántico particular.

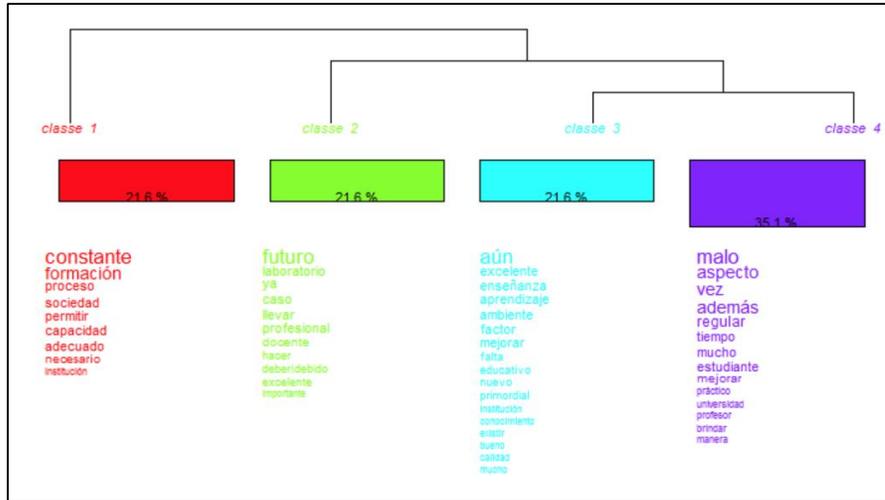


Gráfico 3. Simulación de las clases y vocabulario de referencia.

Fase 4. Resultados del Procesamiento informático del corpus.

Estando en presencia de las clases, sólo hace falta encontrar el sentido que encierra cada una de ellas y para ello es importante analizar su distribución del vocabulario. El resultado termina siendo la interferencia entre el investigador y el autor del corpus. Para acompañar el sentido, el programa muestra segmentos de texto con un cálculo (score) que sirve de referencia para orientar la caracterización semántica de las clases. Al final, se prevé la creación de una unidad de sentido, articulada lógicamente en correspondencia con los nexos que se derivan del dendograma y se visualizan a través de gráficos de similaridad. Es importante descartar que cada una de las fases descritas se desarrollaron de manera interdependiente con ambos corpus, debido a que su intencionalidad es distinta.

El proceso metodológico descrito da cuenta del modo en que las palabras construyen realidades y cómo las intersecciones entre ellas develan unidades de sentido que responden nuestras preguntas de investigación. De esta

manera, el pragmatismo derivado de la metódica descrita se constituyó en el eje angular de su selección. Es importante destacar que privilegiamos razones técnicas y operativas, sin pretender caer en debates epistémicos que construyen herramientas heurísticas para justificar la posición personal de los investigadores ante el objeto interpelado. Como elemento adicional, la selección de esta metódica está soportada en la versatilidad de estudios que se han publicado en revistas de alto impacto indexadas en corriente principal. Con esto queremos dejar establecido que la metodología se pone al servicio del investigador sin necesidad de caer en pasiones epistémicas que su selección genere (Fetters, 2018; Hammersley, 2018; Maxwell, 2010).

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS DEL NIVEL REFERENCIAL. MODELO SEMÁNTICO PRAGMÁTICO: EL CONTEXTO SOCIO-POLÍTICO DE VENEZUELA

El contexto donde circula el discurso –tanto de las políticas de paz como del propio ciudadano- está condicionado, por los referentes culturales, la historia, los escenarios sociopolíticos, la experiencia, la imaginación, la memoria, la percepción, entre otras variables que lo configuran; constituyéndose en un nivel pre-lingüístico (Belandria, et al., 2011, p. 78); a éste se le denomina nivel referencial del discurso. En el caso que nos ocupa, la construcción de políticas públicas para la paz posee un recorrido que comienza por la intención de legislar o incorporar sus preceptos en la normativa vigente hasta llegar a su aplicación y efectos sobre la percepción de los ciudadanos. En el caso de la presente investigación, el nivel referencial pasa a jugar un papel fundamental para entender el comportamiento del discurso y los fenómenos que de ello deviene.

Con base a ello, se presenta un capítulo suficientemente sustanciado, en el cual se hace un recorrido sobre el escenario político, social, económico y educativo venezolano, partiendo desde 1958 hasta el presente, procurando incorporar los hechos más recientes que condicionen los otros niveles del análisis del discurso, los cuales serán presentados en los capítulos siguientes. Se tocarán temas tales como: la reciente historia contemporánea de Venezuela, la crisis económica venezolana, la Asamblea Nacional Constituyente (2017), paz-conflicto y violencia en Venezuela y la estructura funcional de la educación venezolana y su crisis actual. Cada uno de estos temas brinda la oportunidad de posicionar en contexto al lector y ofrecer una visión general de los escenarios en los cuales el discurso tiene sus efectos.

La Reciente Historia Contemporánea

La actual crisis venezolana es corolario de un largo proceso histórico en donde las variables políticas, económicas y sociales han confluído como detonantes. Sus antecedentes más inmediatos se ubican en la denominada “democracia civil venezolana” (Curiel, 2014). Esta exitosa experiencia democrática, que estuvo enmarcada desde 1958 hasta 1998, abrió las puertas a las funciones canalizadoras de demandas de los partidos políticos (AD, COPEI, URDE, MED, MIR, MAS, entre otros), posicionándose en el mundo como uno de los países más prósperos y modernos en Latinoamérica. Sin embargo, la inadecuada resolución de las demandas y el crecimiento de la crisis social y económica de la época, la pérdida de contacto de los partidos con sus bases poblacionales de apoyo, habrían propiciado las condiciones para la crisis sistémica, el declive y culminación de este período.

Al inicio de esta etapa, se produce consenso en torno a la necesidad de estabilizar la incipiente democracia venezolana. Entre sus grandes objetivos estuvo garantizar la permanencia de modelo democrático; la consolidación de objetivos políticos como elecciones, alterabilidad en el ejercicio del poder; un plan de largo plazo de desarrollo y modernización de la economía y la definición del papel que cumplirían los actores políticos más representativos de la época, como: las fuerzas armadas, la iglesia, los sindicatos y los empresarios. El Pacto de Punto Fijo con su Plan Mínimo Común, fijaría las bases de las relaciones de los actores políticos de la época de la primera etapa de democracia representativa. En torno a éste, la constitución del 1961 fue una expresión de un amplio consenso previo entre las fuerzas políticas, sociales y económicas mejor organizadas y representativas de nuestro país. Y por primera vez respondía a la idea de proyecto de país (Urbaneja, 2015).

Esta etapa se le denominó también democracia puntofijista, donde “[...] el canal principal y en realidad el único con el que el pueblo cuenta para

configurarse como actor político son los partidos políticos [...] esa centralidad democrática en los partidos, vigorosamente al principio, va perdiendo fuerza hasta diluirse en el final de esa etapa” (Urbaneja, 2015, p. 5). El consenso politológico denomina este proceso como “sistema político de consolidación de élites” (Aveledo, 2017, p. 25)

Las reglas de decisión del sistema político de ese momento, que de alguna forma se cumplieron, estuvieron basadas fundamentalmente en la canalización de las demandas y apoyos a través de los partidos. El papel del Estado sería generar productos decisorios basados en redes clientelares que lo transformaron en una gran red de burocracia que, finalmente, entró en crisis sistémica al no poder dar respuesta a las demandas societales cada día más crecientes. Desacertadas políticas públicas en materia de salud, educación y economía, junto con la progresiva ampliación de la brecha social (que en la primera etapa de la democracia había sido disminuida y transformada); dieron al traste con el sistema de partidos, evidenciándose; a) la crisis y el agotamiento del sistema de representación, b) el colapso interno de los partidos tradicionales, c) la pérdida de credibilidad y, d) deterioro progresivo de la calidad de vida de los venezolanos. Contribuyó a este deterioro político y social, la caída de los recursos provenientes de los ingresos petroleros, lo cual disminuyó la vinculación clientelar entre los partidos y la sociedad (Briceño, 2017, p. 226).

Al iniciar el gobierno de Carlos Andrés Pérez, en su segundo período, en medio de medidas de corte correctivo macro económico de corte neoliberal, que buscaban restablecer el equilibrio ante la disminución de la renta petrolera, se produjo una manifestación de esta brecha social. Su clímax fue el evento de convulsión social denominado “el caracazo” (27/02/1989), el cual encendió las alarmas políticas acerca de las demandas sociales insatisfechas que fluctuaban en el sistema político venezolano de la época. Posteriormente, tuvo que enfrentar dos intentos de golpes de Estado, por parte de un grupo de

oficiales de mediano rango, que venían conspirando desde el seno de las FFAA, como parte de un plan de largo plazo de la ultra izquierda venezolana, para la penetración e infiltración en sus filas, hacia la toma posterior del poder político (Sucre, 2017)

Sobre la base de este escenario político, social y económico se desarrollan los períodos presidenciales de Carlos Andrés Pérez y Rafael Caldera respectivamente, culminando en 1998 con la elección de Hugo Chávez Frías como presidente de la República de Venezuela. Su base política, devino de la tendencia social hacia antipartidismo, como fenómeno que objetivamente condicionó las posibilidades de su triunfo electoral. Paradójicamente, su carta de presentación ante el pueblo venezolano fue haber intentado tomar el poder a través de un golpe de Estado en 1992 en el Gobierno de Pérez y haber sido sobreseído en el gobierno de Rafael Caldera. No poseía ni experiencia política, ni pertenecía a un partido tradicional.

Con el triunfo del presidente Chávez llegaron al poder grupos políticos de izquierda que habían permanecidos relegados. “Logró hacerse con la presidencia de la República luego de una campaña electoral populista basada en la antipolítica que prometía acabar con los partidos tradicionales” (Briceño, 2017).

En términos muy sucintos, el período encabezado por el fallecido presidente Hugo Chávez, comenzó por modificar, mediante un proceso inédito, la constitución de 1961; convocado a través de una Asamblea Nacional Constituyente (ANC). El proceso para la aprobación de la Asamblea Constituyente no fue del todo lineal. Tuvo que pasar por el primer obstáculo legal que significaba la propia constitución vigente del 61, dentro de la cual no se contemplaba su figura. En sentencia de Corte Suprema de Justicia de la época se tomó la decisión, más que legal política, que permitió la convocatoria a un referendo consultivo para preguntar a los ciudadanos *si estaban de*

acuerdo con llamar constituyente con la finalidad de darnos una nueva constitución; interpretando que la soberanía última residía en el pueblo.

El referéndum se realizó el 25 de abril de 1999, siendo aprobada una convocatoria a una ANC. Posteriormente el 25 de julio de ese mismo año se procede a la elección de 133 asambleístas. El trabajo se produjo con tal celeridad que a los tres meses de haber sido elegidos tenían el proyecto de la nueva constitución. Fue sometido a referéndum aprobatorio el 15 de diciembre del 1999, mismo día en que acontecía el desastre natural más grande de la historia contemporánea venezolana conocida como la Vaguada de Vargas².

Una vez llegado a este punto, debemos analizar cuáles son los cambios que en materia constitucional se plantean en la Constitución vigente (1999):

- Amplía los derechos de los venezolanos introduciendo los derechos de la tercera generación: individuales, económicos, sociales, culturales, políticos, ambientales.
- Desde el punto de vista de la estructura del Estado, amplía los tres poderes clásicos – Ejecutivo, Legislativo y Judicial- a cinco Ciudadano y Electoral.
- Amplía de forma sustancial las funciones del Ejecutivo, en materia de Leyes Habilitantes, comando sobre las fuerzas armadas, se alarga el período presidencial de 5 a 6 años, se establece la elección inmediata por una sola vez del presidente, potestad de definir el concepto estratégico de la nación. La sustitución de la noción y praxis de la democracia representativa por la de democracia participativa y protagónica.

² **Vaguada:** “En sentido estricto, una vaguada suele presentarse sólo a cierta altura, dando origen a un fenómeno de inversión térmica ya que al nivel del mar, el aire es más frío y denso que a mayor altura. El ascenso del aire húmedo y cálido en la vaguada genera nubes de gran desarrollo vertical con lluvias intensas y, sobre todo, persistentes.” Wikipedia [Enciclopedia libre en línea]. **Vargas:** Entidad Federal de Venezuela a pocos kilómetros de la ciudad capital Caracas, en donde residen gran cantidad de personas que trabajan en la Caracas. Posee el principal aeropuerto del país y el más importante puerto marítimo de la nación. Es un estado con gran importancia geopolítica, por su ubicación y por sus actividades económicas asociadas con el turismo y los servicios.

- Respecto a esta última definición de la democracia participativa y protagónica, se estableció toda una estructura constitucional que delineaba las formas de participación del ciudadano.

Posteriormente, por iniciativa de la Asamblea Nacional, de mayoría oficialista (2007), se propuso la modificación de 34 artículos de la Constitución de 1999 mediante *Reforma*, modificaciones que fueron rechazadas en un referéndum revocatorio por el pueblo venezolano. Luego, por iniciativa del propio presidente Hugo Chávez, se propuso (2009) una *Enmienda* de 5 artículos (160, 162, 174, 192 y 230) la cual fue aprobada, cuyo fin esencial fue permitir la reelección inmediata de cualquier cargo de elección popular de manera continua o indefinida. Sometido a un nuevo referéndum, quedó definida la reelección presidencial y todos los cargos de elección popular.

El modelo de democracia participativa es el sistema de gobierno que define la Constitución para Venezuela y está establecido en preámbulo de la misma. Esta tipología de democracia parte de la teoría deliberativa que se acerca a la democracia directa. La idea es que la ciudadanía posee la soberanía, quien la ejerce directamente. Ésta permite al ciudadano participar en los asuntos de trascendental importancia en la vida del país, así como en la toma de decisiones sobre políticas públicas. Esta redefinición del sistema de gobierno pretendía romper con el pasado de la 4ta República y su modelo de democracia representativa, la cual había estado vigente por cuarenta años (1958-1998). Políticamente esta ruptura con el pasado, se expresó tanto en el discurso constitucional, como en el discurso oral del entonces presidente de la República Hugo Chávez, como estrategia de nuevo posicionamiento ideológico, que fue, sin duda, manejado magistralmente por el fallecido presidente. Tal como lo señala Hernández, T. (2006), el discurso expresaba una dicotomía entre el presente y el pasado, que se manifestaba de diferentes maneras:

A manera de ilustración puede decirse que hay a la vez continuidad y ruptura entre el discurso popular de la “adequidad” y el discurso bolivariano-chavista. Continuidad en los elementos de articulación entre proyecto político y cultura nacional popular, entre la enseñanza del pueblo como protagonista y destino del actuar político, entre las estéticas de Andrés Bello y la de Alí Primera, y ruptura en la base del discurso policlasista de la adecuación en oposición al discurso clasista y la promoción del odio de clases del discurso chavista, entre el imaginario nacional de la revolución de la adecuación y el imaginario internacional y latinoamericano del chavismo, entre el imaginario civilista del primero y el imaginario cívico militar del segundo. (p. 95)

Como consecuencia, los rasgos de un nuevo personalismo fueron dando características definitorias al período de la historia que hoy recorremos. Un populismo exacerbado, claros rasgos de un liderazgo mesiánico, militarista y autoritario. Utilización del simbolismo heroico como referente nacionalista que aglutinara el sentimiento popular en torno a éste. En líneas generales, el proceso político transcurrido durante la presidencia del fallecido presidente Chávez, estuvo caracterizado por:

- La consolidación de un liderazgo con fuertes rasgos populistas y autoritarios, “innovador, popular mesiánico y revolucionario, desarticulador de todo lo creado por la democracia anterior y articulador de un orden absolutamente nuevo” (Ramírez, 2005, p. 96)
- El resurgimiento de actores de izquierda nacional e internacional en relaciones estrecha con el líder (Salamanca, 2017).
- La Militarización de la política y el retorno de una nueva oligarquía militar (Sucre, 2017; Salamanca, 2017).
- Sistema de control político a través de las instituciones del Estado. Recentralización política administrativa (Iturbe, 2017).
- Crecimiento desmesurado del tamaño del Estado, reflejado en ministerios, viceministerios y organismos con autonomía funcional. Así mismo como abultamiento de la nómina de empleados públicos (Iturbe, 2017).

- Diseño e implementación de programas sociales (Misiones) para atender a sectores desfavorecidos. A la larga serían utilizados como mecanismos clientelares y de control político, social y electoral (Salamanca, 2017; Iturbe, 2017).
- Sistema de alianzas internacionales no convencionales con Cuba, Irán, Rusia y China. Así mismo, la integración Latinoamericana que de forma estratégica lo catapultaba como líder regional (Cardozo, 2017).
- Empleo ventajoso del petróleo como forma de consolidación de alianzas latinoamericanas y caribeñas (Ob. Cit.).
- La promoción de la polarización social desde el discurso político, núcleo fundamental del *clivaje simbólico* “[...] en torno al cual se articula la gran fractura de las representaciones compartidas y, sin duda alguna, el gran factor de éxito coyuntural del proyecto bolivariano” (Montero M., 2002; Ramos, A., 2002; Magdaleno, J., 2004; Ramirez, 2005, p. 96), como forma de proyección de la lucha de clases.
- Control de medios de producción a través de expropiaciones.
- Hegemonía y censura de los medios de comunicación privados y del Estado (Cañizalez, 2017)
- Crecimiento de la deuda pública (Trak, et al., 2017).
- Deterioro y crisis de la calidad de vida de los venezolanos (Encovi, 2017)³
- Persecución y exclusión por razones políticas e ideológicas (Foro Penal Venezolano, 2017).

³ Las encuestas sobre Condiciones de Vida de la Población Venezolana (Encovi), son un esfuerzo de investigadores pertenecientes a tres de las principales universidades del país, (UCV, USB y UCAB), por realizar un macro estudio estadístico que permitiera develar las condiciones, sociales y económicas del país, motivado a la opacidad de las fuentes oficiales por suministrar datos estadísticos para realizar el seguimiento a la situación real del país. Cabe señalar, que desde el año 2015 el BCV no revela los indicadores macroeconómicos, el Instituto Nacional de Estadística no ha publicado nuevos datos desde el 2011 y, los ministerios de alta sensibilidad como los de salud y educación, no muestran sus resultados. En este sentido, se toma como un referente de confiabilidad los resultados estadísticos revelados por Encovi.

- Consolidación de un modelo de corte socialista (Aveledo, 2017)

Estas grandes líneas que se hicieron presentes en el sistema político venezolano desde 1999, marcaron el rumbo de la nación desde entonces, trayendo como correlatos efectos que aún hoy están siendo analizados y ponderados por los ambientes académicos del país. A nivel del ciudadano común venezolano, los efectos están siendo reflejados tanto en su percepción como en su actuación. Como consecuencia, se presenta una crisis de orden sistémico que será analizada a continuación.

De la Gran Depresión Económica en Venezuela hacia la Crisis Social

Con la llegada de Nicolás Maduro a la presidencia de Venezuela, asistimos en los últimos cuatro años (2015-2018) a lo que podría describirse como la crisis político social y económica más profunda de la etapa contemporánea. Recordemos que a raíz del fallecimiento del recién reelecto (2012) presidente Hugo Chávez Frías, para un nuevo período de gobierno, se declara la falta absoluta del cargo y se procede a llamar a elecciones nuevamente en el año 2013, resultando ganador por estrecho margen el entonces vicepresidente Nicolás Maduro, (50,61% vrs. 49,12% de su adversario político Henrique Capriles Radonski), quien fue designado por el propio Chávez como su heredero de su proyecto político y para quien pidió se ejerciera el voto popular a su favor.

Sin embargo, el modelo político económico de corte socialista ya estaba rindiendo sus consecuencias en el país y con la llegada del presidente Nicolás Maduro se agudiza significativamente. Los indicadores de la crisis ubican a la economía venezolana en un decrecimiento continuado de 10% del PBI entre el 2017 y 2018, [...] “1.660% de inflación, será la más alta de este planeta Tierra, añadiendo una la tasa de desempleo en también aumentará un 18,1% en 2016 y 21,4% en 2017” (Paez, 2017). La devaluación de la moneda se

expresa en el mercado paralelo⁴ en aproximadamente Bs. 3.500.000 por cada Dólar americano y en Bs. 3.500.000 por cada Euro. Con un déficit fiscal a fines de 2016 estimado por encima de 20% del PIB, así como necesidades de financiamiento externo muy grandes (Banco Mundial, 2017). Destrucción del aparato productivo interno. Decrecimiento progresivo de la capacidad de compra del venezolano y una escasez de comida y medicamentos, colocándolo a este país en lo que podría denominarse en crisis de tipo humanitaria.

Este panorama se agrava por la prolongada baja en los precios del petróleo, en una economía claramente rentista e importadora de los productos de bienes de servicio y alimentos. Es “a partir del año 2014 cuando se registran tres años consecutivos de caída de la actividad económica” (Trak, et al., 2017, p. 23). Esta caída alcanzó en un solo año hasta un 10%, considerándose un indicador definitivo para definirla como una real crisis de la economía venezolana. Sin embargo, lejos de dar muestras de rectificación de la política económica, el gobierno nacional se niega a reparar su orientación económica y persiste en mantener controlados todos los hilos que tejen la misma, profundizando la crisis con enormes proporciones; en un país que paradójicamente posee todos los recursos humanos y naturales para colocarse entre los primeros del mundo.

Para el año 2015, las consecuencias se traducían en desempleo 7,82% de la población activa, desabastecimiento y escasez de productos básicos, escasez de medicinas básicas y especializadas, pérdida de la capacidad adquisitiva, inflación. “Hoy 73% de los Hogares y 76% de los venezolanos están en pobreza de ingresos “[...] pero que por la ausencia de políticas sociales para enfrentarla, ya comienza a ser una crisis de empobrecimiento

⁴ En Venezuela existe un control cambiario desde el año 2003, instaurado durante la presidencia del presidente fallecido Hugo Chávez Frías, en donde el Estado interviene en el mercado monetario y establece mecanismos para la asignación de divisas. Como consecuencia de dichos controles, se generó un mercado paralelo de divisas denominado “mercado negro” en el cual se compra y vende tanto dólares americanos como Euros a precios especulativos.

estructural” (España, 2015, p. 19). Ya para el año 2017, los datos Encovi, revelaban este alarmante escenario:

82% de la población en situación de pobreza; 93% de las personas entrevistadas declara que en sus hogares hay insuficiencia de ingresos para la compra de alimentos; 48% considera que su alimentación es monótona y deficiente; una cuarta parte de la población escolarizada de 3 a 17 años deja de asistir a clases porque no puede satisfacer sus necesidades de alimentación; no se ha logrado la universalización en el acceso a la educación de la población de 3 a 17 años, puesto que todavía hay un millón de desescolarizados; la desocupación es más intensa entre la población juvenil (15 a 24 años) llegando a casi 20%; 44 % de los ocupados laboran en el sector informal; de la población ocupada en el sector formal (56%) solamente 61% cuenta con seguro social; 64% de las personas no disponen de seguro de salud.

Los indicadores económicos y sociales muestran que la pobreza extrema se ha convertido en la condición de la mayoría de los venezolanos, estableciéndose por primera vez en Venezuela, un cuadro de pobreza estructural difícil de corregir en un mediano plazo. Mucho menos si consideramos que los correctivos para revertir dicha tendencia no son contemplados por el gobierno nacional, como responsable del manejo económico de la nación.

Las respuestas del gobierno nacional actual (2014-2018), como poder público sobre el cual recae la responsabilidad de proponer, consultar, diseñar, ejecutar y evaluar las políticas públicas de la nación, junto con los otros poderes competentes; se han quedado restringidas al ámbito puramente político, de consolidación de un modelo ideológico socialista. La economía nacional aparece accesorio en la toma de decisiones del gobierno y, la realidad social, que deviene de la crisis, es encubierta en un discurso de carácter populista que exagera la polarización político-social. La variable política sería la razón por la cual se realiza la propuesta de una nueva Asamblea Nacional Constituyente para Venezuela.

Una Asamblea Nacional Constituyente a las puertas de la Convulsión Social

Aunado a este complicado escenario económico, el enfrentamiento de los poderes públicos del Estado venezolano, ha conducido a una crisis institucional y funcionamiento anómico del sistema jurídico-político y social en Venezuela. Esto ha colocado a la nación en lo que podría denominarse como: ruptura formal y por ende funcional de orden constituido. Esta situación puede interpretarse como reflejo de la instalación progresiva de un modelo ideológico socialista, que es enfrentado por un amplio sector de la población venezolana y defendido por otro. Toda esta situación ha traído como correlato una marcada polarización social que se gestó a lo largo de diecisiete años, desde el ejercicio del poder del fallecido presidente Hugo Chávez, pero que, en la actualidad, después del 2015, se expresa principalmente como polarización de tipo política. Salamanca (2017) afirma que en lo político:

Le ha correspondido a Maduro enfrentar la crisis de la hegemonía chavista en vista de la pérdida del apoyo sociopolítico. Y lo está tratando de lograr con su propuesta constituyente, con la cual apunta a quedarse con el poder por la vía de la fuerza directa o indirecta del Estado. Ya Maduro no puede imponer el dominio por vía electoral como Chávez y se enfrenta con la dedicada y arriesgada decisión de imponerlo por la vía de la manipulación institucional y, en último caso, por la fuerza. Eso es lo que parece estar en juego a partir de 2016 y sobre todo, desde 2017 (p. 57)

Con la llegada a la presidencia de la República de Nicolás Maduro (2013) se acelera el proceso de deterioro de los poderes e instituciones públicas, logrando a desconocerse, mediante la judicialización de la política, la voluntad popular expresada en el 2015, con la elección de la nueva Asamblea Nacional (AN), la cual ha sido anulada funcionalmente a través de diversas sentencias del Tribunal Supremo de Justicia (TSJ) cuyos Magistrados, se han mostrados plegados incondicionalmente a los deseos del Ejecutivo Nacional (EN). En este marco, dos eventos jurídicos-políticos detonaron las alarmas nacionales

e internacionales. Por un lado, las sentencias de 155 y 156 de TSJ en su Sala Constitucional, que le arrebataban las atribuciones de la AN disolviéndola de facto. Y posteriormente, el llamado del Presidente de la República a una denominada Asamblea “Constituyente Comunal” (figura inexistente en la actual constitución). Esto sirvió para exacerbar los ánimos de los manifestantes y endurecer la postura del gobierno.

Esto llevó a la dirigencia opositora a convocar desde el 19 de abril de 2017, a jornadas de protestas, de marchas y concentraciones en rescate de la autonomía de la AN. En su mayoría pacíficas, fueron repelidas desproporcionalmente por las fuerzas de seguridad del Estado (Guardia Nacional, Policía Nacional y policías regionales). A la fecha del 3 de agosto de 2017, el saldo fatal de estos enfrentamientos es de: ciento cincuenta y siete (157) muertes (Bocaranda, 2017). El Foro Penal, organismo creado para ayudar a defender los Derechos Humanos en Venezuela, reportó en su informe de agosto 2017 los datos siguientes: 136 muertes en el ámbito de las protestas; 5341 arrestos arbitrarios; 822 personas permanecen detenidas; 726 ciudadanos civiles fueron procesados por tribunales militares y a 418 ciudadanos fueron privados de libertad mediante sentencia de tribunales militares y 590 son presos políticos (Foro Penal Venezolano, 2017). Todo esto bajo un patrón de sistematicidad de las acciones lo que configura no solo una violación de los Derechos Humanos sino también delitos de lesa humanidad.

Todas estas acciones gubernamentales pudieran interpretarse como una “ruptura del hilo constitucional en Venezuela”, tal como lo manifestó la Fiscal General de la República Luisa Ortega Díaz: “En dichas sentencias se evidencian varias violaciones del orden constitucional y desconocimiento del modelo de Estado consagrado en la Constitución, lo que constituye una ruptura del orden constitucional” (Ferreira, 2017). Además de recalcar que en Venezuela se estaban violando el debido proceso y el derecho a la manifestación pacífica.

El más reciente informe de la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos , (2018), desglosa conclusiones acerca de los graves acontecimientos del 2017, entre ellas:

En el informe se llega a la conclusión de que, desde el fin de las protestas masivas de 2017, las autoridades estatales han seguido intimidando y reprimiendo a la oposición política y a toda persona que exprese opiniones disidentes o de descontento, con la diferencia de que esto se hace ahora de una manera más focalizada y precisa que en la época de las manifestaciones. En 2017 y durante los primeros meses de 2018, el ACNUDH tuvo constancia de diversas agresiones perpetradas contra dirigentes y miembros de partidos de la oposición, con inclusión de representantes electos, así como contra activistas sociales, estudiantes, profesores universitarios y defensores de los derechos humanos.

En cuanto a la iniciativa a una Asamblea Nacional Constituyente (ANC), bajo los criterios propuestos por el Presidente de la República el 1º de mayo de 2017, argumentando que “[...] la convocatoria al poder constituyente originario para ganar la paz y vencer el golpe de Estado y perfeccionar el sistema económico y político del pueblo” (Brewer, 2017) . Las reacciones nacionales e internacionales fueron efectivamente en rechazo a la misma. La fiscalía, aún encabezada por Ortega Díaz, introdujo un documento ante el TSJ, en el cual se solicitaba interpretación del artículo 347 constitucional en el cual se enuncia que el único con poder para convocar a una ANC es el pueblo, como depositario de la soberanía nacional, aunque la iniciativa para la misma pueda provenir del ejecutivo, legislativo o del propio pueblo a través de sus electores. Dice el artículo 347: “El pueblo de Venezuela es el depositario del poder constituyente originario. En ejercicio de dicho poder (el pueblo), puede convocar una Asamblea Nacional Constituyente...” (Brewer, 2017)

En un análisis sobre las bases jurídicas y políticas permite entender las dimensiones de la inconstitucionalidad de la dicha convocatoria:

- La Constitución de la República Bolivariana de Venezuela es la expresión de un pacto social que unifica y ordena la estructura jurídica política de la nación y regula la actuación social de la ciudadanía.
- La convocatoria a una ANC sólo corresponde al pueblo, quien es el depositario de la soberanía popular. Es decir, la convocatoria es el resultado positivo de la consulta.
- La constitución del 99 contempla que el presidente de la República; la Asamblea Nacional y; también, el 15 % del electorado, pueden tomar la *iniciativa* de convocar. Sin embargo, se interpreta que el paso previo es consultar al pueblo (el cual detenta la soberanía originaria) su deseo de sustituir la carta magna, dado que será el nuevo pacto que los unifique como población.
- Se convoca una ANC sólo para redactar una nueva Constitución. Una vez redactada deberá ser sometida a referéndum aprobatorio y de resultar aprobada quedará derogada la anterior y relegitimado nuevos poderes.
- La progresividad de los derechos, en especial de los derechos humanos, no permite retroceder en derechos adquiridos, como el caso de lo acontecido para la aprobación de la constitución de 1999 en donde se consultó al pueblo para su convocatoria.
- La violación del principio de la supremacía constitucional, que refiere que la Carta Magna puede ser cambiada a través de los mecanismos establecidos en ella y con la participación del poder originario.

A pesar de las múltiples manifestaciones de rechazo, la convulsión social y las opiniones de especialistas constitucionales; el referendo para elegir los miembros de una ANC fue organizado y ejecutado por el Consejo Nacional Electoral (CNE) venezolano y en cuestión de un mes ya se estaban realizando

las elecciones, específicamente el 31 de julio de 2017. Bajo un escandaloso y dudoso resultado la presidenta del Consejo Nacional Electoral (CNE), Tibisay Lucena, ofreció la noche de ese domingo el primer boletín del proceso de la Asamblea Nacional Constituyente (ANC), con la presunta participación del 41.53% del padrón electoral, 8 millones 089 mil 320 venezolanos (Noticias al Día, 2017). Luego de los resultados de la (ANC) el pasado domingo 31 de julio, la empresa que se ocupa de los conteos de los votos, Smartmatic, denunció de manera ilegítima y de “fraude” el resultado final.

Posterior a este evento, las reacciones nacionales y especialmente internacionales no se hicieron esperar. El desconocimiento de la nueva ANC por parte de los actores nacionales de oposición y de los gobiernos extranjeros ha sido sumamente relevante, al punto de colocar al Gobierno venezolano al margen del Estado de Derecho. Los países latinoamericanos encabezados por Perú y Colombia promovieron la conformación de un bloque para la restitución del orden democrático y la paz en Venezuela, conformado por 17 países. Estados Unidos ha profundizado sus sanciones tanto a funcionarios del gobierno de Nicolás Maduro como al propio Estado, imponiendo sanciones que limitan grandemente la disponibilidad de divisas. La Comunidad Europea, a través de su parlamento ha fijado su posición de rechazo a la ANC y su respaldo absoluto a la AN venezolana electa en el 2015. En la actualidad los acontecimientos están en pleno desarrollo. La situación interna en Venezuela se sigue deteriorando y aún las consecuencias están por develarse.

Actualmente se evidencia la fractura de la democracia en Venezuela. Los principios fundamentales que determinan su vigencia fueron flagrantemente destruidos: la independencia de los diferentes poderes; la instalación ilegal y espuria de una Asamblea Nacional Constituyente, atribuyéndose competencias que sólo le compete a la Asamblea Nacional; el desconocimiento de la soberanía popular; el irrespeto del derecho a la protesta pacífica de la población civil; la violación sistemática de los derechos humanos

de los manifestantes y zonas residenciales y, el desconocimiento de los tiempos constitucionales para la elección de autoridades regionales y locales.

El panorama venezolano luce sumamente complicado. Los pronósticos son extremadamente difíciles de aventurar. Sin embargo, la teoría política (Luhmann, 1997; Eslava & Puente, 2003; Dalh, 2012) refiere que cuando los sistemas entran en tensión de alta intensidad y los conflictos escalan, los procesos adecuados son la vía de la negociación y resolución de los mismos a través de canales formales que proceden del propio sistema democrático, mediante procesos detalladamente estudiados, bajando las tensiones y estableciendo consensos. No obstante, esto requiere que el sistema democrático funcione adecuadamente, lo cual no parece factible bajo las condiciones actuales (Salamanca, 2017).

En este sentido, cualquier negociación no podrá ser hecha por los mismos actores políticos involucrados. Deberán contar con negociadores confiables para las partes y la mayoría de la sociedad venezolana; expertos y preferiblemente de la mano de organismos internacionales. Los acuerdos deberán ser garantizados y supervisados por los encargados de velar por su cumplimiento, sin menoscabo de los derechos políticos, jurídicos, sociales y económicos de todos los venezolanos.

La idea es un proceso de transición que saque a Venezuela de la crisis inédita en la que está sumergida. Hoy parece muy difícil, dadas las características de los personajes que dirigen el Estado Venezolano y los desacuerdos internos de la propia oposición. De lo contrario, el análisis podría llevar a pronosticar la resolución por la vía de una guerra civil o la sumisión definitiva a un gobierno de corte claramente autoritario.

Finalmente, el papel de los organismos internacionales como la Naciones Unidas (ONU) y la Organización de Estados Americanos (OEA) y de los países latinoamericanos, junto a los Estados Unidos y la Unión Europea; pareciera

estar jugando un papel de altísima incidencia en el comportamiento político del gobierno venezolano. No se puede ocultar que dicha presión está mermando el apoyo que otra hora mantuvo el fallecido presidente Hugo Chávez.

Paz-Conflicto-Violencia en Venezuela

La realidad más reciente venezolana aparece extremadamente comprometida desde el punto de vista de sus libertades, justicia y democracia. Si bien es cierto que la paz no está presente en Venezuela, ésta noción sigue utilizándose en la retórica del discurso político venezolano, como un instrumento que paradójicamente constriñe al pueblo a manifestarse. Ya desde el año 2003, Bolívar, (2003) llamaba la atención acerca de los rasgos de polarización que caracterizaban la sociedad venezolana, producto de una estrategia comunicacional y discursiva que buscaba reconfigurar el imaginario sociopolítico venezolano, tratando de confrontar a la sociedad venezolana:

En Venezuela, se ha vivido desde 1998 un cambio político muy marcado en el que el discurso ha tenido bastante que ver. A partir de esa fecha, cambiaron los actores políticos y los modos de hacer política, y ahora nos encontramos con un país fuertemente polarizado, en el que se ha pasado de la confrontación verbal a la violencia física y a la muerte en la defensa de, aparentemente, dos modos de ver el mundo (Bolívar, 2003, p. 22).

A partir de la llegada del presidente Hugo Chávez, dada sus intenciones políticas e ideológicas, motorizadas por sus características personales; hubo un cambio significativo acerca de la noción de paz. “El conflicto y la paz, la lucha y la paz, la muerte y paz” fueron nociones usadas simultáneamente en el discurso. Según Buen-Abad, (2014) la filosofía de la paz del fallecido presidente estuvo enmarcada en:

[...] impulsar ideas y acciones para la Paz. Definió al capitalismo como el *enemigo histórico* número uno de la Paz y se empeñó en dar *la Batalla de las Ideas* hacia el *Socialismo* para conseguir la verdadera *Paz socialista*, para desarrollar el potencial de los seres humanos en su máximo desarrollo en la industria, la agricultura, la

ciencia y la tecnología. *Pensar y hacer la Paz* para materializar el potencial tremendo de los seres humanos libres, hacia una humanidad consciente de las necesidades y en pie de lucha para reducir las horas de trabajo al mínimo, recortar las jornadas de esclavitud y permitirse desarrollar el potencial físico, intelectual o espiritual que pueda tener. *La Paz* para que la humanidad pase, cuanto antes, "*del reino de la necesidad al reino de la libertad*". Millones de personas avanzan ya con el despertar de ideas nuevas para cambiar la sociedad. Ya no hay lugar para el cinismo, para escepticismos ni desmoralización. *El capitalismo debe morir por el bien de la humanidad, cuanto antes*. Es hora de profundizar *la lucha por la Paz* [itálicas añadida por la investigadora]. (Buen-Abad, 2014)

En su análisis el autor enfatiza el pensamiento revolucionario de izquierda de quien fuera el presidente de la República. Pero al leer se puede evidenciar cómo la paz sólo era precedida por la muerte del modelo capitalista, lo que evidenciaba lo ideológico de su postura acerca de la paz. A la par, categorías como: *batalla de las ideas, pensar y hacer la paz, paz socialista* son mezcladas con algunas nociones que aluden a reivindicaciones sociales y laborales, de un discurso con claros rasgos populistas. Sin embargo, éstas traen aparejadas categorías como *la lucha y la muerte*, con lo cual la confrontación aparece como elemento necesario. El mismo autor del análisis afirma:

La Paz también es una lucha [negritas del autor]. Las ideas de Chávez tienen, también, el mandato cultural de movilizar un ejército revolucionario de la semántica, un ejército reservista de comunicación creadora con semiósis revolucionaria permanentemente y solidaridad mundial capaz de hacer visible todo triunfo (y toda derrota) que desde abajo se producen por estar, precisamente, en marcha revolucionaria [...] El trabajo filosófico de Hugo Chávez ha roto los cánones y los silabarios con que muchos iniciados y sabihondos andan por el mundo vendiendo verdades de bolsillo. Hugo Chávez pasó horas explicando planes y tácticas sobre el pizarrón eléctrico de la tele y la radio, repletos de miradas... enseña, aprende, denuncia, exige... palabra por palabra.

Con este planteamiento, el autor caracteriza la perspectiva de la paz del presidente Chávez. Pero también destaca la plataforma comunicacional con la que hizo posible la entronización de su discurso presidencial de la paz. Este

uso extremo de los medios condujo a disuadir el imaginario colectivo hacia polos de lucha que implicaban el logro de la paz. Es decir, “sólo es posible la paz si muere el capitalismo”. Con ello dejaba por fuera un enorme espectro de la vida social nacional, contraviniendo los principios de la pluralidad constitucional y el respeto a la diversidad.

Cuando en el año 2002 Molero de C., realiza el análisis del discurso político del novel presidente, ésta ya advertía el enorme significado que para el máximo mandatario tenía su formación militar y su relación con el conflicto y la guerra, modo único de alcanzar la paz:

“El conflicto hay que darlo, la batalla hay que darla, que se preparen los del otro bando; que den su batalla, porque nosotros la vamos a dar... En el frente de batalla se encuentran dos bandos, de un lado, los que queremos transformar a fondo todo este desastre; y del otro lado, los que quieren seguir en este desastre... que levanten las manos y reconozcan que están derrotados” [itálicas de la autora] (Chávez, 31-03-99, diario El Nacional) [...] El lenguaje está signado, entonces, por el léxico de la milicia: “batalla”, “frente de batalla”, “bandos”, “levantar las manos”, “derrotados”, etc. El léxico parece provenir de un líder castrense que ve a sus contrincantes no como opositores sino como enemigos.

En este punto cabe resaltar que, desde la perspectiva de las analistas, el discurso político a partir de 1999, estuvo centrado en las emisiones o intervenciones realizadas por el Presidente de la República, quedando rezagados los demás actores políticos (afines y opositores) llegando a constituirse en omnipresente en cualquier ámbito del sistema político venezolano. Esto incluía la paz. Al respecto Ramirez, (2005) expone que:

Y, el más grave de todos, la tentación, de parte del líder-caudillo de caer en lo que ha llamado Mires “excesos representativos” y “fantasías omnipotentes” que le conducen a “hablar mucho más delo que es necesario”, a “abusar del tiempo de los ciudadanos”, “hacer sus discursos cada vez más emocionales, abandonando el lenguaje de la discusión sustituyéndolo por la invectiva y la descalificación” hasta que poco a poco “la lógica argumentativa será reemplazada por gritos y signos mágicos, y las multitudes en las

calles se dejarán llevar más por la uniformidad de los colores de la banderas, camisas o boinas, o por la rima de las consignas gritadas a coro que por sus intereses e ideales”. (Ramirez, 2005, p. 97)

El autor del artículo devela cómo este modo de consolidar la imagen del líder desde el discurso político fue dando pie a una relación socio-política de amor odio, fuente principal de lo que hoy conocemos como polarización política y social. Como consecuencia de esta ruptura, se produce el *clivaje simbólico*, a lo que alude Hernández (2005) como:

El discurso político. Es el núcleo fundamental del *clivaje simbólico*, en torno al cual se articula la gran fractura de las representaciones compartidas y, sin duda alguna, el gran factor de éxito coyuntural del proyecto bolivariano en su capacidad para reclutar el apoyo incondicional de un amplio sector de la población (Op. cit., p. 99)

El uso de continuo del léxico de adjetivos calificativos negativos se fue sembrando en el imaginario socio cultural del venezolano. “Escuálidos, pitiyanquis, apátridas, guarimberos, traidores, burgueses, majunches”; entre otros fueron y son aún los calificativos contruidos desde el discurso. Como reacción del polo opositor se generó otros que suponían la respuesta al insulto presidencial: “talibanes, boliburgueses, enchufados, fascistas, comunistas, tarifados”. Esta tendencia a la utilización del adjetivo calificativo de forma peyorativa se hizo una constante en el discurso oficial, logrando inocular dicha tendencia en el discurso de los ciudadanos de un bando y otro bando (Aveledo, 2017, p. 43). “Si a ello le sumamos la tendencia a versionar de mil maneras las cosas que decía, ello hace que el discurso de Chávez fuera una especie de popurrí doctrinario, una suerte de quincalla ideológica donde se consigue de todo” (Salamanca, 2017, p. 59).

Un estudio del 2003 revelaba ya las consecuencias psicosociales del uso del discurso del presidente Chávez sobre la población, configuró las características del escenario político social del país:

Maritza Montero, desde la psicología social, se concentra en la “retórica amenazante y crisis de gobernabilidad en Venezuela 2002”, y estudia los efectos de los mensajes hostiles del presidente Chávez sobre sus opositores (los epítetos, los apodos, las metáforas). Ella muestra cómo, ante las amenazas e insultos del jefe de estado, los opositores pasaron de la perplejidad y el asombro inicial a la respuesta explícita, y al aumento del grado de amenaza, hasta que se llegó a la crisis de gobernabilidad que desembocó en los sucesos de abril de 2002 (Bolívar, 2003, p. 24).

La consecuencia del uso recurrente, concurrente de esta modalidad, crea en el contexto sociopolítico el fenómeno de la polarización social y política. Situación que junto a los factores económicos y sociales fueron transformado la capacidad del venezolano a resolver por la vía de la negociación las diferencias propias de las sociedades complejas (Danesh & Clarke-Habibi, 2007). Y para el 2011 Lozada, M. anuncia las características de la polarización en la sociedad venezolana, y en el año 2016 explicaba sus efectos y llamaba a la necesidad urgente de la despolarización social y política, hacia una reparación del tejido social (Lozada, 2016, p. 5)

En el campo de la política comunicacional de dicho discurso, estuvo orientado a consolidar un poder comunicacional total, de carácter hegemónico, que se traducían en la presencia en los medios televisivos y radioeléctricos de prolongadas y maratónicas alocuciones, a través de su programa “Aló Presidente” o a través del uso y abuso de las “cadenas” (radio y TV). Esta situación hizo del discurso político presidencial en un detonante esperado semanalmente, en donde los anuncios oficiales generaban debates exacerbados que iban escalando los niveles de conflictividad interna nacional. La estrategia lo condujo definitivamente a consolidar su imagen de líder mesiánico e irradió el discurso populista militarista a en todo el espectro comunicacional a nivel nacional e internacional (Cañizalez, 2017).

Como consecuencia de todo ello, lejos de generarse un clima de paz y tranquilidad, en donde la inclusión coadyuvase a la recomposición, política y

social que enrumbara a Venezuela hacia una ruta de progreso; la polarización política devino en social y sus consecuencias aún estamos padeciéndolas. En este escenario la paz fue sólo una entelequia discursiva, a la cual se acudía cuando las tensiones sociales, consecuencia del clima de polarización, requerían la aplicación de esquema de dominación y control de orden público. La paz es asumida estratégica y tácticamente por decreto o por la fuerza. En este último punto, cualquier manifestación en contra del líder, el gobierno y/o sus acciones, tenían que ser consideradas una ruptura de la paz y el discurso político presidencial se encargó de satanizarlas.

El proceso analizado se cumplió, tuvo éxito desde la perspectiva de los objetivos estratégicos del gobierno, ayudado por la torpe actuación política de los otros actores del sistema político venezolano (partidos y/o alianzas opositoras), los cuales no supieron leer, analizar y mucho menos accionar en función de un proyecto de país alternativo, que ofreciera una visión compartida, mejorada y distinta de lo propuesto desde las instancias del gobierno. El abandono de sus bases partidistas, la incoherencia en el discurso, las espasmódicas y reactivas acciones desplegadas y las facciones evidenciadas, tuvieron sus efectos en la posibilidad de construir alternativas de largo plazo, más allá de los numerosos eventos electorales. Con todo ello, los conflictos existentes, fueron profundizándose y tornándose cada día más irreconciliables. Como consecuencia, la frustración de una enorme parte de la población fue haciendo su presencia, causando una herida social que aún hoy no encuentra la vía para cicatrizar.

La profundización del conflicto

En los párrafos que anteceden pudimos analizar los rasgos constitutivos del proceso de creación, desarrollo y consolidación de la triada paz-conflicto-violencia (Galtung, 2003), que se vive en la más reciente historia contemporánea de Venezuela (1999-2012). Develamos cómo el discurso

político, de quien dirigió el proceso, marcó decididamente los cambios sociopolíticos que hoy vivimos los venezolanos, condicionando de esta forma lo que Hernández (2005) denominó una nueva cultura política.

Desde este proceso anteriormente señalado hasta llegada a la presidencia de la República de Nicolás Maduro (2013-2019), los rasgos del sistema político venezolano han sido profundizados. La radicalización del discurso presidencial sigue siendo su rasgo característico, pero en esta ocasión sin la dramática, carisma, hilaridad y asertividad de su predecesor. No contando con cualidades discursivas, como la oratoria, argumentación, persuasión, entre otros atributos, Nicolás Maduro tuvo que apelar al discurso de Hugo Chávez, como referente mesiánico que mantuviera cautiva a una masa popular que no reconocía su liderazgo propio. Utilizando tácticas de éste, los medios de comunicación siguieron siendo la herramienta de acceso a la población, aunque en menor proporción de horas al aire, fundamentalmente por su falta de talento argumentativo y precario conocimiento de la historia. Se enfatizó el uso de las redes sociales (Twitter, Instagram) y aplicaciones telefónicas (BQR) para superar dichas falencias.

“El mantenimiento y reforzamiento de la figura de Hugo Chávez, como hilo conductor de su gobierno y del socialismo y como héroe nacional fundamental al lado de Simón Bolívar” (Iturbe, 2017, p. 114), ha sido, entre otros elementos estratégicos, la táctica fundamental para imbricarse en el imaginario colectivo, a pesar de su precario desempeño en la gestión de gobierno. Con pésimos resultados, la pérdida de popularidad hacia el proceso que él dirige es una consecuencia inevitable.

Una economía con indicadores macroeconómicos en crisis, un mercado petrolero en baja, mejoras sociales en retroceso, crisis en los niveles de calidad de vida, inseguridad-violencia y conflicto, autoritarismo en ejercicio y cierre de los canales democráticos; son parte de un escenario con altos

ingredientes de volatilidad. Solamente entre enero y diciembre de 2017 se registraron al menos 9.787 protestas, equivalente a 27 protestas diarias en todo el país (Observatorio Venezolano de Conflictividad , 2018). Datos del Barómetros de las Américas⁵, apuntan a que entre el 2016-2017 los venezolanos percibían como alto o muy alto el nivel de conflictividad en el país, con un 53,3% en contraste con un 31% quienes opinaban que era baja o muy baja. La percepción acerca del escalonamiento del conflicto, durante ese período, también es alta, “se observa que el 70% de los encuestados cree que el conflicto es mayor, mientras el 15% considere que es menor” (Trak, et al., 2017, p. 61).

Como contrapeso a la deteriorada imagen de la presidencia, Nicolás Maduro recurre tácticamente a la profundización del proceso de militarismo iniciado por Hugo Chávez. Otorgamiento de mayores y diversas prebendas “para sostener el debilitado gobierno y favorecer la casta militar que se declara chavista y revolucionaria” (Op. Cit. 2007, p. 115). Las áreas que son concedidas en la administración del Estado son: agricultura, alimentación, industria, comercio, minería, industrias básicas socialistas, petróleo, energía eléctrica, ecosocialismo y agua, relaciones interiores, despacho de la presidencia y *justicia y paz*. Esta última área a cargo de un militar en condición de actividad, con lo cual se coartaría el consenso democrático para la canalización de las demandas sociales y políticas.

El clima de conflictividad ha ido aumentando según los datos presentados, agravado por la negativa del gobierno de canalizar las demandas por los medios democráticos que ofrece la constitución nacional. Para el 2018, el escenario se encuentra determinado por elecciones presidenciales convocada por la ANC que el propio Maduro propicio de forma inconstitucional, tal como quedó demostrado en el punto anterior. En este contexto: a) la tensión política

⁵ Proyecto de Opinión Pública de América Latina (LAPOP, por sus siglas en Inglés), el cual forma parte de lo que se conoce como el Barómetro de las Américas, que es un de los estudios “sobre cultura política más importante del continente por su continuidad, diseño y rigurosidad metodológica” (Trak, et al., 2017)

continúa, b) los canales de participación se cierran, c) el autoritarismo caracteriza la acción del gobierno, d) los sectores opositores lucen desarticulados, e) el sistema de control socio político se hace evidente, f) los programas sociales se constituyen en mecanismo de dominación y control social y, g) la paz es discursivamente utilizada para legitimar el control social de la población.

En este escenario el ciudadano se muestra desesperanzado ante la posibilidad de un cambio positivo en Venezuela. Como correlato, la dimensión de la emigración venezolana a otros países es un fenómeno que se agudiza y enciende las alertas internacionales. Principalmente países latinoamericanos y Estados Unidos, son los receptores de los venezolanos que abandonan su país, quienes marchan en busca oportunidades de empleos que le permitan mejorar su calidad de vida y la de sus familiares que quedaron en Venezuela. Según estudios realizados, la intención de emigrar prevista para el 2016 se ubica en un 35, 3% (Trak, et al., 2017), considerada muy elevada para cualquier nación en el mundo. Encovi (2017) revela que entre el 2012 y 2017 emigraron 815.000 venezolanos, ésta última cifra engrosaría el stock anterior estimado por Encovi (2015) de 1.421.000. En este sentido, se hablaría de una emigración entre 3 a 4 millones de personas, cifra que representaría entre un 10% a un 12% de la población venezolana.

Este fenómeno, inédito en nuestra historia, está causando un daño enorme en la fragmentación de nuestra sociedad (Lozada, 2016), cuyas consecuencias aún están por medirse al estar en pleno desarrollo, pero sí puede estimarse las consecuencias sociológicas, antropológicas, psicológicas y económicas que representa para Venezuela. Algunos de sus efectos los encontramos a nivel del sistema educativo venezolano, el cual será examinado en el siguiente punto.

Estructura funcional de la Educación en Venezuela. Conflictos y Realidades

La educación en Venezuela es obligatoria, pública y gratuita desde el nivel inicial, hasta el superior de pregrado. El Estado es el encargado de planificar, diseñar, gestionar, arbitrar, supervisar, todos los ámbitos de la vida educativa del país, por lo que la denominación de Estado Docente como “la expresión rectora del Estado en Educación, en cumplimiento de su función indeclinable y de máximo interés como derecho humano universal y deber social fundamental, inalienable, irrenunciable, y como servicio público que se materializa en las políticas educativas” (Art. 5 LOE). La estructura formal del sistema educativo en Venezuela está basada en lo consagrado en la Ley Orgánica de Educación (LOE), que la define como “un conjunto orgánico y estructurado, conformado por subsistemas, niveles y modalidades de acuerdo con las etapas de desarrollo humano” (Título II, Cap. I). Se puede representar dicha estructura en el organigrama siguiente:

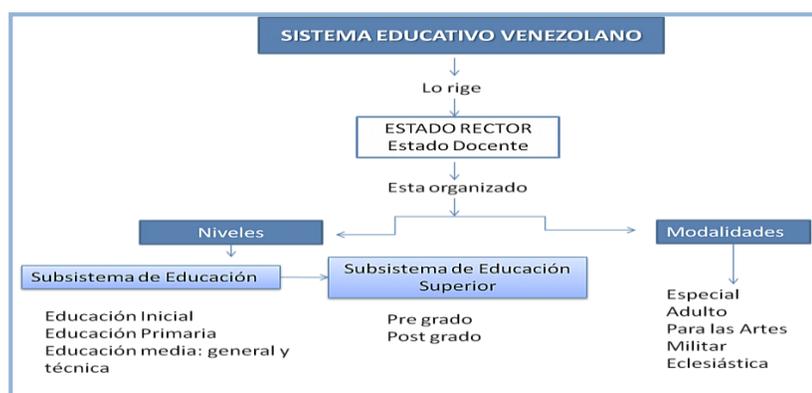


Figura 5. Estructura Funcional del Sistema Educativo Venezolano. Según LOE 2009.

A pesar de ser ésta la estructura formal y funcional del sistema educativo de Venezuela, en la actualidad coexisten otros sistemas paralelos que fueron creados por el gobierno del expresidente Hugo Chávez y se han constituido

en modalidades alternativas, no establecidos en la LOE de 2009. Al respecto Bravo (2004), señala que:

[...] Un segundo canal, el constituido por la malla paralela, pero dentro del sistema, de instituciones que reciben el apelativo de bolivariana. Arrancan con las escuelas bolivarianas en el año 1999 y las escuelas técnicas robinsonianas, siguen con el Simoncito en preescolar, la UBV (UNEFA y Misión Sucre en lo que corresponde a la oferta de cupo para los bachilleres) y más recientemente los liceos bolivarianos de 5 años que quiebran la constitución de la educación media y básica sancionada en normativa todavía vigente. El tercer canal, íntimamente asociado en su gestación y operación, al discurso presidencial y su agenda política personal, de cara a la constitución de un nuevo Estado que facilite la concreción de ese proyecto típicamente privado. Constituido por el sistema educativo paralelo al sistema establecido, de modalidades educativas para-escolares, las Misiones de orientación educativa. Cada una de ellas fuera del sistema escolar, en su desarrollo temprano, que progresivamente ha venido engarzándose dentro del tejido del sistema escolar venezolano, pero de un modo muy particular y torpe, que tiene consecuencias muy importantes para la historia misma del progreso educativo de la nación. (Bravo J, 2004; Duplá, 2010; p. 65).

Llama la atención que en el año 2009 se sanciona la nueva ley orgánica de educación, estas estructuras paralelas descritas en la cita anterior, lejos de articularse coherentemente en el sistema formal, siguieron estando en una especie de paralelismo funcional, gerencial y académico. Lo que lleva a presumir la conveniencia política ideológica de mantener un sistema educativo con características específicas al servicio del régimen de gobierno. Las consecuencias después de algunos años se resumen en: a) quiebre de la legalidad constituida como producto de la instalación de un modelo político paralelo que no reposa en la LOE, b) incidencia en modo de funcionar presupuestaria y gerencialmente del Ministerio de Educación, c) aumento del gasto público, por la dispersión de las modalidades, d) desconocimiento de las relaciones laborales y sindicales establecidas, e) coacción política

partidista hacia los miembros docentes del sistema y, f) masificación vrs. pérdida de la calidad educativa.

Este último punto, referido a la calidad educativa, ha sido el punto focal de muchas críticas, principalmente porque aluden a un cambio de tipo cualitativo e ideológico de la educación venezolana. La calidad solo será posible si ciertos estándares están presentes, los cuales hoy día están siendo cuestionados recurrentemente. Al respecto, se menciona que el discurso oficial (2010), sirvió para justificar logros en materia educativa, específicamente en lo que se refiere a la universalización de la educación para todos los venezolanos en edades escolares. Sin embargo Duplá, (2010), mencionaba que para ese momento, ya los resultados mencionados por el gobierno, acerca de la excelencia y masificación; serían de dudosa aceptación, con base a que existían indicadores cuali – cuantitativos que evidenciaban, por ejemplo: a) baja calidad educativa, b) falta de cupos, c) alta repitencia escolar, d) exclusión escolar, e) falta de actualización y formación de los docentes, f) institucionalización de la figura del suplente, g) exclusión de las oportunidades de trabajo para docentes de otras universidades, priorizando aquellos egresados de la UBV, desatendiendo los méritos, las credenciales y/o la experiencia, h) deterioro progresivo de las plantas físicas e insuficiente construcción de nuevas escuelas, i) falta de dotación de recursos tanto pedagógicos, logísticos y alimenticios para las escuelas y, j) violencia escolar generalizada (pp. 67-68). Los datos Encovi (2015) valora la equidad de la educación, con base su acceso, tal como se muestra en la figura 6:

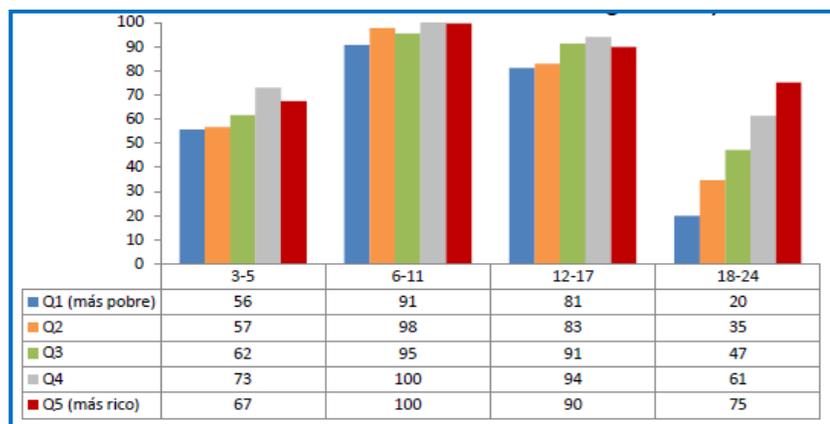


Figura 6. Acceso a la Educación según edad y nivel del sistema educativo. Tomado de Encovi, (2015).

Para el 2014, datos Encovi (2015), afirman que el acceso a la educación sigue presentando importantes niveles de inequidad y que los niveles de deserción son significativos en edades supremamente importantes de la juventud (18-24 años):

En las edades extremas relacionadas con el acceso a la educación inicial y universitaria, las inequidades sociales son bastante marcadas [...] El mejoramiento futuro de la cobertura educativa global dependerá de la generación de oportunidades de inclusión educativa para el 40% más pobre de la población [...] 56% interrumpe su escolaridad en el tramo de edades de 15 a 19 años, buena parte llega a graduarse de bachiller [...] De 3 mill de desescolarizados, 1 de cada 5 dejó la escuela antes de cumplir 15 años, la mayoría no completó el bachillerato...(Encovi 2015)

Todos estos datos, van aparejados a una situación social que afecta las condiciones de vida del estudiante. La violencia escolar es un problema que ha traspasado a las esferas escolares, constituyéndose un problema con graves repercusiones en la vida de los escolarizados. Situaciones que reflejan los niveles de violencia de la sociedad venezolana. “las consecuencias de esta realidad son desastrosas: aumento de las ausencias a clases y de la deserción escolar, abandono de cargo, de muchos docentes...” (Duplá, 2010, p. 72). Situaciones como agresiones, cibertbullying, amenazas, consumo de drogas,

uso de armas blancas y/o de fuego e incluso asesinatos, son consecuencias terribles del fenómeno de la violencia en Venezuela. Machado & Guerra, (2009), mencionan, entre otras causas, que la violencia en Venezuela, responde generalmente a:

[...] la ausencia de mecanismos efectivos que logren incidir en la violencia, más el quiebre en las expectativas de vida, los factores de exclusión social y la sobre población urbana, se presenta un escenario donde la violencia está arraigada a la sociedad e incluso pertenece a su cultura. (p. 3)

Esta realidad analizada, configuran un cuadro muy poco optimista para evaluar las condiciones de la educación en Venezuela, mucho más si consideramos que para el año 2016, “una cuarta parte de la población escolarizada de 3 a 17 años deja de asistir a clases porque no puede satisfacer sus necesidades de alimentación” y que “no se ha logrado la universalización en el acceso a la educación de la población de 3 a 17 años, puesto que todavía hay un millón de desescolarizados” (Encovi 2017). Datos que alertan de condiciones de afectación graves en una sociedad en crisis.

La educación es uno los sistemas de más alto impacto y que en cualquier país, que pretenda revertir las variables de deterioro progresivo, debería priorizar. A pesar de ello, no sólo el subsistema de educación es el único afectado, lamentablemente los problemas se agudizan y adquieren nuevas dimensiones en el subsistema de educación superior (universitario), el cual será analizado separadamente en el punto siguiente.

El sistema de educación universitaria⁶, un conflicto latente

El sistema universitario, dadas sus particulares y diversas características, así como la importancia que reviste en la formación de profesionales para el fortalecimiento y progreso de la sociedad venezolana; es un sistema complejo,

⁶ “El nivel de educación superior se llama ahora, por disposición gubernamental, educación universitaria, título discutible, que ignora a los institutos y colegios de tercer nivel” (Duplá, 2010, p. 75).

diverso y multidimensional y como tal hay que entenderlo. “El subsistema de educación universitaria comprende los niveles de pregrado y postgrado universitarios. La duración, requisitos, certificados y títulos de los niveles del subsistema de educación universitaria estarán definidos en la ley especial (Capítulo III, Art. 25, 2).

Aunque este sistema posee su propia Ley de Universidades (1970), la LOE (2009) asumió parte de la legislación de este sistema produciendo un conflicto de competencia en algunas áreas, entre el Estado y las Universidades. Como el caso de la legislación en materia electoral para la escogencia de las autoridades en las universidades autónomas.

Como la mayoría de las universidades del mundo, las venezolanas cumplen un papel de importancia dada su función crítica y reflexiva sobre la realidad nacional. Su papel renovador y de vanguardia ha sido fundamental en las distintas épocas de la historia del país. Además de formar profesionales de alta calidad para la inserción en el mercado laboral, generando progreso y riqueza para la nación, también cumplen funciones de investigación en las diferentes áreas de las ciencias que les corresponde, aportando ideas, innovación y solución a las problemáticas del país. En el plano teórico, las universidades deben generar un acervo documental que contribuya a develar las verdades y comprender las diferentes aristas de los fenómenos de las ciencias. Por definición deben ser diversas, libres, igualitarias, universales en sus concepciones ideológicas, plurales, democráticas.

Varias son las características de la crisis de la educación superior en Venezuela. Comenzando por la intención de controlar política y administrativamente las universidades autónomas del país por parte del gobierno nacional, desde el propio inicio de la gestión del presidente Hugo Chávez. Un amplio sector universitario se mostró crítico y activo en contra de las intenciones del gobierno, desde las propias autoridades hasta el sector

estudiantil, que llegó a constituirse en la vanguardia de lucha contra la penetración de las universidades. Esto identificó al sector como una pared de contención para evitar el avance de sistema de dominación del Estado, que pretendía arropar, como lo hizo con las demás instituciones, el nivel universitario del país.

Ante el fracaso del gobierno de controlar las universidades autónomas, éste generó otras estrategias de dominación que progresivamente fueron dando resultados, colocándose hoy 2018, a las puertas de un colapso del sistema universitario en varios sentidos. Ante la resistencia activa de la comunidad universitaria, el gobierno desarrolló un plan de corto, mediano y largo plazo, que buscaba quebrar la tenacidad interna, orientado por los siguientes elementos:

Debilitamiento de la autonomía: mediante decretos, resoluciones, decisiones inconsultas se direccionó a) la forma de acceso a las universidades, b) los cupos, c) el presupuesto universitario y su distribución de partidas presupuestarias, d) el financiamiento directo a las investigaciones a través de entes públicos o privados, e) la elección de sus autoridades y, f) reconducción del presupuesto por muchos años de forma consecutiva.

Sistema paralelo de Universidades afectas al sistema: el gobierno creó en el 2000 la Universidad Nacional Experimental Sur del Lago “Jesús María Semprum” (Unesur), en Zulia ; la Universidad Bolivariana de Venezuela (UBV) en 2003, el reinauguración de la Universidad Nacional Experimental de la Fuerza Armada (UNEFA) 2000, antiguo Instituto Universitario Politécnico de las Fuerzas Armadas Nacionales (IUPFAN). Posteriormente, se fundan Universidad Deportiva del Sur, El Instituto Universitario Latinoamericano de Agroecología “Paulo Freire”, Universidad Nacional Experimental de las Artes (Unearte), Universidad Nacional Experimental Indígena del Tauca. Crea la Misión Sucre, que representa un plan nacional de acceso a la educación

superior que ofrece diversas oportunidades y modalidades de estudio. Se crean las Aldeas Universitarias, que son diferentes espacios distribuidos en todo el territorio nacional. Simultáneamente la Universidad Experimental del Deporte y la Universidad Experimental de la Seguridad. Presupuestaria y logísticamente bien dotadas, fueron y son utilizadas para fines de formación profesionales formados ideológicamente en la doctrina del socialismo del siglo XXI. Estratégicamente, se asumió el control casi total de las universidades experimentales como la Universidad Simón Rodríguez, Universidad de Los Llanos Ezequiel Zamora, entre otras. Actualmente todas controladas funcional y doctrinariamente por el gobierno nacional.

Este paralelismo entre universidades tradicionales y universidades revolucionarias, concuerda con la estrategia de polarización política y social que enfrenta Venezuela. La discriminación presupuestaria para aquellas universidades que no pertenecen al bloque oficialista, la segregación de los profesionales que optan por cargos públicos (casos docentes UPEL y la UBV), son entre otras situaciones que se denuncian recurrentemente desde el seno de las universidades. Esta ha conducido a diluir el verdadero sentido de la educación superior en el país, se ha desperdiciado tiempo y esfuerzos en un enfrentamiento estéril que para nada contribuye al desarrollo de la nación.

Por si fuera poco, la violencia dentro de los espacios universitarios es otro reflejo de la situación nacional. Las universidades se han vuelto inseguras, afectando la vida cotidiana de las comunidades que trabajan en sus campus. Palomo & Aray, (2016), analizan el fenómeno de la forma siguiente:

Las dimensiones de la crisis han traspasado las fronteras de los ámbitos sociales convencionales hacia los campus universitarios, esto como resultado de la incapacidad notoria o desidia que muestran los organismos oficiales encargados del área. En efecto, los esfuerzos de los actores que hacemos vida universitaria resultan infructuosos ante un Estado que lejos de procurar resolver la crisis, pareciera empeñado en profundizarla, a sabiendas de lo que significan las universidades dentro de las naciones, como centros

donde convergen de forma cotidiana diferentes saberes, pensamientos, doctrinas, posiciones y conocimientos. Pero además son fuente de una creatividad infinita que está, en muchos casos, limpia de sesgos e intereses y plagada de ideales inmensos que invitan a cambiar al mundo. Esta sería una razón por la cual se persigue el deterioro sistemático de nuestras máximas casas de estudios y un ejemplo de ello lo tenemos hoy... (p. 308)

No sólo la violencia se agrega a los problemas que le ha tocado enfrentar a las universidades, la situación de crisis que atraviesa el país ha empujado a un escenario nunca vivido en la historia contemporánea de Venezuela. Por eso añaden las autoras, al referirse a la violencia en las universidades que:

Adicionalmente a estos hechos tan lamentables, en lo que va del año 2016 el hambre, la precariedad y la desesperanza tienen su eco en el ambiente universitario [...] donde, día a día, muchos de los estudiantes –en un gran esfuerzo por no desertar a su formación– asisten a las clases careciendo de las energías y nutrientes para soportar las jornadas universitarias, privados de comedores y en condiciones de temperaturas extremas (por falta de luz o de aire acondicionado). Es decir, un empobrecimiento acompañado de impunidad generalizada (p. 308).

Como correlato de este escenario, la enorme crisis económica de Venezuela, ha pulverizado los salarios de los profesores, administrativos y obreros. Con igual afectación los estudiantes de nuestras casas de estudios están aquejados por una hiperinflación que cercena su calidad de vida. Es así como desde el año 2016 los niveles de deserción se han incrementado dramáticamente, siendo el año 2016-2018 cuando dicho fenómeno se ha visto acelerado en casi 80% (Encovi, 2017) ; bajando las nominas de profesores, administrativos y estudiantes casi al punto de una diáspora imparable hacia el extranjero. Literalmente las universidades están quedando solas.

Paradójicamente en el año 1999, cuando inicia este proceso de cambio político e ideológico, los cupos en las universidades públicas venezolanas y la masificación de la educación universitaria fue la bandera política y se constituyó en el problema a abordar. Hoy día el fenómeno es otro, lograr

captar el interés del joven bachiller a cursar estudios y permanecer en el país. Difícilmente se pudiera revertir la diáspora al extranjero de los profesores, estudiantes, administrativos y obreros, tomando en consideración los sueldos y salarios devengados, que al cierre de esta investigación no alcanzaba los cinco dólares (\$ 5) mensuales, por debajo del salario mínimo⁷ diario establecido por la Organización Internacional del Trabajo (OIT).

⁷ El salario mínimo se ha definido como la cuantía mínima de remuneración que un empleador está obligado a pagar a sus asalariados por el trabajo que éstos hayan efectuado durante un período determinado, cuantía que no puede ser rebajada ni en virtud de un convenio colectivo ni de un acuerdo individual. La finalidad del establecimiento del salario mínimo es proteger a los trabajadores contra el pago de remuneraciones indebidamente bajas. La existencia de una remuneración salarial mínima ayuda a garantizar que todos se beneficien de una justa distribución de los frutos del progreso y que se pague un salario mínimo vital a todos quienes tengan empleo y necesiten esta clase de protección (Organización Internacional del Trabajo OIT, 2018).

CAPITULO V

NÚCLEOS SEMÁNTICOS DE LAS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCATIVAS EN CULTURA DE PAZ A PARTIR DE LA VALORACIÓN LEXICOMÉTRICA DE TEXTOS NORMATIVOS Y DOCUMENTOS OFICIALES VENEZOLANOS.

Las políticas educativas en cultura de paz emanadas del Estado venezolano, constituyen un mecanismo de control del comportamiento ciudadano, que asume el gobierno para su promoción e instrumentalización.

En este capítulo se develan las concepciones de cultura de paz imbricadas en las políticas educativas del Estado venezolano. En una primera parte se describe la dinámica de construcción del corpus textual que fue empleado para buscar los sentidos estructurales de la paz y la educación para la paz. Posteriormente, mediante un análisis de clúster, se identifican los temas que gravitan en torno a la paz y luego, son escrutados mediante el debate de las ideas materializado en la confrontación interteórica.

Nivel Lógico Conceptual

En este nivel lógico conceptual se muestra el proceso de reducción del corpus a través de la identificación y posterior análisis de los clúster donde se develan los núcleos temáticos que encierran la intencionalidad de los instrumentos jurídicos analizados.

Se encontraron 7 clúster que explican el 43,92% de la varianza asociada a los temas latentes en el corpus (cuadro 7). Sus significados se asignaron en correspondencia con la relación establecida entre pares de palabras que componen cada clúster. Para ello, el coseno actuó como indicador de fuerza de atracción siendo su interpretación análoga a un índice de correlación (ver cuadro 8). La figura 7, representa en Biplot el corpus 1 analizados, en donde se visualizan los núcleos de sentidos alrededor de las palabras que ejercen su

atracción. A continuación, se describen los sentidos de cada uno de los clúster identificados de correspondencia con el score de atracción. Esto permitirá entender el comportamiento de los actantes.

Cuadro 7. Pares de palabras con mayor frecuencia en la carga semántica

TEMA	PARES DE PALABRAS	COSENO
Theme_06	Integridad / Territorial	1,000
Theme_03	Competencia / Territorio	0,500
Theme_05	Conflicto / Resolución	0,500
Theme_02	Ciudadanía / Pleno	0,447
Theme_04	Simón / Bolívar	0,548
Theme_01	Reconocimiento/ Interculturalidad	0,408
Theme_07	Convivencia / Tolerancia	0,293

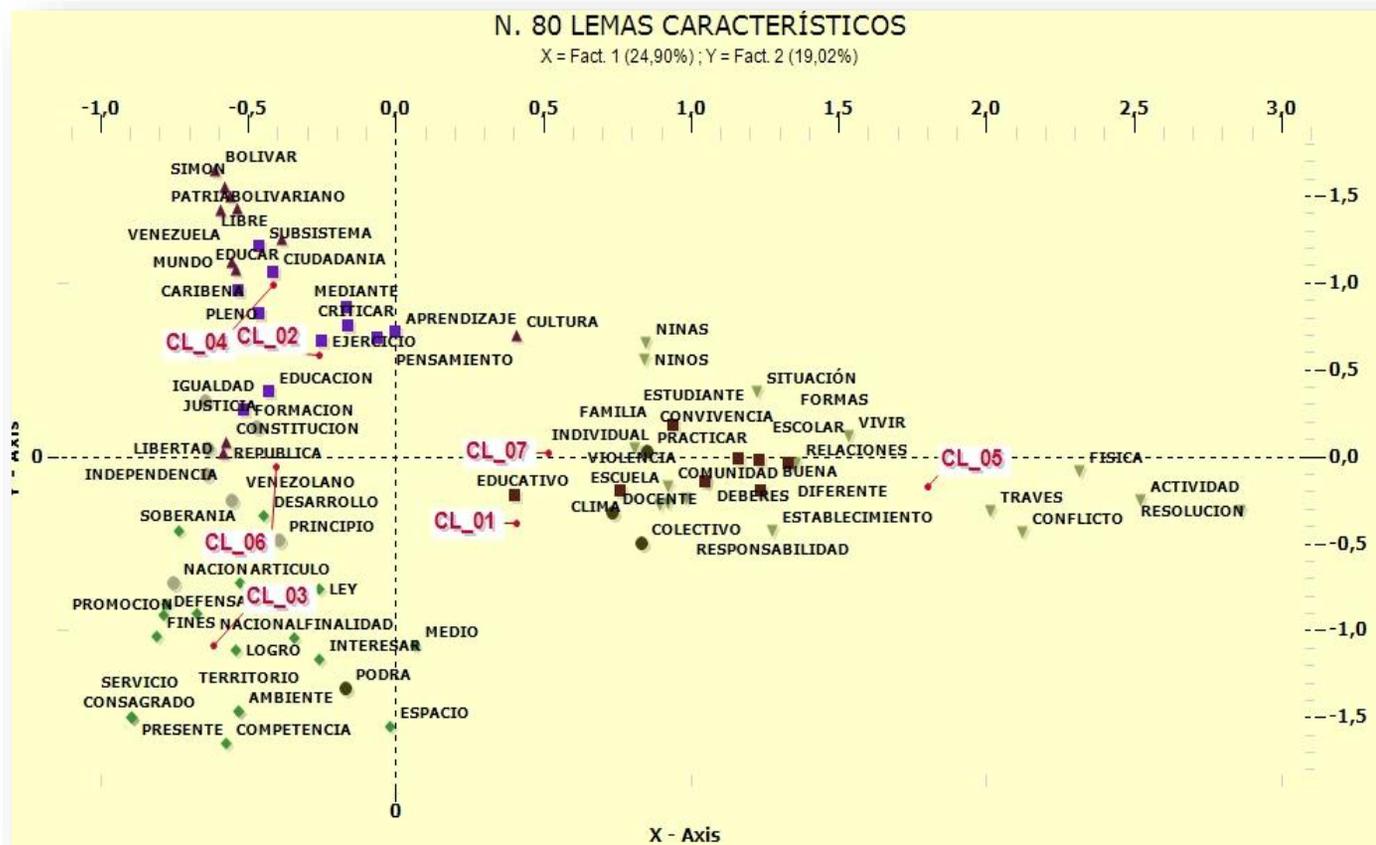


Figura 7. Representación Biplot del corpus analizado.

Cuadro 8. Resumen para identificar las Unidades temáticas

TEMAS	TOPICOS
Protección de la Integridad territorial en el mantenimiento de la Paz	Integridad Territorial Sociedad Derecho Justicia Libertad
Funciones y competencias para la del defensa del territorio	Competencia Territorio Respeto Diversidad Convivencia Estudiante
Resolución pacífica del conflicto	Conflicto Resolución Convivencia Comunidad Conflicto
Educación de la ciudadanía ejercicio pleno	Ciudadanía Pleno Ejercicio Proceso Educar Educación
Educar en el reconocimiento de la interculturalidad	Reconocimiento Interculturalidad Educativo Ley Trabajo
La convivencia y la tolerancia una construcción positiva para la paz	Convivencia Tolerancia Respeto Convivencia Estudiante Diversidad
Educar en la cultura Bolivariana	Simón Bolívar República Venezuela Cultura Bolivariano Educar Constitución

Clúster 6: Protección de la Integridad territorial

El territorio es un componente del Estado, junto con el Pueblo y el Poder Público. El territorio se constituye el espacio geográfico donde reside la población de una nación y está delimitado por fronteras que demarcan el ejercicio de otro de sus componentes: El Poder Público. De esta manera, queda entendido como el espacio geográfico aquel donde se ejerce soberanamente el poder determinado por un pueblo.

Dentro de los principios fundamentales que se recogen en los textos legislativos se reitera la necesidad de mantener la integridad de nuestro territorio mediante el ejercicio pleno de la soberanía siendo garantes de la integridad, territorial las Fuerzas Armadas Nacionales (CRBV Art. 11). Se pudo notar como hallazgo de relevancia, la noción de territorialidad asociada a la seguridad y defensa de la nación así como al mantenimiento de la paz por encima de la educación en la construcción de la misma.

Vincular la cultura de paz con la integridad territorial supondría la preeminencia de la doctrina militarista en cuyos fines estaría la preservación de la paz mediante el ejercicio de disuasión – reacción y defensa armada de la integralidad del territorio, la cual está referida a la unidad territorial, antítesis de fractura, pérdida por invasión u ocupación foránea.

Se revela una visión de la paz que proviene de la doctrina militarista que aún persiste como herencia de la historia venezolana (Marquez, 2017), de allí que en los textos legales más recientes (Constitución de 1999, la Ley de Educación 2009, los currículos de educación básica y media y El Plan de la Patria), se enfatice la noción simbólica y discursiva de la paz, territorio, integralidad.

En la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela aparece la categoría Seguridad que la de Defensa, aunque ésta no menoscaba el papel del ciudadano. Esta última la refiere sobre todo al rol de la Fuerza Armada

Nacional para defender nuestro patrimonio ante las posibles amenazas que pudieran afectar a la Nación.

En el cuadro 6 se realiza un análisis de las zonas actanciales, en referencia al clúster 6, cuya denominación es protección de la integridad territorial. Vemos como van actuando los actores en las distintas zonas del análisis discursivo, develando lo siguiente:

Cuadro 9. Matriz de Datos para el Análisis de las Zonas Actanciales Clúster 6

Clúster	Protección de la Integridad territorial					
Tema	Zonas de Anterioridad		Zona del Evento		Zona de Posterioridad	
	Causas ¿Por qué?	Instrumento ¿Con qué?	Agente ¿Quién?	Paciente ¿A quién?	Destinatario ¿Para quién?	Finalidad ¿Para qué
Integridad Territorial	Doctrina militarista de la paz.	Constitución y las leyes de la República. Leyes y planes de seguridad y defensa.	Estado Venezolano Fuerzas Armadas	El Pueblo Venezolano	Enemigos de la nación enemigos de la seguridad	Lograr la paz de la nación Minimizar la amenaza externa en contra del país.
	Tradición histórica militarista	Leyes, planes y medios de comunicación	El Gobierno Nacional	El Pueblo Venezolano	Pueblo Venezolano	Fortalecer la integridad territorial

Clúster 3: Funciones y competencias para la del defensa del territorio

Como complemento de la temática anterior, competencia y territorio aparecen correlacionados. Estas competencias son asumidas desde la noción análoga de “funciones para”, ya que en los textos legislativos se enuncia de forma reiterada la frase: “son competencia de...” por lo que se infiere una relación funcional del Estado con el ejercicio del poder en torno a los temas de su competencia. Se percibe una adscripción a la doctrina del derecho positivo, lo cual implica la redacción del texto por el legislador en el ejercicio de la representación del pueblo. En el caso del territorio, nuevamente aparece como el espacio geográfico donde se ejerce soberanamente el poder, el cual es determinado por un pueblo.

Al vincular el par de palabras (competencia/territorio) aparece una temática que la asocia con la defensa territorial, cuya competencia es de quienes, por designación, son competentes para su defensa; es decir las Fuerzas Armadas. Se puede asumir que la paz es posible sólo si el territorio es defendido por quienes les compete su resguardo e integridad. Con lo anterior, se reitera la preeminencia de la visión acerca de la paz restringida a la defensa del territorio de la nación. La Doctrina de Seguridad y Defensa (DSD), contempla la defensa territorial como uno de sus elementos fundamentales para el mantenimiento de la “paz social” (Nuñez, 2006). Recordemos que fue un proyecto de control para los países de América Latina, diseñado por el Colegio Interamericano de Defensa de Washington, mediante el cual, el aparato represivo del Estado adquirió conceptos y herramientas, tanto ideológicas como operativas, para actuar contra los disidentes políticos en Venezuela y otros países de América Latina, en el marco de la lucha internacional contra los movimientos de izquierda.

La identificación discursiva de esta tendencia doctrinaria, aún en tiempos donde la ideología manifiesta e izquierda, resulta interesante. Que la

Constitución y las leyes mantengan la exaltación de los atributos de la Fuerza Armada Nacional como garante de la integridad territorial de la Nación, protector de la Constitución, de las leyes y de los gobiernos del pueblo. Nuñez, (2006), llama la atención en tanto que la semántica discursiva ha tratado de dar nuevos nombres a procesos históricos que aún prevalecen en las leyes y la práctica, en este caso para el control social.

En el cuadro 7, se realiza un análisis de las zonas actanciales, en referencia al clúster 3, cuya denominación es Funciones y competencias para la defensa del territorio. Vemos como van actuando los actores en las distintas zonas del análisis discursivo, develando lo siguiente:

Cuadro 10. Matriz de Datos para el Análisis de las Zonas Actanciales. Clúster 3

Clúster	Funciones y competencias para la del defensa del territorio					
Tema	Zonas de Anterioridad		Zona del Evento		Zona de Posterioridad	
	Causas ¿Por qué?	Instrumento ¿Con qué?	Agente ¿Quién?	Paciente ¿A quién?	Destinatario ¿Para quién?	Finalidad ¿Para qué?
Competencia Territorio	La paz territorial sólo compete a las Fuerzas Armadas como doctrina de seguridad y defensa.	Constitución y las leyes de la República otorga competencias de resguardos a las FFAA. Leyes y planes de seguridad y defensa las diseña funcionarios de la FFAA	Estado Venezolano Fuerzas Armadas El Gobierno Nacional	El Pueblo Venezolano	El ciudadano Venezolano	Lograr que el ciudadano venezolano sea responsable del resguardo de paz conjuntamente con las FFAA

Clúster 5: Resolución pacífica del conflicto

La resolución pacífica del conflicto es una de las dimensiones de la cultura de paz, lo establece la UNESCO (1999). Está referida la posibilidad de resolver los conflictos mediante la negociación y el acuerdo entre las partes. El conflicto desde la teoría de Galtung (1980), es una condición propia del sentido humano, por lo que la eliminación de éste no sería posible, dada la complejidad de las relaciones imbricadas en lo humano. Lo factible, en este caso, es la disminución del conflicto y el acuerdo de la coexistencia pacífica y perdurable a través de la construcción estructural de una cultura tendiente a la paz. Lo deseable, es que los acuerdos perduren en el tiempo y conduzcan a la transformación profunda de los factores que propenden al escalonamiento del conflicto. Para la noción de Cultura de Paz, este será uno de los puntos a ser logrados.

Este clúster denuncia la incorporación de las nociones nominales y dimensionales de los conceptos que provienen de la progresividad del derecho internacional público, el cual insta a las naciones a modernizar su legislación en torno a los acuerdos generales de carácter internacional. Esto indicaría la razón por la cual, efectivamente, en el discurso del corpus aparezcan categorías que aluden a la vía negociada para la obtención de la paz.

Ahora bien, la teoría nos habla que es a través de la educación que se produce la transformación del ciudadano hacia la búsqueda de soluciones concertadas de los conflictos. Es el ciudadano quien debe procurar la consecución de la paz evitando dejar el compromiso sólo a los actores políticos del Estado (Sanchez, 2012), al tiempo que expresan cómo la cultura de paz se asienta en el debate, en la crítica, en el diálogo y en la libertad de expresión. La vía estaría en la profundización de la cultura democrática mediante el proceso de respeto a la pluralidad de pensamiento y debate de las ideas (Dalh, 2012).

Sin embargo, el mismo Dalh (2012) manifiesta es un indicador de los niveles de apertura democrática, el grado de apertura que genere el aparato institucional del Estado para el debate de la ideas y la participación de las mayorías y las minorías. En este sentido, se entiende que tanto los procesos formativos del ciudadano, la ciudadanía activa, y una sana democracia; son la vía para que la resolución de los conflictos se concrete afectamente.

Como correlato de lo señalado, el conflicto escalonado, la polarización y la violencia, tendrán una zona de posterioridad, sólo cuando los actores converjan en la necesidad de encontrar puntos de acuerdos que sean comunes y que conduzcan al logro de objetivos generales. Veamos en el cuadro 11, como se presenta el clúster a través del análisis de los actores actanciales.

Cuadro 11. Matriz de Datos para el Análisis de las Zonas Actanciales. Clúster

Clúster	Resolución pacífica del conflicto					
Tema	Zonas de Anterioridad		Zona del Evento		Zona de Posterioridad	
	Causas ¿Por qué?	Instrumento ¿Con qué?	Agente ¿Quién?	Paciente ¿A quién?	Destinatario ¿Para quién?	Finalidad ¿Para qué
Conflicto Resolución	<p>Conflictos que afectan la sociedad venezolana.</p> <p>La polarización política y social que afecta la convivencia ciudadana</p>	<p>No hay intención de cambiar la situación de conflictividad de Venezuela</p>	<p>Estado rector venezolano</p> <p>Sectores políticos implicados</p>	<p>Ciudadanos del país</p>	<p>Docentes- Estudiantes</p>	<p>Desarrollar políticas educativas efectivas que conlleven a la resolución de los conflictos</p>

Clúster 2: Ejercicio responsable de la ciudadanía

La ciudadanía como noción tiene enormes implicaciones desde lo legal, pero mucho más desde el ejercicio pleno de los derechos y deberes de la población. El ciudadano está vinculado históricamente con el ejercicio de la democracia, en el uso de sus derechos tanto civiles como políticos (Dalh, 2012). A partir del surgimiento del Estado Republicano, adquiere preeminencia dado que es el objeto de derechos y deberes, consagrado en el ordenamiento legal correspondiente. De allí su importancia.

El ejercicio pleno de la ciudadanía es una decisión casi personal. Actuar conforme a la ley, intervenir en la toma de decisiones públicas, elegir, gestionar, reclamar, actuar, tomar conciencia de las responsabilidades sociales; implica el ejercicio “pleno” de la ciudadanía. Por lo tanto, la correlación en par de estas palabras da cabida a la condición de la “acción”. El ciudadano en acción. En la cultura de paz es indispensable el ciudadano en acción hacia su construcción. No es posible alcanzar la paz sin el ejercicio pleno de los derechos humanos, civiles, políticos y ambientales, (Declaración y Programas de Acción sobre Cultura de Paz, 1999). Dado este principio se explicaría que la estructura del cuerpo legislativo este imbricada en la acción de sus ciudadanos.

Pero en la medida que el Estado ocupe espacios que les corresponde a los ciudadanos, de esa misma forma se producirá una pérdida de ciudadanía. En teoría, el Estado debe garantizar el ejercicio pleno de la ciudadanía, de ninguna manera invadir su espacio de acción. El ciudadano en su ejercicio responsable debe mantener sus espacios de participación. Cuando este ejercicio no se da o se encuentra mediatizado por el Estado, entramos al terreno de lo que Dalh (2012) denomina “restricción de los grados de participación y debate” y con ello la disminución de los niveles democráticos.

En correspondencia con la evidencia de los datos y con su interpretación, recientes estudios de prestigiosas universidades venezolanas (UCV-USB y UCAB) revelan que en Venezuela se evidencia la desconexión del ciudadano con el entorno nacional y que parte del problema estructural de la nación radica en que, por décadas, el ciudadano ha desconocido el pleno ejercicio de sus atributos como ciudadano y ha dejado en manos de los actores políticos del Estado el destino del país (ENCOVI 2017). Con base a lo señalado, se podría completar los resultados analizados en el cuadro 12, que refleja las zonas actanciales involucradas en el clúster 2

Cuadro 12. Matriz de Datos para el Análisis de las Zonas Actanciales. Clúster 2

Clúster	Ejercicio responsable de la ciudadanía					
Tema	Zonas de Anterioridad		Zona del Evento		Zona de Posterioridad	
	Causas ¿Por qué?	Instrumento ¿Con qué?	Agente ¿Quién?	Paciente ¿A quién?	Destinatario ¿Para quién?	Finalidad ¿Para qué?
Ciudadanía Pleno	El pueblo venezolano no ejerce plenamente el ejercicio de su ciudadanía. La educación no resuelve en forma participativa y democrática	Ley Orgánica de Educación Los currículos oficiales no son sistemáticos y perdurables como para ver los efectos en los ciudadanos	El Estado Venezolano a través del Ministerio de Educación	Comunidad Educativa de la nación Pueblo Venezolano	Comunidad Educativa de la nación El ciudadano Común	La educación para la paz Declaración y lograr Objetivos de Desarrollo Sostenible 2030 Construcción conjunta de la democracia y la convivencia pacífica.

Clúster 4: Educar en la cultura Bolivariana

La simbología representada en la figura de Simón Bolívar es un elemento importante que se devela en el presente proceso analítico. En el caso venezolano, el cuerpo legislativo está fundamentado en el ideario del pensamiento de Simón Bolívar, especialmente el último paquete de leyes que corresponden al reciente proceso político, donde el discurso legislativo está cargado de simbolismo referente a Simón Bolívar y su ideario bolivariano, convirtiendo a Simón Bolívar en un dispositivo asociado al nacionalismo empleado, en un primer momento, para moldear el “nuevo ciudadano republicano”. Posteriormente se le asoció al Socialismo del Siglo XXI.

Simón Bolívar, “El Libertador”, es un artefacto cultural de la paz a través de su ideario. Sin embargo, el desconocimiento profundo de su pensamiento y el utilitarismo instrumental y simbólico de su discurso, lleva a suponer que, en el imaginario de muchos venezolanos e incluso extranjeros, no se puede separar la paz de la noción de bolivarianismo, en alusión a quien (es) se inscribe (n) dentro del pensamiento de Simón Bolívar. No ser bolivariano implica ser traidor a la patria. Este hallazgo no sorprende porque es un discurso claramente reiterado en la vida de los Venezolanos con lo cual se vuelve un dispositivo de control (Foucault, 1970) y un metalenguaje (Halliday, 1994), construido para dicho control.

La doctrina bolivariana es un compendio de ideas y postulados políticos, económicos, jurídicos y militares que llevan una profunda carga ideológica determinante, a partir de la vida y obra del Libertador Simón Bolívar (León, 2013). Desde esta postura, alcanzar la paz implica una vinculación con la política integral de Seguridad y Defensa Nacional (Nuñez, 2006). Y con ello la preeminencia del Estado en su definición.

Veamos cómo se presentan las zonas actanciales en el estudio de clúster:

Cuadro 13. Matriz de Datos para el Análisis de las Zonas Actanciales. Clúster 4

Clúster	Educación en la cultura Bolivariana						
Tema	Zonas de Anterioridad		Zona del Evento		Zona de Posterioridad		
	Causas qué?	¿Por qué?	Instrumento ¿Con qué?	Agente ¿Quién?	Paciente ¿A quién?	Destinatario ¿Para quién?	Finalidad ¿Para qué
Simón Bolívar	Instrumentalización de la figura de Simón Bolívar		Uso de discurso oficial en	Estado y sectores políticos de la nación	Pueblo Venezolano	Pueblo Venezolano	Posicionar a Bolívar como clave para la paz
	Culto a Bolívar		Uso de su imagen y nombre	El Estado Venezolano	Pueblo Venezolano y naciones extranjeras		Bolívar como clave de unificación nacional

Clúster 1: Educar en el reconocimiento de la interculturalidad

La “interculturalidad” es una dimensión claramente definida tanto en cultura de paz como en educación para la paz (Galtung, 2003; Jares, 2006). Referida a la afirmación de las diferentes culturas, saberes, costumbres, historias e incluso razas y credos; la interculturalidad es el reflejo del “reconocimiento” del otro en su diversidad. El reconocimiento solo es posible en el entendido de la diversidad de la humanidad. Si no se reconoce al otro no es posible la convivencia pacífica en los distintos ámbitos de la sociedad (Danesh, 2013).

Es incorporada en el ordenamiento legal venezolano y a nivel del currículo en función de la progresividad de los derechos humanos. Es enfocada como uno de los criterios para la construcción positiva de la paz y la convivencia. Así como la convivencia y la resolución de conflictos, la interculturalidad adquiere un valor en los ámbitos de la vida en democracia. La igualdad política ante la ley, de todos los ciudadanos, el consenso, la participación, un ambiente de diversidad y controversia y, decisiones por mayoría respetando los derechos de las minorías; forman parte de principios democráticos (Romero & Romero, 2010; Dalh, 2012).

Con base a lo anterior, la educación, la democracia y la interculturalidad están imbricados en la relación necesaria que conlleva a un proceso formativo permanente y el ejercicio de la ciudadanía. Con lo cual la construcción de la paz positiva (Galtung & Fischer, 2013), será el resultado de tal ejercicio.

El tema surgido en el clúster, permite inferir la contradicción que se establece entre lo establecido en las políticas educativas y el contexto de violencia que se vive en el país e incluso al interior de nuestras instituciones educativas. La violencia dentro de las escuelas venezolanas se ha naturalizado y parece ser la primera opción a la hora de resolver los conflictos. Esto reflejaría una desconexión entre las políticas educativas en cultura de paz con la realidad que se enfrentan en las comunidades. El seguimiento, evaluación y

retroalimentación de los resultados de la política públicas del sistema educativo podría invocarse como otro elemento que contribuye a exacerbar la situación planteada.

Como contraparte, Danesh & Clarke-Habibi (2007), proponen el desarrollo colectivo de la humanidad a través de la unidad y el amor entre los seres humanos como la vía inicial para una educación para la paz. Jares, (2001) nos propone un enfoque la educación para la paz basado en la praxis educativa; este implicaría la paz positiva y la perspectiva creativa del conflicto, la utilización de métodos socioafectivos.

Con todo ello, la interculturalidad y el reconocimiento del otro, aparecen (ver cuadro 8) en las zonas actanciales del clúster 1 de la forma siguiente:

Cuadro 14. Matriz de Datos para el Análisis de las Zonas Actanciales. Clúster 1

Clúster	Educación en el reconocimiento de la interculturalidad						
Tema	Zonas de Anterioridad		Zona del Evento		Zona de Posterioridad		
	Causas ¿Por qué?	¿Por qué?	Instrumento ¿Con qué?	Agente ¿Quién?	Paciente ¿A quién?	Destinatario ¿Para quién?	Finalidad ¿Para qué
Reconocimiento Interculturalidad	Poca comprensión acerca del concepto interculturalidad. La educación para el reconocimiento intercultural no evidencia sus efectos en la vida social venezolana.		Baja formación docente para la promoción de la interculturalidad Políticas educativas inconexas	El Estado Venezolano como rector en materia educativa y cultural, a través de sus ministerios de adscripción	Docentes Estudiantes	Docentes y Estudiantes	Lograr que a través de la educación los venezolanos puedan reconocerse en la plenitud intercultural.

Clúster 7: La convivencia y la tolerancia una construcción positiva para la paz

La convivencia está relacionada con la “vivencia junto y con el otro”. Pero desde la noción de la educación para la paz, la misma debe darse respetando la diversidad y aceptando las diferencias y la pluralidad de pensamientos. Hay convivencia positiva cuando está basada en el respeto mutuo y el uso de la ciudadanía en libertad (Declaración y Programas de Acción sobre Cultura de Paz, 1999). Por lo que la tolerancia se constituye en un requisito para alcanzar la convivencia, ya que implica el reconocimiento del otro, en el respeto democrático de la pluralidad del pensamiento. Ser demócrata es ser tolerante con las ideas del otro (Dalh, 2012). Las naciones con alto grado de democracia son tendientes a propugnar la tolerancia y la convivencia pacífica.

En tal sentido, se presupone que la tolerancia conduce necesariamente a la convivencia efectiva de los hombres y mujeres de sociedades complejas. La convivencia es consecuencia del ejercicio tolerante de la democracia. Habrá una construcción estructural de la paz si los ciudadanos en el uso pleno de sus atribuciones propenden a la tolerancia frente a la diversidad. (Tuvilla, 2008). Como el anterior tema, proviene del concepto nominal de la educación para la paz y ha sido progresivamente incorporado en algunos instrumentos educativos como el currículo de educación básica y media. Se refiere a la convivencia en una condición indispensable para que los conflictos puedan ser transformados creativamente y de forma no violenta, porque se reconoce la heterogeneidad de la sociedad, la interculturalidad y la posibilidad de dirimir los conflictos.

El tema que se desprender del análisis, interesa porque está anunciado en un corpus legal, pero su práctica no ha permitido dirimir los conflictos de convivencia que hoy vivimos los venezolanos, producto de una polarización, que comenzó siendo política y terminó calando en las relaciones sociales.

Tenemos hoy día una sociedad con una visión dicotómica y mutuamente excluyente, principalmente en el tema político ideológico (Adriáns, 2013). Esta situación se ha profundizado y conducido a crisis de convivencia estructural, generando un conflicto cultural de importantes consecuencias. La polarización “ha modificado el carácter simbólico del acontecer político en el que además, la nueva forma de ejercer el poder produce conflictividad y un nuevo orden de valores políticos que califica de “neoautoritarismo popular” (Hernández, 2006).

Con base a lo expuesto, veamos cómo se comportan las zonas actanciales en el clúster 7, de los temas surgidos en el análisis.

Cuadro 15. Matriz de Datos para el Análisis de las Zonas Actanciales. Clúster 7

Clúster	La convivencia y la tolerancia una construcción positiva para la paz					
Tema	Zonas de Anterioridad		Zona del Evento		Zona de Posterioridad	
	Causas ¿Por qué?	Instrumento ¿Con qué?	Agente ¿Quién?	Paciente ¿A quién?	Destinatario ¿Para quién?	Finalidad ¿Para qué
Convivencia Tolerancia	<p>La falta de tolerancia ha conducido a escalar los conflictos y a la polarización social.</p> <p>Los conflictos no son resueltos por la educación para la paz</p>	<p>Acciones del gobierno nacional y de los actores políticos. Neutoritarismo popular</p> <p>Actitud hostil de sectores sociales</p>	<p>El Estado Venezolano</p>	<p>La sociedad en su conjunto</p>	<p>El Ciudadano Venezolano</p>	<p>Lograr la convivencia y construcción positiva de la paz</p>

Síntesis Interpretativa.

Si miramos las zonas de anterioridad asociadas a los temas derivados, observamos que el Estado Legislador asume el papel del *yo-emisor* que en su gestión se convierte en el patrono-Estado (victimario) que ejerce el poder de la coerción y la rectoría educativa por la vía de las leyes. Con la deficiente aplicación de su propia legislación inhibe la construcción positiva de la paz, disminuye la posibilidad de resolver conflictos y no avanza hacia la conformación de patrones de respeto intercultural; siendo la educación un elemento de cuestionable atención para la formación del ciudadano positivo y democrático. Prevalece en el *yo-emisor* la perspectiva de una paz garantizada por la vía de la fuerza legítima que ejerce la Fuerza Armada Nacional

Esta última tendencia contenida en el discurso, explicaría de alguna manera el descuido del *otro-nosotros*, que en este caso viene a estar representado por el proyecto de Nación que necesitamos para construir la paz. En este punto la educación aparece disminuida ante la implementación de las políticas de paz. Porque el *nosotros* requiere un cambio estructural que propenda a la paz y no ha visto en la educación la salida lógica a una crisis de convivencia y coexistencia. Todo ello, a pesar que el currículo oficial, en cualquiera de sus niveles, no ha conducido a lo que el legislador explícitamente declara.

Esta desnaturalización de la política debe llamar la atención de los actores involucrados, para dar origen a lineamientos estratégicos que hagan que el currículo se ponga al servicio de una cultura de paz. Es decir que hagan de la paz un eje curricular con un enfoque estratégico o filosofía del país deseado. Necesita ser renovada para formar ciudadanos de la Venezuela soñada.

Hasta aquí, la interpretación que se produce acerca de las políticas educativas en cultura de paz emanadas del Estado venezolano, es que las mismas se han constituido un mecanismo en donde el comportamiento del ciudadano queda relegado en la praxis, ya que el gobierno ha asumido la

promoción de paz desde una perspectiva de instrumentalización para el control del imaginario socioeducativo venezolano.

A pesar de lo anterior, quedó evidenciado que la ciudadanía activa, en su rol decisor y participativo (Dalh, 2012; Jares, 2006), constituye la palanca de cambio y construcción positiva de la paz.

CAPÍTULO VI

RECURSOS DISCURSIVOS IMPLÍCITOS EN LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS EN CULTURA DE PAZ.

La significación política del discurso, en materia de cultura de paz y de educación para la paz, tiene dispositivos de control político - ideológico, que están presente en la interacción cotidiana.

En el presente capítulo se analizan las interacciones entre las tramas discursivas, que fueron identificadas como núcleos de sentido, de la cultura de paz en los instrumentos legales y documentos oficiales del sector educativo que se han integrado al corpus analítico. De manera particular, en este capítulo, se detallan las relaciones entre texto y el dominio para identificar las prácticas sociales del *yo-emisor* como referencia para enmarcar el significado del mensaje. La intención comunicativa estará centrada en el nivel lingüístico.

Según el modelo de Pottier (1992) metodologizado bajo la perspectiva de Molero de Cabeza y Cabeza (2007) en el análisis lingüístico, se debe tener presente que el *yo-emisor* descontextualiza palabras de sus prácticas discursivas habituales y las recontextualizas en el discurso planteado. En este nivel se visualizan las diferentes formas que tiene el emisor para comunicar la intención y el propósito del acto del habla, y los dominios que se derivan del área temática en estudio.

La selección de los textos deriva del nivel de significancia estadística que procede de la primera parte del procesamiento de los datos, que como recordaremos, generaron los siete (07) clúster inicial. Los dominios son definiciones conceptuales asociados con los textos significativamente relevantes. Permiten analizar el uso lingüístico y la carga semántica de palabras en el texto, con lo cual admite distinguir los giros semánticos en el discurso (ver cuadro 6).

Se evidenciaron cinco (05) dominios discursivos del *Yo-emisor*, los cuales, ponen en evidencia algunos conceptos que se desprenden del corpus analizado. Por ejemplo aparece la tendencia hacia el mantenimiento de la doctrina de seguridad y defensa de la nación devenida de la herencia militarista (Marquez, 2017) que ha predominado históricamente y que ha impregnado el imaginario socio cultural venezolano. Sin embargo, también se pudo evidenciar la progresividad nominal en la legislación, en torno a la cultura y la educación para la paz, especialmente a partir de 1999. Estos son los siguientes:

Seguridad y Defensa de la Nación

La Constitución del 1999, Artículo 156, se indica que: “Es de la competencia del Poder Público Nacional: 2. La defensa y suprema vigilancia de los intereses generales de la República, la conservación de la paz pública y la recta aplicación de la ley en todo el territorio nacional”. La forma como se caracteriza es disciplinar- patrimonial, correspondiente al mandato supremo en el mantenimiento de la paz en la nación.

Sin duda el legislador dejó claro la noción de poder público, como elemento fundamental del Estado, en virtud de ello se abroga para sí el monopolio legítimo de la fuerza. Por otro lado, “la conservación de la paz” es una expresión que se limita a su mantenimiento y no a su construcción. Galtung, (2003) explica que para que haya una paz positiva, esta debe ser construida mediante un proceso de transformación progresiva, en donde la educación, conjuntamente con políticas públicas de las naciones, va creando las condiciones de una sociedad cuyos valores de la tolerancia, el respeto, la solidaridad, el amor y la comprensión, hagan posible su permanencia. En donde el ciudadano es protagonista de su destino teniendo consciencia su papel participativo en los asuntos públicos de su sociedad, entre los cuales se encuentra en mantenimiento de la paz.

Aunque la Constitución es un marco referencial a partir del cual se tejen todo un cuerpo posterior de leyes, desde allí pueden introducirse elementos de progresividad que modernice la legislación. Como de hecho lo podemos visualizar en los dominios del cuadro 10, en donde aparece “la cultura de paz y educación para la paz” como categorías lingüísticas, semánticas y pragmáticas del discurso contenido en el corpus legal analizado. Pero también establece la regularidad con la cual se organiza un modo de hacer orientando hacia un fin determinado.

Sería inocente pensar que detrás del discurso, los sujetos y las instituciones que lo diseñan, ciertos enunciados no contengan una intencionalidad no manifiesta. Entra en el debate la noción de dispositivo desde la perspectiva de Foucault, (1970). Cabría preguntarse cuáles formas, estrategias tácticas se han establecido en las políticas educativas, que determinen la seguridad y la paz de la nación. Además, quienes diseñan los planes de seguridad y defensa son los organismos de seguridad del Estado, lo que a su vez aplican y ejecutan dichos planes, todo en función de la doctrina de seguridad y defensa de la nación (Plan de la Patria Objetivo 1.6)

Cuadro 16 Relación entre Dominio y Texto: Seguridad y Defensa

DOMINIO	TEXTOS
<p align="center">Seguridad y Defensa de la Nación</p>	<p>-Venezuela se constituye en un Estado democrático y social de derecho y de justicia, que propugna como valores superiores de su ordenamiento jurídico y de su actuación, la vida, la libertad, la justicia, la igualdad, la solidaridad, la democracia, la responsabilidad social y en general, la preeminencia de los derechos humanos, la ética y el pluralismo político.</p> <p>-La seguridad de la nación se fundamenta en la correspondencia entre el Estado y la sociedad civil para dar cumplimiento a los principios de independencia, democracia, igualdad, paz, libertad, justicia, solidaridad, promoción y conservación ambiental y afirmación de los derechos humanos,...</p> <p>-Con el fin supremo de refundar la Republica para establecer una sociedad democrática, participativa y protagónica, multiétnica y pluricultural en un Estado de justicia, Federal y Descentralizado, que consolide los valores de la libertad, la independencia, la paz, la solidaridad, el bien común, la integridad territorial.</p> <p>-Art.156 Es de la competencia del Poder Público Nacional: 2. La defensa y suprema vigilancia de los intereses generales de la</p>

	<p>República, la conservación de la paz pública y la recta aplicación de la ley en todo el territorio nacional” (1999, constitucional)</p> <p>Ley Orgánica de Educación 2009 artículo 3 la presente ley establece como principios de la educación, la democracia participativa y protagónica, la responsabilidad social, la igualdad entre todos los ciudadanos y ciudadanas sin discriminaciones de ninguna índole, la formación para la independencia, la libertad y la emancipación, la valoración y defensa de la soberanía,...</p>
--	---

Políticas Públicas para la Paz

La teoría nos indica que el proceso de creación de una cultura de paz, estaría circunscrita a una racionalidad sistémica para la concreción de políticas públicas, dado que el sistema internacional influye en los sistemas de los Estados (Declaración y Programas de Acción sobre Cultura de Paz, 1999). Se establecen comunicaciones simbólicas generalizadas, que delimitan el comportamiento, pero al mismo tiempo se diferencian en cada nación. De allí que cada sistema desarrolla, a través de sus elementos comunicaciones que le son propias y de los cuales vive, lo que Luhmann, (1997) denomina autopóisis. El sistema internacional suministra las demandas e insumos con los cuales se van a generar políticas en cada nación. Pero éstas no están exentas de una formación discursiva, una construcción lingüística y un saber político-legal cuyos valores e instrumentos ya vienen prefigurados. Al llegar a los sistemas de los Estados nacionales se imprimen otros procesos de toma de decisiones también cargado de: intereses, poder, conflictos, demandas, insumos, ideologías, discursos, culturas e historia.

En el caso del corpus analizado, en términos semánticos para la conformación de políticas públicas para la paz, el ciudadano aparece actor corresponsable, pero es el Estado quien preside el acto. Se refuerza esta afirmación cuando en el dominio el texto refleja que: *“es de la competencia del poder nacional: la defensa y suprema vigilancia de los intereses generales de la República, la conservación la paz pública y la recta aplicación de las leyes en todo el territorio nacional”* (1991, Art. 156 constitucional). En este sentido, la paz aparece como un mandato, antes que una construcción colectiva, lo que

a nuestro juicio desdibuja el principio que sobre cultura de paz tiene determina la Unesco y es expuesto por Jares, (2001) y Sanchez,(2009) en relación a los parámetros bajo los cuales tendría que diseñarse una políticas conducentes a la transformación hacia una cultura de la paz.

La apuesta estaría al que el proceso de toma de decisiones, hacia una política de paz, sea conducido por lo que Dahl, (2012) denomina participación efectiva de los ciudadanos, con oportunidades equitativas de formar su preferencia y lanzar cuestiones a la agenda pública y expresar razones a favor de la paz en Venezuela. Asumiendo una postura menos disciplinar y controladora estaría en una paz.

Construída desde la cultura y la educación . Las políticas educativas para la paz deben basarse en una visión constructiva de la paz (Danesh, 2013). En esta dirección el papel del ciudadano es crucial. Es educativo porque implica rescatar e internalizar el valor del compromiso y la solidaridad frente a la cultura de la indiferencia y el menosprecio. “Estos cimientos tienen el valor de posibilitar a cada ciudadano la capacidad de aprender a compartir, a cooperar, a ser solidario y feliz” (Jares, 2003: 100; Sanchez, 2009, p. 125).

Cuadro 17. Relación entre Dominio y Texto: Políticas Públicas para la paz

DOMINIO	TEXTOS
<p align="center">Políticas Públicas para la paz</p>	<p>-Artículo 136. Es de la competencia del poder nacional: 2. la defensa y suprema vigilancia de los intereses generales de la republica, la conservación la paz pública y la recta aplicación de las leyes en todo el territorio nacional;</p> <p>-Art.156 Es de la competencia del Poder Público Nacional: 2. La defensa y suprema vigilancia de los intereses generales de la República, la conservación de la paz pública y la recta aplicación de la ley en todo el territorio nacional” (1999, constitucional)</p> <p>-La ley favorecerá el desarrollo de las relaciones colectivas de trabajo y establecerá el ordenamiento adecuado para las negociaciones colectivas y para la solución pacífica de los conflictos. La convención colectiva será amparada, y en ella se podrá establecer la clausula sindical, dentro de las condiciones que legalmente se pauten.</p> <p>-Las discriminaciones de cualquier tipo, el deterioro del medio ambiente y el menoscabo de los principios democráticos, de soberanía nacional e identidad nacional, regional y local. Prohibición de mensajes contrarios a</p>

	la soberanía nacional. Artículo 15 La educación, conforme a los principios y valores de la constitución de la República y de la presente ley, tiene como fines:
--	---

Cultura de Paz

En el dominio discursivo “cultura de paz”, se muestra unas señales lingüísticas que podría denominarse de especialización del contexto. Se adopta el estilo discursivo que la diplomacia ha estandarizado para hablar de paz y de la educación para la paz. Aquí las variables contextuales y sociolingüísticas tales como, por ejemplo:

- Los sistemas internacionales de los cuales surge, ONU, Unesco, entre otros.
- Los actores (sujetos) que redactan el discurso de la paz, quienes poseen su propia carga ideológica, conocimientos e intereses que los identifica y dejan su huella en el discurso.
- Las demandas de los países participantes con intereses geopolíticos en un posicionamiento determinado en lo externo de sus naciones
- Las demandas de los Estados suscribientes de los convenios para la paz, cuyas políticas dibujan el interés de mantenimiento en el poder, dentro de sus naciones
- La historicidad del tema de la paz, su evolución, su proceso de conformación, su antropología y su genealogía.
- La semántica y léxico de los textos diplomáticos que supone la diplomacia, la invitación, el reforzamiento, la normalización, la promoción, la creación, el desarrollo, la disuasión, la negociación y la superación de las diferencias.
- Preponderancia en el discurso legal que signa las políticas públicas en cultura de paz.

En el modelo de análisis del poder de Foucault, (1970), se hace referencia a cómo las formas de institucionalización implicadas, tales como estructuras jurídicas, costumbres, jerarquías, leyes, burocracias constituyen un mecanismo de control institucionalizado y aceptado. Las políticas públicas son una manera de organizar estas estructuras. A la larga, las propias leyes tienen

a sumergir al ciudadano en sus prácticas cotidianas, inconsciente de que está siendo sometido. Bajo esta visión, el abrogarse el monopolio del mantenimiento de la paz por parte de los Estados, podría indicar una forma de control tal como lo plantea Foucault. Con lo cual el Estado legitima el uso de las vías que considere necesarias para su mantenimiento, trayendo como correlato políticas que conduzcan a una paz neutra o a una paz negativa (Galtung, 2003).

Cuadro 18. Relación entre Dominio y Texto: Cultura de Paz

DOMINIO	TEXTOS
<p>Cultura de Paz</p>	<p>-Identidad individual y grupal: situaciones escolares que alteran la sana convivencia deberes, derechos, responsabilidad en niños, niñas y adolescentes. Resolución de conflictos. Establecimiento de acuerdos para la sana convivencia escolar. Deberes, derechos y responsabilidades establecidos en la Ley orgánica de Protección de niños, niñas y adolescentes.</p> <p>-La cultura de paz, a través del intercambio de conocimiento de los problemas y conflictos que aquejan a la escuela y la comunidad, abordando sus posibles soluciones con la implementación de actividades físicas, deportivas y recreativas. La práctica sistemática de la actividad física en la familia.</p> <p>-El esparcimiento y la integración de la escuela, familia y comunidad la cultura de paz como medio en la resolución de conflictos en las relaciones humanas. Vivir bien, individual y colectivo. Factores que originan las situaciones problemáticas y conflictivas que afectan el vivir bien, en el ámbito escolar y comunitario.</p> <p>-La cultura de paz, a través del intercambio de conocimiento de los problemas y conflictos que aquejan a la escuela y la comunidad, abordando sus posibles soluciones con la implementación de actividades física, deportivas y recreativas. La práctica sistemática de la actividad física en la familia.</p> <p>-Se hace necesario que la evaluación de la calidad educativa sea amplia, continua, sistemática, con criterios unificados. Tercer año: tema generador-tejido temático: actividad física sistemática la actividad física y la convivencia:</p> <p>-El ejercicio pleno de la ciudadanía exige educación y trabajo, vivencia de la participación, desarrollo de capacidades, apreciación de lo que tenemos, visión de futuro, comprensión crítica del mundo, aprendizajes múltiples.</p> <p>-Es responsabilidad de todas y todos, en especial de las y los docentes, crear las condiciones para la confianza, la seguridad, el respeto mutuo, el trabajo colaborativo, el encuentro de saberes desde el reconocimiento y respeto de la diversidad y las diferencias.</p> <p>-Por lo general, se relaciona este principio a los mismos. Cuando la CRBV, establece el reconocimiento de que somos una sociedad multiétnica y pluricultural, el principio de la interculturalidad aplica en la práctica educativa en todos los planteles de todos los niveles y modalidades y en todos los contextos del país.</p>

--	--

Educación para la paz

En el extenso apartado teórico de la tesis, referido a la educación para la paz, se pudo evidenciar una concurrencia teórica que la destaca como dimensión fundamental en la conformación de una cultura de paz. En la aplicación del modelo analítico se identificaron tramas discursivas y núcleos de sentido contenidos en el corpus legal, se pudieron identificar categorías que claramente aluden a la existencia de una relación entre la educación para la paz y el discurso. Se pudo distinguir por ejemplo, planteamientos como: *“la educación se convierte en [...] participación activa, consciente y solidaria en los procesos de transformación social; [...] La pedagogía del amor; una convivencia en la diversidad. Por otro lado, [...] la interculturalidad como principio en el sistema educativo; del respeto a la diversidad”* (ver cuadro 19). Claramente son expresiones que apuntan a nociones teóricas que desde el sistema internacional se ha estandarizado hacia los sistemas de los Estados nacionales (Delors, 1996; Declaración y Programas de Acción sobre Cultura de Paz, 1999; Maturana, 2000; Galtung, 2003; Jares, 2006; Danesh & Clarke-Habibi, 2007).

Se infiere, una apropiación discursiva del *yo-emisor* (Estado), en su carácter de rector en materia educativa, del discurso diplomático y teórico existente para los asuntos de la paz a nivel mundial; lo cual se ve reflejado en políticas educativas. Y esta apropiación del discurso, lenguaje y léxico del sistema internacional se realiza con el objeto de adaptar las características discursivas a los requerimientos del mismo y visibilizar la intención del Estado en el cumplimiento de metas internacionales para alcanzar una cultura de paz, (Informe de Mundial de Cultura de Paz, 2010).

En contraste con el nivel discursivo del corpus legal, el contexto referencial del capítulo IV refiere niveles de conflictividad y violencia alcanzados en el país

durante los últimos tres lustros. Esto daría cuenta de unos resultados que contradicen el discurso contenido en el corpus. La realidad sistémica venezolana presenta graves deficiencias en materia educativa, que en la práctica condicionan la actuación de la comunidad educativa y del ciudadano, con base a una realidad para el año 2017-2018 se presentó extremadamente delicada. En este sentido, un proceso de valoración de alcances en cultura y educación para la paz en Venezuela revelaría graves deficiencias en su implementación, seguimiento y control de los resultados.

Cuadro 19. Relación entre Dominio y Textos: Educación para la Paz

DOMINIO	TEXTOS
<p>Educación para la Paz</p>	<p>-En este sentido, la educación se convierte en un proceso social que emerge de la raíz de cada pueblo, orientado a desarrollar el potencial creativo de cada ser humano y alcanzar el pleno ejercicio de su personalidad, en una sociedad democrática, basada en la valorización ética del trabajo y de la participación activa, consciente y solidaria en los procesos de transformación social.</p> <p>-La pedagogía del amor y del ejemplo que debe prevalecer en las prácticas cotidianas en nuestros liceos, debe propiciar y promover el ejercicio de una convivencia en la diversidad. Por otro lado, la interculturalidad como principio en el sistema educativo, no es exclusiva para el reconocimiento de nuestros pueblos indígenas y afro venezolanos.</p> <p>-La verdadera convivencia parte del reconocimiento de la diversidad. Las escuelas deben convertirse en referentes permanentes del respeto y practica de esta convivencia. La armonía y paz social, la justicia en toma de decisiones y acciones, la mayoría de las veces está relacionada a este principio fundamental del respeto a la diversidad.</p> <p>-Así mismo manifiestan que normas utilizadas de manera discrecional lesionan sus derechos. Es necesario entonces que las normas sean consensuadas para generar confianza (acuerdos para convivir). El clima escolar es parte del currículo. Los y las estudiantes tienen derecho a un clima escolar que tenga las condiciones mas idóneas para aprender.</p> <p>-Muchas veces se utilizan métodos disciplinarios autoritarios y discrecionales que lejos de mejorar una situación la empeoran. Es necesario un clima escolar en el cual se tomen en cuenta las opiniones de los y las estudiantes, de forma respetuosa y de comprensión mutua, que cada estudiante pueda participar protagónicamente en su proceso de aprendizaje y en la gestión escolar,</p>

Político – Ideológico

Nuevamente vemos en el dominio “político-ideológico” la presencia del uso reiterado de “*Simón Bolívar y bolivariano*”. En el texto se registra el uso solemne y ritualizado de Bolívar como el prócer, padre de la patria, garante de la identidad nacional, ideólogo, estratega; que en este caso se le otorga incidencia en la concepción global de la educación en Venezuela. Ejemplo de ello sería: “*Propuesta pedagógica innovadora que se origina de las ideas educativas y emancipadoras de Simón Rodríguez, Francisco de Miranda, Simón Bolívar, Ezequiel Zamora y de otros pensadores*”. Se produce el abuso semántico en las denominaciones tales como: “*República Bolivariana, [...] los pilares de la educación bolivariana [...] educación primaria bolivariana 2007, [...] el currículo nacional bolivariano*”.

Del significado, sentido o interpretación de signos lingüísticos como símbolos, palabras, expresiones o representaciones formales se desprende una trama que busca mantener el imaginario colectivo, sintetizado en torno a la figura de Bolívar. Semánticamente exacerbado en el discurso legal, ha sido supremamente enfatizado desde 1999, llegando a incluirse en la denominación formal del nombre del país: “República Bolivariana de Venezuela.” El interés de la reiteración, vincula a “Bolívar” como reforzador del valor y preeminencia de la figura militar en la sociopolítica venezolana; en consecuencia, sus efectos verbales y extraverbales actúan sobre lo que les es externo: la sociedad entera (Adriáns, 2013).

El azar discursivo no cuenta aquí, ya que como se ha recalado anteriormente, los rasgos de nuestro modelo de país provienen de una cultura militarista (Marquez, 2017). Y esta tradición fue rescatada y exacerbada por el fallecido presidente Hugo Chávez, quien fue militar de carrera y buscó desde el principio imprimir sus rasgos ontológicos, tanto a las políticas públicas como

al discurso oral. Este último herramienta de conexión indefectible para llegar a la mayor cantidad de personas en Venezuela (Molero de C., 2002).

En todos los anteriores casos, el *yo-nosotros* es cautivo de un léxico recurrente que obliga el reconocimiento de Bolívar como fuente suprema de la paz del país. El *yo-nosotros*, hemos desarrollado significados mentales a las expresiones lingüísticas que por generaciones son configuradas por el *Yo-emisor* respecto a Simón Bolívar y su pensamiento. A lo largo de nuestra historia este lenguaje ha conducido a configurar un metalenguaje textual e ideacional, desde el cual tendría explicación que “somos lo que decimos” en la medida que lo usamos con recurrencia (Halliday, 1994).

De aquí que a la larga pudiera hablarse de lo que Foucault, (1970) denomina un dispositivo, cuyo propósito es el control político ideológico que se descubre en el análisis empleado. Podría agregarse a la interpretación que, “Bolivar-bolivariano-educación-paz” son una formación discursiva, una construcción lingüística y un saber político-legal cuyos valores e instrumentos adquieren características intertextuales al estar contenidas en las leyes de la República, también son sociopolíticas porque tienen sus efectos en la configuración del ser nacional. Esto también puede ser utilizado con intenciones ideológicas, por los poderes de dominación cuando se hacen recurrentes y desde el poder institucionalizado se ejerce dicha discursividad. Al respecto, y a propósito de sus propias consideraciones, la “Doctrina Bolivariana” es un compendio de ideas y postulados políticos, económicos, jurídicos y militares que llevan una profunda carga ideológica determinante, a partir de la vida y obra del Libertador [...] Simón Bolívar, necesario para alcanzar una política integral de Seguridad y Defensa” (León, 2013).

A continuación, se presenta cuadro 20, en donde se evidencia las categorías que dan dominio al concepto generado.

Cuadro 20. Relación Dominio y Texto: Político Simbólico.

DOMINIO	TEXTOS
<p>Político-Simbólico</p>	<p>-El pueblo de Venezuela, en ejercicio de sus poderes creadores e invocando la protección de dios, el ejemplo histórico de nuestro libertador Simón Bolívar y el heroísmo y sacrificio de nuestros antepasados aborígenes y de los precursores y forjadores de una patria libre y soberana;</p> <p>-Venezuela se declara República Bolivariana, irrevocablemente libre e independiente y fundamenta su patrimonio moral y sus valores de libertad, igualdad, justicia y paz internacional, en la doctrina de Simón Bolívar, el libertador.</p> <p>-La Republica Bolivariana de Venezuela está formada por culturas del mestizaje múltiple (andinos, orientales, centrales, costeños, entre otros), de la afro venezolanidad, de los pueblos indígenas, culturas urbanas, culturas del campo, personas provenientes de todas partes del mundo.</p> <p>-Consustanciado con los valores de la identidad venezolana y con una visión latinoamericana, caribeña y universal. El subsistema de educación primaria este subsistema, al igual que los otros, se sustenta en los pilares de la educación bolivariana presentados en el CNB: aprender a crear, aprender a convivir y participar, aprender a valorar y aprender a reflexionar;</p> <p>-Resguardando siempre el derecho a la educación y a la legislación de protección a niños, niñas y adolescentes. Currículo del subsistema de educación primaria bolivariana 2007 prologo colocamos en sus manos el diseño curricular del sistema educativo bolivariano de Venezuela, el currículo nacional bolivariano (CNB), proyecto de gran envergadura porque dicta las bases históricas,</p>

Nivel Discursivo

En este nivel se ve el discurso contenido en el corpus como un producto comunicativo. Éste tiene la función observable de la linealidad del discurso, así como el punto de partida del emisor hasta el receptor. En el presente análisis se pretendió dilucidar qué dice el compendio de políticas públicas en materia educativa sobre la paz y de qué modo se expresa en el discurso.

En general se establece una comunicación de tipo legal. Es un lenguaje prescriptivo, normativo y en tercera persona, distanciándose de lo subjetivo. A pesar de la variedad legislativa del corpus, también muestra un acercamiento al currículo. Los documentos analizados pertenecen a un lapso que arranca desde 1999. En la Constitución de 1999, el concepto de paz aparece vinculado con un contexto de ruptura con el pasado a través de un discurso más moderno

y cercano a los derechos universales de tercera generación, de la democracia y protagónica, multiétnica y pluricultural y de la integridad territorial (ver Art. 1 Constitución RBV)

Desde el punto de vista temporal, la comunicación legal parte de una situación social y política pragmática presentada en contraposición, de forma negativa (cuarta República), versus un nuevo ordenamiento constitucional de la quinta República, desmontaje del pasado (Molero de C., 2002). Esta situación corresponde al pasado y, por lo tanto, la paz es asumida con mayor énfasis legislativo en el presente, teniendo como correlato un desarrollo mundial que proviene desde 1999, justo cuando la Asamblea General de las Naciones Unidas aprobó la Declaración y el Programa de Acción para una Cultura de Paz.

A pesar de ello, la incorporación en las políticas educativas de categorías como: “pluriculturalidad, multiétnico, cooperación pacífica, el equilibrio ecológico y los bienes jurídicos ambientales como patrimonio común e irrenunciable de la humanidad”, en jurisprudencia pareciera un avance en la materia. Sin embargo, en la praxis el Estado sigue asumiendo un papel claramente decisor en esa relación, llevando a considerar nuevamente la noción de control para la dominación, tal como la propugna Foucault, (1970) y Estevez, (2017). Al contrario, En empoderamiento del ciudadano no se encadena con la legislación, ni se aprovecha de la letra de la ley.

Las tramas textuales muestran la existencia de agentes en el mantenimiento de la paz, que están jerarquizados de acuerdo a sus competencias, a saber: el Estado, Simón Bolívar, el ciudadano, la escuela, los padres, los maestros. En este sentido, la construcción no se visualiza tal como lo propugna las teorías de estudio (Galtung & Fischer, 2013; Danesh & Clarke-Habibi, 2007; Jares, 2006), en las cuales las coincidencias está en que la paz es un hecho social y que por lo tanto el ciudadano debe adquirir el papel fundamental en su

edificación. En tanto que la educación es la única vía para formar al ciudadano en valores, conductas y acciones tendientes a la paz, para así generar cambios estructurales perdurables hacia una cultura de paz.

En el corpus analizado los currículos de educación básica y media, muestran en su discurso claras instrucciones de cómo debe operacionalizarse la paz dentro de los contextos educativos. Sin embargo, dado los resultados reales obtenidos (Observatorio Venezolano de Conflictividad , 2018), se evidencia que dichos esfuerzos no están enfocándose en los eslabones más sensibles del proceso educativos. Recordemos que la educación cumple un papel de transformación de la cultura ciudadana (Jares, 2001), y su reflejo determina el tipo de sociedad que se puede ir edificando. Sin embargo, en Venezuela la educación no parece estar cumpliendo dicha función; la realidad de violencia del país no se corresponde lo propugnado en las leyes de la República (Observatorio Venezolano de Conflictividad , 2018)

En el contexto social venezolano, la práctica de la cultura de paz y educación para la paz no se corresponde con lo señalado en el corpus de las políticas públicas. Existe una disonancia entre la letra de las leyes y la praxis que se aconseja desde la educación, por cuanto, el Estado, en definitiva, ha redefinido su consecución desde una óptica puramente política – ideológica. Esto lo podemos observar cuando el conflicto social en Venezuela, normal en sociedades complejas (Galtung, 2003;Jares, 2006), lejos de ser resuelto por la vía de la negociación concertada entre las partes, ha ido escalando hasta llegar hasta niveles alarmantes como lo revelan el Informe del Observatorio Venezolano de Violencia, (Briceño L., 2018), el cual señala que:

La violencia en Venezuela durante el año 2017 estuvo asociada al notable deterioro en la calidad de vida del venezolano y a la disolución sistemática del Estado de Derecho como el mecanismo regulador tanto de las relaciones sociales como del acceso a los bienes materiales y al poder.

Las leyes analizadas recogen los recursos de instrumentalización del legislador respecto a la paz. La paz es un instrumento en tanto es necesaria para el control de una sociedad convulsa, que pugna por reclamar mejores condiciones de vida, participación, progreso, democracia y libertades. Se acude al texto de las leyes para realizar acciones en nombre de la paz, que contrariamente exacerbaban el clima de conflictividad presente en el contexto país. Una institucionalidad paralela como la Asamblea Nacional Constituyente, y decretos de Estados de excepción que no terminan, estimulan la polarización política y conducen a una anomia sociopolítica. Lejos está la construcción positiva de la paz (Galtung & Fischer, 2013). En la figura 8 se muestra el sentido del discurso desde el plano del contexto:

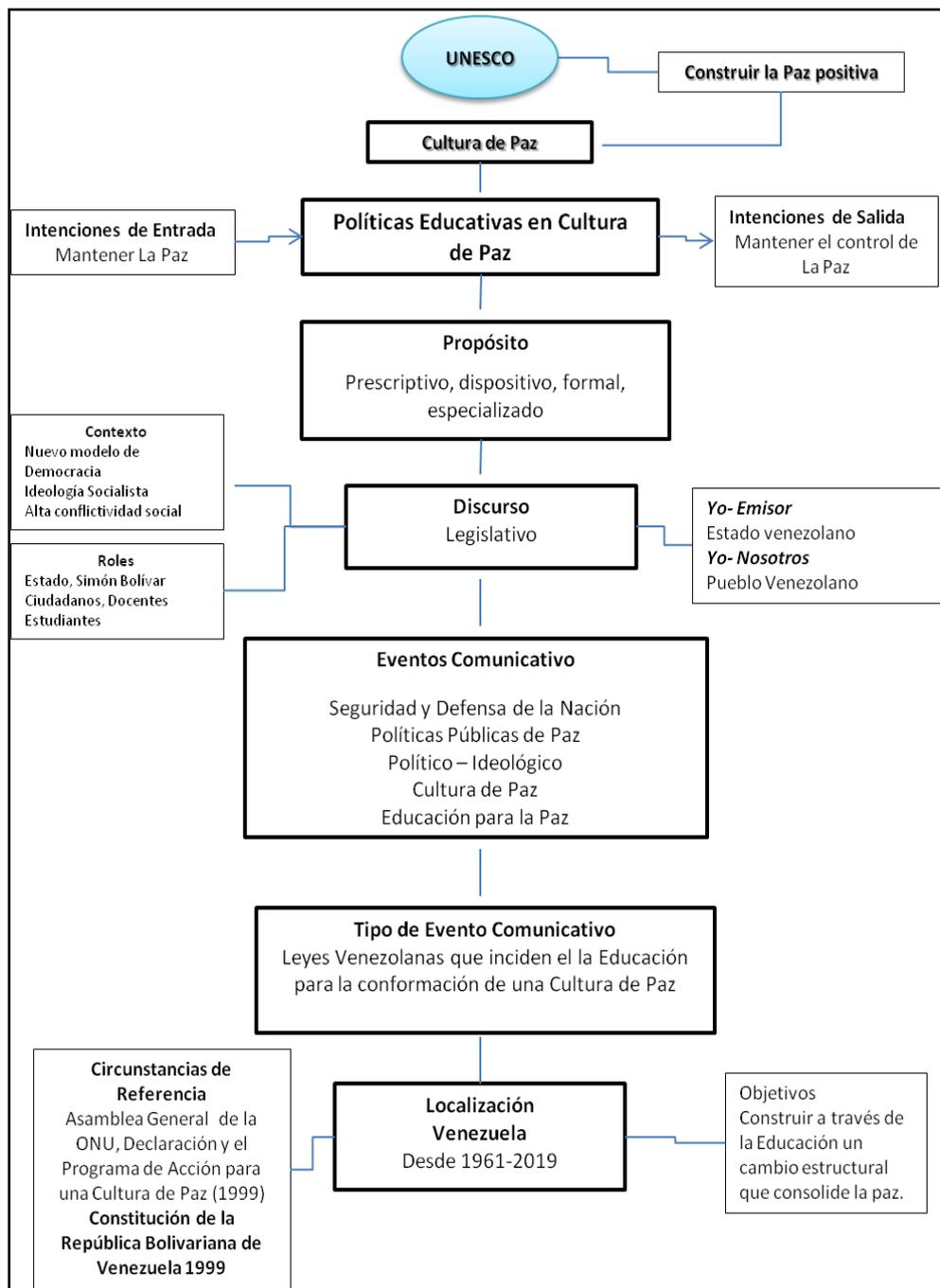


Figura 8 Diagrama del Contexto discursivo de las políticas públicas para la paz. Adaptación del modelo de Belandria, Rojas, García, & Arapé, (2011: 92)

CAPITULO VII

CONGRUENCIA EXISTENTE ENTRE LA REPRESENTACIÓN NORMATIVA DE LAS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCATIVAS EN CULTURA DE PAZ Y LA REPRESENTACIÓN CIUDADANA DE SU IMPLEMENTACIÓN Y LEGITIMACIÓN

Las variaciones en el contexto sociopolítico del país, condicionan configuración de los elementos en cultura de paz, educación para la paz y percepción ciudadana de la paz.

A continuación, se describen los datos y se interpretan los resultados que permiten conocer la percepción ciudadana sobre los temas vinculados con la cultura de paz. En esta oportunidad se empleó el análisis lexical de coocurrencias en enunciados simples de un texto (ALCESTE). Esta metódica fue creada por Reinert, (1983) como parte de las investigaciones desarrolladas por Bencecri, (1976) sobre el análisis estadístico de datos textales. El análisis considera que todo discurso está compuesto de unidades lexicales, que el sujeto enuncia para comunicarse. Estas unidades se componen de palabras principales (adjetivos, sustantivos y verbos) y relacionales (artículos, preposiciones, adverbios) y se concatenan con independencia de su sintaxis, pudiendo ser identificadas como consecuencia de su reiteración en el texto. La operacionalización del análisis implica que se descomponga el texto en unidades de contextos elementales para dar origen a una tabla binaria donde las unidades de contexto están en líneas y los morfemas lexicales en las columnas. Seguidamente, se produce la clasificación de las unidades de contexto con base en la similaridad de los vocabularios y por último, se describen las clases obtenidas mediante pruebas estadísticas complementarias. Todo este proceso se denomina clasificación jerárquica descendiente y, en este caso, se hizo mediante el software IRAMUTEQ.

Volviendo al estudio que nos ocupa, para garantizar representatividad en las interpretaciones, se realizará el análisis en función a cada pregunta de la encuesta, con base a respuestas aportadas por ciudadanos venezolanos fuera y dentro del país. Se tiene como referencia la siguiente estructura de presentación: a) presentación del dendograma con las clases obtenidas; b) descripción de cada una de las clases, aquí se mostrarán algunas frases en contextos; c) síntesis gráfica de la similaridad entre las clases y, d) se ofrece una discusión de los datos obtenidos.

Pregunta 1: Garantizan la Fuerza Armada Nacionales Bolivariana la integridad territorial para la preservación de la paz

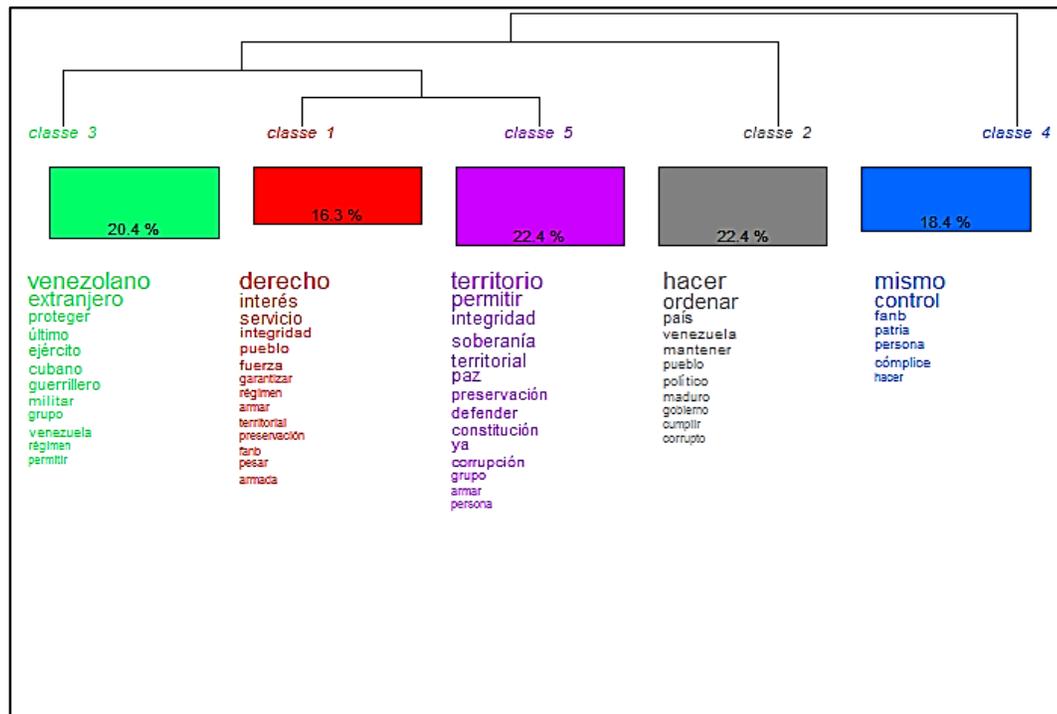


Gráfico 4. Clases lexicales vinculadas a la pregunta 1: Garantizan las Fuerza Armada Nacional la Integridad territorial para la paz.

En el gráfico 4 se muestra el análisis léxico de la percepción ciudadana sobre la Fuerza Armada Nacionales (FAN)⁸ como garantía de integridad. La institución armada, constitucionalmente Fuerza Armada Nacional (FAN) posee no solo el monopolio de la fuerza física, (Constitución RBV Art. 328) además está encargada de velar por la defensa de la integridad del territorio. No obstante, en el caso que examinamos, los ciudadanos manifiestan su desacuerdo; disienten y marcan sus opiniones sin límites. La noción de garantía territorial expresada por los ciudadanos venezolanos, dentro y fuera

⁸ Aunque la Constitución RBV establece expresamente que la denominación de la institución castrense es Fuerza Armada Nacional (FAN), en singular por considerarse un solo cuerpo armado institucional, con diferentes componentes, posteriormente se le comenzó a denominar Fuerza Armada Nacional Bolivariana (FANB), así se formuló en el artículo 1 de la LOFANB (2004-2005). A los efectos de la investigación se escoge denominarla como lo establece la constitución, en adelante FAN.

del país, da cuenta de la deslegitimación de la institución armada, en relación a sus funciones para la seguridad y defensa de la nación. En la actualidad el ciudadano común venezolano no siente que las FAN resguardan la paz de la nación. Por el contrario, las conciben como cómplices del grado de descomposición, conflictos y violencia que afectan a la sociedad venezolana, información inferida a partir de la composición lexical de las diferentes clases analizadas.

Iniciaremos por la clase 5, la cual denominaremos **Territorio y soberanía para la preservación de la paz**. Para algunos autores como Sucre (2017), el modelo militar socialista retomó la noción que desde 1910 (con el gobierno de Gómez) se definió como de “proyecto militar”, cuya esencia es la idea de “patria”, entendida como la liberación del suelo: “visión espacial, donde lo sagrado no es el grupo, sino el suelo de los libertadores, que los militares deben defender para el usufructo de todos” (Sucre, 2017, p. 335). Con esta caracterización de la territorialidad cercana a la soberanía para la defensa de la paz y estabilidad de la nación, se justificaría la presencia del sector militar en diferentes instancias de la vida civil ya que [...] como lo que se define es el espacio, el proyecto también tiene vocación interna, en la idea de desarrollo interno...” (Op.cit. p. 335). No obstante, la ejecución del proyecto militar, ha traído como correlato consecuencias que son expuestas a continuación:

a) La desinstitucionalización de la FAN forma parte de una denuncia que la ubica como parte de las instituciones del Estado Venezolano que muestran su incondicional apego al sector oficial de gobierno, en desconocimiento de sus funciones claramente expresadas en el Art. 328 constitucional. Esto trae aparejado la pérdida de la separación de los poderes y de sistema de control y contrapeso que de ello deviene (Dalh, 2012). Esta situación ha traído consigo un rechazo en la actuación de la FAN, como se observa en las siguientes verbalizaciones: *“a la falta de autonomía de los poderes públicos y de las constantes violaciones a los derechos humanos de los venezolanos por*

supuesto a cambio tienen el privilegio de administrar la mayoría de los organismos del Estado”.

b) La partidización y politización de la FAN: esta opinión gira permanentemente en el corpus analizado. Se contrapone expresamente a los principios que rigen la materia militar desde hace muchos años, específicamente desde la Constitución 1961, cuya finalidad fue evitar que la FAN ejerciera presión a través del uso de la fuerza legal de las armas para posicionarse nuevamente en la vida política de la nación y/o, por otro lado, por la presión hacia los cuadros subordinados a su cargo. Buscaba romper con la hegemonía militarista que históricamente había marcado la vida política venezolana (Urbaneja, 2015). En la Constitución de 1999, se incluye expresamente en el artículo 328, “sin militancia política” y “ningún caso parcialidad política”, sin embargo se deja abierta la rendija de la participación política a través del derecho al voto de los militares en ejercicio. Al parecer esta pequeña apertura sirvió de vía para desvirtuar la función fundamental de la institución armada y convertirla al servicio de una parcialidad. Tal afirmación se refrenda cuando los ciudadanos opinan de la forma siguiente: *“las FAN cuyos comandantes son fichas del PSUV con el agravante que muchos de ellos señalados de narcos traficantes y o violadores de los derechos humanos no tienen más salida que estar al servicio y disposición del presidente y su sequito”*

c) Violación de los derechos humanos: Un sistema represivo, uso de la fuerza extrema para el control de manifestaciones pacíficas; la intromisión en la vida civil de los venezolanos, como allanamientos a la propiedad o juzgar a civiles en tribunales militares; presuntas torturas a detenidos civiles y militares; la imposición de decretos que violentan los derechos humanos, como el uso de armas de fuego en el control de manifestaciones entre otros hechos; configuran la situaciones que colocan a la FAN al filo de la violación de los derechos humanos (Foro Penal Venezolano, 2017). Esta actuación ha sido claramente expresada en las opiniones del ciudadano venezolano, quien

asume una posición de rechazo antes los hechos que consideran violan sus derechos humanos. Las verbalizaciones que gravitan en torno a esta noción expresan que: *“garantizan nada debido a que ellos violan todos los derechos no pueden hablar de paz cuando son quienes más daños hacen reprimen al pueblo están involucrados en todos los hechos delictivos no nos protegen nada agreden con armas a quienes manifiestan” ...“y no cumple su deber porque es dirigido por un gobierno dictatorial que se ha encargado de de oprimir a un pueblo que exige derechos que dicho gobierno se ha encargado de quitarles violan los derechos humanos son un organismo parcial” ...“asesinos de jóvenes venezolanos que exigen un cambio para el país son puros malandros mas es lo que roban que lo que hacen su presencia no es sinónimo de paz”.*

d) Vuelta al autoritarismo: la FAN es un producto de lo que Marquez, (2017) denomina “caudillismo militarista” herencia histórica del proceso de conquista, colonización e independencia venezolana; que solo tuvo un reposo histórico desde 1958 hasta 1998. Durante la no tan reciente historia socio política, el militarismo volvió a retomar los hilos de la conducción política y económica de la nación. Con las mismas marcas autoritarias que sirvieron en otras épocas histórica venezolanas. Esta vuelta al autoritarismo militarista es lo que reciente la ciudadanía venezolana. Expresiones como *“a la falta de autonomía de los poderes públicos y de las constantes violaciones a los derechos humanos de los venezolanos por supuesto a cambio tienen el privilegio de administrar la mayoría de los organismos del Estado”;* son respuestas frecuentes del ciudadano común venezolano, fuera o dentro del país. Y como veremos a continuación, son reforzadas a través del análisis de las clases subsiguientes.

Se plantea en las **clases 1 y 5** poseen una cercanía temática desde la perspectiva del **Derecho a la Integralidad y Paz**, que las vincula con la noción de **Territorio y soberanía para la preservación de la paz**. La paz es un derecho que integra nociones múltiples para su consecución. El ciudadano percibe que habrá paz en tanto sea visto más allá de la preservación del

territorio, porque la complejidad de la sociedad no se reduce a una cuestión territorial. La polisemia de sus dimensiones conduce a los ciudadanos a identificar otras nociones adicionales a la territorialidad. Por ejemplo la institucionalidad de la FAN, sin la cual la paz no es posible, por lo tanto se requiere un compromiso real con a la preservación de la soberanía popular y territorial, evidencia de ello se tiene en las verbalizaciones siguientes (ver cuadro 21):

Cuadro 21. Verbalizaciones de las clases 1 y 5. Derecho a la Integridad y paz, territorio y soberanía

Localización del ciudadano	Verbalizaciones
Residentes en el país	<p><i>“...no las fuerzas armadas han dejado de ser garantía en la preservación de la integridad y la paz del territorio venezolano su misión es mantener el gobierno de Maduro a pesar las incesantes violaciones a la constitución”</i></p> <p><i>“...pagados por el gobierno para defender su permanencia violenten la seguridad y la paz de todo el que manifieste su desacuerdo públicamente contra el gobierno ellos no garantizan la seguridad ni la paz del venezolano ni del territorio nacional”</i> <i>“...la integridad nacional no solo se garantiza ante amenazas externas las FFAA son motor de violencia interna no defienden al pueblo lo agreden no sabría cómo responder esa pregunta ya que creo que no se han presentado en Venezuela conflictos territoriales con amenaza de perturbar la paz”</i></p> <p><i>“...en total desacuerdo unas fuerzas armadas al servicio del partido de gobierno no puede garantizar integridad territorial y preservación de la paz evidentemente han perdido toda objetividad y toda integridad institucional”.</i></p>

Las **clases 5 y 1** colocan en el análisis la noción de **deslegitimación de desempeño**. La legitimidad puede perderse por varias razones, entre ellas un fallido ejercicio de las funciones, lo que coloca al ente deslegitimado en un deterioro de su imagen; pérdida de su capacidad de poder para la obtención

de la obediencia; necesidad de acudir a la coacción que supone la fuerza de las armas (Weber, 2007). Se plantea para la institución armada una legitimidad de tipo legal –racional porque la ley le atribuye unas funciones a las cuales debe responder, sin embargo, materialmente el correcto proceder en sus funciones está siendo cuestionado por el poder soberano del pueblo. La deslegitimación tendría como consecuencia el alejamiento FAN-Pueblo, contraria a la noción doctrinal que preconiza en lo ideológico, el enojo y resentimiento de éste por el papel de las FAN en el país. Ejemplo de esta afirmación la encontramos en el cuadro 22 cuando se menciona:

Cuadro 22. Verbalizaciones de las clases 5 y 1. Deslegitimación de Desempeño

Localización del ciudadano	Verbalizaciones
Residentes en el país	<i>“...y lo fácil que es conseguir riquezas usando la fuerza o el uso de su estatus como autoridad en las instituciones que manejan abundan los hechos turbios y la desaparición de fondos públicos...”.</i>

Esta afirmación se enfatiza en la **clase 3**, con la frustración manifiesta del ciudadano, en cuanto a los niveles de seguridad que siente dentro del territorio venezolano. A esta clase se le denominó **protección del venezolano**. La percepción de los niveles de seguridad inducido por la FAN es baja. El ciudadano no se siente resguardado por el ente encargado de hacerlo, en consecuencia, insiste en cuestionar el desempeño de las FAN. Debido, entre otras razones a la intervención de extranjeros en suelo venezolano, como el caso de la presencia de militares cubanos y de las operaciones de la guerrilla colombiana (FARN-ELN) y simultáneamente, al proceso de corrupción que deteriora la base moral de sus funcionarios. Al respecto se muestra en el cuadro 23 las verbalizaciones que giran en torno a lo explicado:

Cuadro 23. Verbalizaciones de la clase 3. Protección del venezolano

Localización del ciudadano	Verbalizaciones
Residentes en el Extranjero	<p><i>“...al menos durante los últimos años las fuerzas armadas están protegiendo los intereses de la cúpula corrupta del ejecutivo no sirven para nada las fuerzas armadas son mecanismos de blindaje del régimen liderado por el presidente de la República”</i></p> <p><i>“...es una fuerza armada a favor de la dictadura y en contra del pueblo venezolano”.</i></p>
Residentes en el país	<p><i>“... fuerza armada arrodillada al régimen apátrida actual la cual está intervenida por fuerzas extranjeras en muchas ocasiones son los que agreden al pueblo”...</i></p> <p><i>“...solo garantizan mantener unos corruptos ladrones en el poder y buscan llenarse sus bolsillos es una fuerza armada profesional no están preparadas técnica ni tácticamente la promueven de forma directa o indirecta pero paz nunca la promueven de forma directa o indirecta”</i></p>

Continuando con la **clase 2, hacer y ordenar la paz**, se promueve la idea de que el orden no se hará posible en tanto persistan las condiciones que deslegitiman al componente armado. Resalta, por ejemplo: “hacer, ordenar, país, Venezuela, mantener, pueblo, político, Maduro, gobierno, cumplir, corrupto”. El orden en Venezuela no podrá reconstruirse hasta tanto no se retome la senda de la no deliberación política de la FAN y reconfigure sus valores de honor e integridad moral. Se devela, en el discurso del ciudadano, patrones que nos llevan a pensar en la necesidad de un reajuste de las relaciones que rigen la vida cívico-militar con base a las demandas que se evidencian en las verbalizaciones que son presentadas en el cuadro 24:

Cuadro 24. Verbalizaciones de la clase 2. Hacer y ordenar la paz

Localización del ciudadano	Verbalizaciones
Residentes en el Extranjero	<p><i>“...gobierno no de la Republica la paz es que relativa a su posición política son delincuentes uniformados se ha informado en varias oportunidades invasión y compartir de las fuerzas armadas venezolanas con fuerzas armadas extranjeras”... “muchas parcialidad política y gente no idónea en puestos claves esta parcialidad a la política y debería no estar en”.</i></p>
Residentes en el país	<p><i>...“quienes de paso también están señalados de lo mismo con lo cual garantizan la permanencia del gobierno y así posponer los juicios por sus delitos que inevitablemente un corto plazo serán sometidos”... “muchas parcialidad política y gente no idónea en puestos claves politizado parcializado corrompido porque en los últimos tiempos han demostrado de manera repetitiva su falta de compromiso con la nación el alto mando FAN se ha convertido en los primeros mafiosos del país”...“no son imparciales las fronteras son penetradas por contrabando y narcotráfico no solo bajo su supervisión sino bajo su dominio la corrupción es generadora de violencia si la garantizan a pesar de que han desviado hacia lo político”</i></p>

Claramente se devela la tensión sistémica (Luhmann, 1997), entre la sociedad civil y la institución militar, producto de la politización, la desviación de sus funciones constitucionales, la inserción en la administración pública y por supuesto a los grados de corrupción que viene como correlato (Sucre, 2017).

La **clase 4** de la pregunta 1, alude al **control y paz**. Al respecto se debe señalar que la paz es una noción que en la práctica debe ser progresiva y sistemáticamente construida por los ciudadanos en ejercicio de su derecho de participación (Danesh, 2013). Si estos derechos son controlados o reprimidos constantemente, se imposibilita la intervención de la ciudadanía en la orientación y desarrollo de las políticas públicas que propendan a su

construcción (Tuvilla, 2008). Particularmente, en el caso que se refiere en la clase 4, los actores del corpus consideran que el control sólo se ejerce sobre los ciudadanos para reprimir su participación, dejando la distensión, complicidad y desafuero en los casos que efectivamente le corresponde el resguardo de la territorialidad y la garantía de paz en Venezuela. Se evidencia en las verbalizaciones del cuadro 25, el control de la paz se constituye en un artilugio para la permanencia en el poder.

Cuadro 25. Verbalizaciones de la clase 4. Control y paz

Localización del ciudadano	Verbalizaciones
Residentes en el Extranjero	<p><i>“...es una institución repudiada por la mayoría de los venezolanos por su descarada deslealtad con los intereses de la nación permiten que los delincuentes que conforman los colectivos chavistas y los otros grupos armados que operan en el país”...</i></p> <p><i>“...a juzgar por los eventos políticos sociales y militares de los últimos años en Venezuela se siente que la FAN solo vela por intereses propios o de un grupo poderoso de políticos corruptos”...</i></p>
Residentes en el país	<p><i>“...la política deben garantizar confianza las FAN son las que controlan al gobierno y están inmiscuidas en diferentes negocios sucios están en contra del pueblo antes nos sentíamos seguros al verlos ahora sentimos pánico son los primeros delincuentes del país”</i></p> <p><i>“...ahora es una institución muy politizada y por lo tanto utilizada para fines políticos y no para la protección de nuestro territorio son ajenas a los intereses del pueblo venezolano” “...pero paz nunca en ningún momento ya que ellos son los primeros delincuentes las FAN en Venezuela tienen la misión de defender la patria esa es la razón de su existencia y ese fin de todo cuerpo militar en cualquier país del mundo”.</i></p>

La institución armada, posee no solo el monopolio de la fuerza física, (Constitución RBV Art. 328) además está encargada de velar por la defensa de la integridad del territorio. No obstante, en el caso que examinamos, los

ciudadanos manifiestan su desacuerdo; disienten y marcan sus opiniones sin límites. Esto conduce a deslegitimar, (Chillton & Schäffner, 2000) y que además permite a los emisores manifestar oposición, marcar límites y expresar abiertamente su polarización. En el discurso analizado se evidencia una antonimia entre lo contemplado en el artículo 328 y la percepción del ciudadano, su frecuencia de aparición refuerza su valor, acentúa los contrastes, agudiza las tensiones y conduce a la polarización, cuyo impacto en la sociedad cohesiona y unifica a los grupos implicados, al tiempo que los enfrenta, divide y exacerba sus sentimientos (Adriáns, 2013). Veamos un cómo se expresa en las verbalizaciones en el cuadro 26:

Cuadro 26. Contraste discursivo entre el corpus legal y la percepción ciudadana.

Constitución RBV Art. 328	Verbalizaciones de los ciudadanos
Fuerza Armada Nacional Institución Profesional Organizada Disciplina-obediencia-subordinación	<i>“son delincuentes uniformados”</i> <i>“gente no idónea en puestos claves”</i> <i>“no están preparadas técnica ni tácticamente”</i> <i>“institución repudiada por la mayoría de los venezolanos”</i> <i>“la FAN solo vela por intereses propios o de un grupo poderoso de políticos corruptos”</i> <i>“conseguir riquezas usando la fuerza”</i> <i>“FAN no está integrada en su totalidad por venezolanos altos rangos corruptos y politizados”</i>
Sin militancia política Ningún caso parcialidad política	<i>“las FAN cuyos comandantes son fichas del PSUV”</i> <i>“pagados por el gobierno para defender su permanencia”</i> <i>“unas fuerzas armadas al servicio del partido de gobierno”</i> <i>“no son imparciales”</i> <i>“nuestras fuerzas armadas están “vendidas a un proyecto ideológico”</i> <i>están protegiendo los intereses de la cúpula corrupta del ejecutivo”</i> <i>“solo garantizan mantener unos corruptos ladrones en el poder”</i> <i>“las FAN son las que controlan al gobierno y están inmiscuidas en diferentes negocios sucios”</i> <i>“ahora es una institución muy politizada”</i>
Garantía de independencia y soberanía	<i>“no garantizan la seguridad ni la paz del venezolano”</i> <i>“no puede garantizar integridad territorial y preservación de la paz”</i> <i>“la promueven de forma directa o indirecta pero paz nunca la promueven de forma directa o indirecta”</i>

	<p><i>“pero paz nunca en ningún momento ya que ellos son los primeros delincuentes”</i></p> <p><i>“no garantizan nada ellos mismos son los primeros delincuentes que ponen en riesgo la paz”</i></p> <p><i>“por justicia y paz para todos es sabido la entrada de grupos ilegales por las fronteras”</i></p>
<p>Integridad del espacio territorial</p> <p>Defensa militar</p>	<p><i>“operaban 2 ejércitos irregulares de Colombia y uno venezolano”</i></p> <p><i>“no las fuerzas armadas han dejado de ser garantía en la preservación de la integridad y la paz del territorio venezolano”</i></p> <p><i>“han permitido la conformación de cuerpos paramilitares que amenaza asesinan y aterrorizan a la población”</i></p> <p><i>“las fronteras son penetradas por contrabando y narcotráfico”</i></p> <p><i>“está intervenida por fuerzas extranjeras”</i></p> <p><i>“no cumple sus obligaciones constitucionales menos defender la integridad territorial”</i></p> <p><i>“con el reclamo guyanés guerrilla en frontera y narcotráfico y tráfico de blancas”</i></p> <p><i>“los otros grupos armados que operan en el país”</i></p> <p><i>“para fines políticos y no para la protección de nuestro territorio son ajenas a los intereses del pueblo venezolano”</i></p>
<p>Cooperación y orden interno</p>	<p><i>“violaciones a los derechos humanos</i></p> <p><i>“las FAN cuyos comandantes son fichas del PSUV”</i></p> <p><i>“asesinos de jóvenes venezolanos”</i></p> <p><i>“se ha encargado de de oprimir”</i></p> <p><i>“no defienden al pueblo lo agreden”</i></p> <p><i>“es una fuerza armada a favor de la dictadura y en contra del pueblo venezolano”</i></p> <p><i>“son los que agreden al pueblo”</i></p> <p><i>“permiten que los delincuentes que conforman los colectivos chavistas”</i></p> <p><i>“ahora sentimos pánico son los primeros delincuentes del país”</i></p> <p><i>“ellos no defienden ni al pueblo ni al país y arremeten contra el pueblo”</i></p>
<p>Desarrollo nacional</p> <p>Servicio a la nación</p>	<p><i>“dominio la corrupción”</i></p> <p><i>“buscan llenarse sus bolsillos”</i></p> <p><i>“deslealtad con los intereses de la nación”</i></p> <p><i>“gente no idónea en puestos claves politizado parcializado corrompido”</i></p> <p><i>“conseguir riquezas usando la fuerza”</i></p>

El análisis anterior es reforzado cuando observamos los similaridad del discurso en el gráfico 5, en donde el núcleo de sentido gira alrededor de la palabra **fuerza**, en torno a la cual se agrupan otras que le otorgan características. Por ejemplo, la palabra **fuerza** se vincula con **armar** por la lógica de la pregunta formulada, sin embargo, en la interpretación aparecen

palabras como: *corrupto, corrupción, narcotráfico y extranjero* (ver círculo rojo), lo que lleva a inferir una baja evaluación de la opinión pública que empañan el prestigio de la FAN. Igualmente, se visualiza la relación entre la FAN y el gobierno actual, estableciendo un mecanismo de soporte e integración (ver cuadrado con línea verde). A la derecha (en triángulo azul) la palabra **Paz**, establece una relación con la integridad para preservar la paz, a partir de otras que hablan de *población, ciudadano y persona*, asumiendo de este modo la corresponsabilidad en la preservación de la misma.

Respecto a este último punto las personas en su condición de ciudadanos, objeto de deberes y derechos, reconocen su papel participativo, sin embargo el **venezolano** se reconoce a sí mismo desprovisto de los mecanismos para coadyuvar a la defensa territorial, en tanto a la FAN no cumpla con su mandato de generar la condiciones de seguridad, por ejemplo orden interno y fronterizo (rombo de línea morada). Finalmente, en hexágono amarillo, se presenta un **pueblo**, que a pesar de ser el objeto político del populismo instalado en Venezuela (Salamanca, 2017), aparece a merced de: *grupos, irregular, FFAA y permitir*. Configura de hecho la denuncia reiterada en los análisis de las verbalizaciones, con lo cual se confirman las tesis que serán presentadas en la discusión de los resultados de la pregunta 1.

Discusión de los Resultados Pregunta 1

Se pudo identificar cinco (5) clases que dan sentido a la noción de garantía para la preservación de la integridad territorial y la paz por parte de la FAN, desde óptica del ciudadano común venezolano. Éstas reportaron fenómenos sociales, político y psicosocial presentes en el contexto donde circula el corpus analizado: (a) Deslegitimación de desempeño de la FAN, (b) la desinstitucionalización de la FAN junto a otros entes del Estado, (c) politización y partidización de la FAN, (d) violación de los derechos humanos, (e) vuelta al autoritarismo militarista y, (f) restricción a la participación ciudadana, en la orientación y desarrollo de las políticas públicas para la paz. Esto nos lleva a argumentar la existencia de una representación social de lo militar negativa derivada de la enorme influencia del componente militar en la crisis del sistema político venezolano, pasando a convertirse en un elemento que inclina la balanza de forma determinante a favor del gobierno. Tal como se mostró en el capítulo IV, fue un proceso modelado y consolidado por el entonces presidente Hugo Chávez (1999-2012) y ha sido profundizado por Nicolás Maduro desde el 2013 en adelante; constituyendo lo que podría llamarse “institucionalización partidista del sector militar” (Sucre, 2017) . Con estos rasgos se agudizan las tensiones hacia el sistema democrático venezolano, escalonando el conflicto hacia un punto crítico.

Estas tensiones detectadas en el análisis, apuntan en primer lugar, a observar una discrepancia entre la intencionalidad de la ley y la acción de la FAN. Los ciudadanos denuncian la politización de la fuerza armada resaltando fundamentalmente, el detrimento de la democracia y del Estado de Derecho. Esta discrepancia conduce a establecer una ruptura del orden constituido alejando a la institución y a sus miembros de la recta observancia de la ley. Como consecuencia el ciudadano se encuentra desprovisto desde lo institucional de formas de abordajes que contrarresten las trasgresiones manifestadas.

En segundo lugar, la ciudadanía reconoce el uso autoritario del poder político y la pérdida progresiva de la legitimidad de la FAN y su distanciamiento con los requerimientos del común de los venezolanos. El componente autoritario de la FAN, dentro del sistema político venezolano, crea tensiones y agudiza los conflictos. Como consecuencia se genera la resistencia ciudadana hacia sus prácticas autoritarias que están conduciendo a contingentes situaciones de violencia, modificando de este modo el contexto democrático.

Por otro lado, la FAN pasa a convertirse en “victimarios, parcializados, asociados y cómplices del gobierno venezolano”. En el otro extremo los ciudadanos en “victimas” de la situación contextual definida como “insegura, represiva, violadora de los derechos humanos y carente de paz”. Estos actores se encuentran en conflicto y, al no haber canales de resolución, tienden a conformarse en un conflicto estructural (Galtung, 2003) que crece hasta la violencia. En este contexto, la paz es un objetivo lejano para los ciudadanos y la desesperanza su condición inmediata.

Con base a lo señalado, se puede inferir que el nivel de crisis del sistema político venezolano es elevado y que el mismo está potencialmente determinado por las interacciones de la FAN respecto a éste y con respecto a la sociedad civil en Venezuela. Todo parece apuntar a que la nueva doctrina militar desarrollada desde 2002 (Sucre, 2017), encontró resistencia en una enorme porción de la población venezolana, quienes los hacen corresponsables del grado de deterioro sistémico de la democracia. El condicionamiento de una cultura de paz a estas categorías develadas, hacen suponer la necesidad de cambiar la estructura militar instalada, que permita reconciliar las relaciones cívico – militar.

Esto pasa por recomponer la misión y visión de la FAN, definir claramente sus ámbitos de competencias funcionales, lo cual no implicaría la separación de la interacción civil, pero sí ocupando los espacios que le son naturales. Al

respecto de ello, debe alejarse de la tentativa de atribuirse posiciones de injerencia ante las decisiones políticas, ya que sólo la sociedad civil debe resolver e influir en ellas para determinar los destinos de la nación. Acatar fielmente lo establecido en el artículo constitucional 328 y 330 en su carácter no partidista de la FAN. El establecimiento de canales de participación entre lo cívico y lo militar, que oriente el sentido de la seguridad y defensa territorial en lo interno, en especial tomando en consideración los patrones de violencia que afectan a la población venezolana (Briceño L., 2018). Esta última idea, vendría a contribuir abiertamente al restablecimiento de las adecuadas relaciones entre la instancia militar y la sociedad civil venezolana, disminuyendo las tensiones, sorteando el conflicto de una forma positiva y restableciendo las posibilidades de alcanzar la paz en el país.

Pregunta 2. Sólo es posible lograr la cultura de paz si el territorio es defendido y resguardado por quienes corresponde

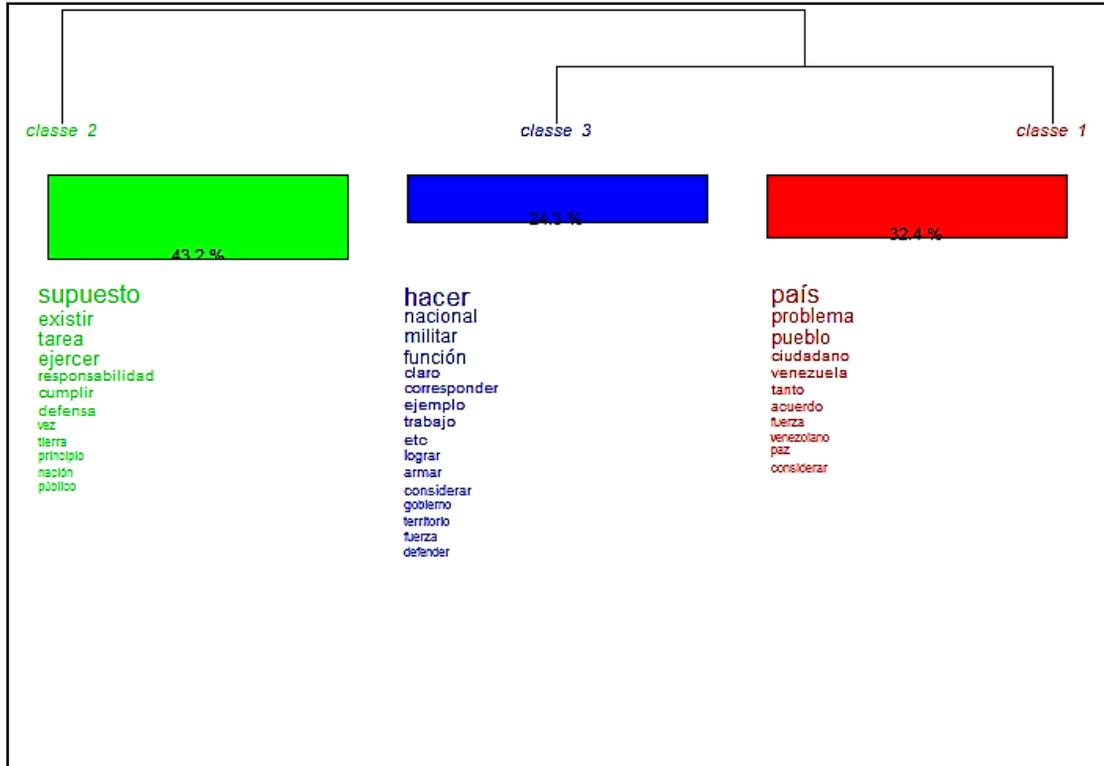


Gráfico 6 Clases lexicales vinculadas a la pregunta 2: Sólo es posible lograr la paz si el territorio es defendido por quienes corresponde.

Aunado a lo anterior, se les consultó a los ciudadanos sobre la posibilidad de lograr la cultura de paz si el territorio es defendido y resguardado por quienes corresponde. Las opiniones manifestadas permitieron identificar tres clases divididas en dos bloques, tal como se observa en el gráfico 6. Debido a su definición estadística comenzaremos por la **clase 2**, cuyo tema latente denominaremos **supuestos para ejercer la responsabilidad**.

Al respecto, la opinión ciudadana sobre la defensa del territorio como responsabilidad de todos, demanda que la sociedad esté acompañada de una adecuada y eficiente institucionalidad. Un territorio sin instituciones sanas no genera seguridad social ni paz y esto lo sabe el ciudadano. No obstante,

aluden que la paz no ha podido ser alcanzada debido a las falencias en el cumplimiento de las funciones de los entes que les corresponde. Muestra de ello, es la identificación colectiva de paramilitares en el país con la anuencia de los cuerpos de seguridad del Estado. Ejemplo de estas expresiones la vemos en el cuadro 27:

Cuadro 27. Verbalizaciones de la clase 2

Localización del ciudadano	Verbalizaciones
Residentes en el Extranjero	<p><i>“...la defensa del territorio no solo se limita al resguardo de sus linderos también está vinculado con la seguridad social la que a su vez permite disfrutar de una cultura de paz”</i></p> <p><i>“...en este momento no se cuenta con un gobierno que suministre los principios básicos para que exista cultura de paz las fuerzas públicas deben estar segmentadas según la fuerza que deben ejercer no se establece con claridad en Venezuela aun no existe nadie que pueda defender nuestra tierra”</i></p>
Residentes en el país	<p><i>“cuando exista en Venezuela un gobierno verdaderamente institucional donde los poderes públicos las políticas públicas y la controlaría general de la Republica ejerzan sus funciones desde la objetividad y no en función de un partido de gobierno”...</i></p>

Apoyados en la constitución Nacional 1999, aún vigente, en su amplio articulado sobre los derechos sociales y sobre la seguridad y defensa de la nación, en la cual se establece el marco de garantías y de protección que debe brindarse a la población; podemos ver que en su Art. 3 recoge lo siguiente:

El Estado tiene como fines esenciales la defensa y el desarrollo de la persona y el respeto a su dignidad, el ejercicio democrático de la voluntad popular, la construcción de una sociedad justa y amante de la paz, la promoción de la prosperidad y bienestar del pueblo y la garantía del cumplimiento de los principios, derechos y deberes

consagrados en esta Constitución...La educación y el trabajo son los procesos fundamentales para alcanzar dichos fines.

A pesar de que el artículo 3 de la CNRBV declara como fines esenciales el respeto, de la dignidad humana y que, dichas garantía se dará en un marco democrático, sólo será posible si se construye la paz mediante la educación y el trabajo. A pesar de ello, en las verbalizaciones expuestas (ver cuadro 27), se denuncia que estas garantías no son ejercidas por parte del Estado venezolano; contrario a ello, es responsabilizado por su incumplimiento, posicionándolo como un ente deslegitimado.

No obstante, es importante destacar que se evidencia en el discurso el reconocimiento de la responsabilidad ciudadana en la participación de los asuntos públicos de la nación, a pesar que la misma está siendo afectada de varias formas: a) la ocupación de cargos públicos de militares en condición de actividad, negando así la posibilidad de colocar civiles preparados para tales fines; b) la falta de consulta respecto al papel civil que están cumpliendo los militares y la forma como lo vienen haciendo; c) la coacción y control directo de la participación ciudadana en manifestaciones públicas y; d) la persecución de civiles por disentir del gobierno nacional. En virtud de lo cual, se reconoce en las verbalizaciones del cuadro 28 el papel que tenemos en la construcción colectiva de la paz, ejemplo:

Cuadro 28. Verbalizaciones de la clase 2, en torno al papel ciudadano

Localización del ciudadano	Verbalizaciones
Residentes en el país	<p><i>“...por supuesto tal tarea requiere formación profesional es obvio solo los venezolanos debemos defender esta tierra”...</i></p> <p><i>“...la paz de la nación y la defensa de su soberanía no corresponde a un grupo en específico es responsabilidad de todos sus ciudadanos aun cuando las fuerzas armadas tiene su cuota de responsabilidad la cultura de la paz”...</i></p>

	<p><i>“...todos somos garantes de la paz territorial por supuesto pero si tenemos autoridades que en vez de defender la patria están contribuyendo con el tráfico y las mafias y la corrupción con quienes contamos”...</i></p> <p><i>“...por supuesto es deber constitucional el que sean las fuerzas armadas quienes defiendan el territorio nacional y no esa cantidad de grupos armados que se han creado con el fin de amedrentar a la población disidente a través de la violencia”.</i></p>
--	--

Estas opiniones revisten importancia, porque anuncian el reconocimiento del papel del ciudadano en su rol participativo y protagónico para la construcción de la paz. Con ello se denota una cultura democrática que lo impulsa a actuar y a resistir.

En cuanto a las **clases 1 y 3** se vinculan alrededor del tema de **responsabilidad para la paz**, enraizado en tres (03) componentes identificados en este texto como **país, pueblo y ciudadano** (clase 1) ya que pone el énfasis en los siguientes elementos: a) al ciudadano en su rol protagónico y, b) el incumplimiento de las funciones de la FAN. Algunos ejemplos de verbalización se muestran en el cuadro 29 y expresan:

Cuadro 29. Verbalizaciones que vinculan la clase 1 y 3 corresponsabilidad ciudadana

Localización del ciudadano	Verbalizaciones
Residentes en el país	<p><i>“... por lo que considero que la defensa vendrá de fuerzas externas los venezolanos hemos entregado al país depende de nosotros mismo rescatarlo el territorio debe ser resguardado tanto por las FAN como por los ciudadanos”...</i></p> <p><i>“...deben trabajar en resguardo del pueblo un pueblo con seguridad gubernamental esta en paz no totalmente pero ayuda mucho ellos no están interesados en hacerlo la guardia nacional debería brindar con equidad y honestidad todo en Venezuela la cultura de paz debe comenzar por los líderes de dirigen el país”...</i></p>

	<p><i>“...sobre todo porque ningún país puede garantizar que una vez logrado su objetivo de defender se ira de las tierras venezolanas debe ser una responsabilidad compartida de unidad pueblo e instituciones pero dirigido por las fuerzas armadas la cultura de paz es responsabilidad de todo e inicia en la educación inicial”...</i></p> <p><i>“...la paz de este país se lograra el día que tanto las fuerzas armada y los ciudadanos piensen como un solo ser cuando se habla de paz no puede haber guerra”...</i></p> <p><i>“...serian las fuerzas armadas las llamadas a defender el pueblo y no a un gobierno si la FAN es corrupta no hay ejemplo no porque la paz también la fomentamos los ciudadanos no porque todos somos responsable de la paz”.</i></p>
--	--

Un rasgo que vale la pena resaltar es la responsabilidad compartida y corresponsabilidad en el resguardo de nuestro territorio y en el mantenimiento de la paz. A pesar de ello aún no aparecen en las verbalizaciones del cuadro 29 el papel fundamental que cumple la educación. Lo que sí pasa en el cuadro 30 en el cual se visualizan algunos enunciados en relación con la educación para la paz:

Cuadro 30. Verbalizaciones clases 1 y 3

Localización del ciudadano	Verbalizaciones
Residentes en el país	<p><i>“...considero que la paz es un valor que debe estar en las personas y son sus conductas la que debe conducir a la paz también la existencia de un ordenamiento jurídico que permita sancionar a aquellos que falten o cometan actos violentos fuera de cualquier justificación”...</i></p> <p><i>“...la paz debe preservarse y buscar acuerdos y puntos de encuentro para resolver los problemas ayuda a mantener la paz a quienes corresponde es a todos los ciudadanos venezolanos por compromiso de convicción y lealtad a quien supo consumirse en aras del bienestar de su pueblo como lo ejemplarizo nuestro comandante Chávez”.</i></p>

En las verbalizaciones anteriores se extraen valores como: paz, justicia, acuerdo, resolución de conflictos, ciudadanía. Algunos elementos sobre educación para la paz son develados en los enunciados, en tanto se vislumbra la posibilidad concertada de resolver los conflictos en Venezuela a través de la aplicación de la ley y de la negociación y resolución (Hueso G., 2000).

Si miramos la **clase 3**, designada **fuerza militar y defensa de la paz**, notaremos el refuerzo de los valores como componentes de una cultura de paz. Ver cuadro 31

Cuadro 31. Verbalizaciones clase 3, Fuerza militar y defensa de la paz

Localización del ciudadano	Verbalizaciones
Residentes en el Extranjero	<i>“...evidentemente es así una fuerza armada nacional que tenga claro cuál es su principio ético objetivamente actuara en función a la ética y la moral por lo tanto solo será posible lograr cultura de paz”.</i>
Residentes en el país	<i>“...pero es el gobierno el que debe impulsar y dar el ejemplo si todos hacen lo que le corresponde indiscutiblemente será posible lograr la cultura de paz las fuerzas armadas venezolanas están obligadas por la constitución venezolana a ser quienes defiendan y resguarden el territorio nacional...”</i>

Los valores y el ejemplo son asociados con el cumplimiento de las funciones por parte de los cuerpos encargados de ello: la ética y la moral. La FAN desmoralizada no es garantía de la paz.

Volviendo a la relación que se establece entre **las clases 1 y 3**, es evidente que es el papel participativo del ciudadano vincula ambas clases, tal como fue señalado anteriormente. Pero la tensión se denota cuando en el análisis se devela otro elemento de interés investigativo: la incursión en las esferas civiles por parte de la FAN. Como consecuencia se le atribuye el descuido en sus

funciones de su competencia, tales como la de seguridad y defensa, como consecuencia, la restricción de la participación de los civiles. Ejemplo de este bloque temático lo constituye en cuadro 32 con las expresiones siguientes:

Cuadro 32. Verbalizaciones 1 y 3. Funciones de la FAN

Localización del ciudadano	Verbalizaciones
Residentes en el país	<p><i>“...actualmente las funciones de las FAN se trivializan y superan por funciones dentro de organismos públicos y en la dirección de ministerios etc funciones inherentes a la sociedad civil”...</i></p> <p><i>“... si debido a que cada poder que conforma a un gobierno democrático deben estar separados pero trabajar conjuntamente y bajo el marco de la constitución”...</i></p> <p><i>“...claro tienen que hacer el trabajo que les corresponde hacer que es defender y resguardar al territorio y sus ciudadanos no vender productos cuidar colas etc. el territorio tiene que ser defendido no solo por los militares”.</i></p>

La presencia de militares en la administración pública, como se muestra en el cuadro 32, ha generado dos tipos de problemas “desestimación del saber y la experiencia política” (Magallanes, 2012) en detrimento de quienes son competentes para ejercerlo y, por otro lado, alejar al profesional militar de su área de competencia natural, que es la defensa (Sucre, 2017). La marginación del profesionalismo y los méritos para desempeñar cargos u ocupaciones, en beneficio de un sector social o político, a la larga condujo a sacar provecho de las posiciones preferenciales ocupadas de forma recurrente. La consecuencia de este fenómeno es: a) la incompetencia en la administración pública y en el ejercicio de sus funciones; b) hechos dolosos que empañan el prestigio de la FAN; c) el desplazamiento del ejercicio civil por parte de sector militar y, d) la vuelta del militarismo en Venezuela.

Como podemos ver en red de similaridad (figura 9), se visualizan dos grandes núcleos de sentido: **fuerza y defender** (círculo rojo y negro

respectivamente), en torno a estos se teje unas conexiones que tienen relación con el análisis previo. Considerando la forma cómo se genera la vinculación de las categorías derivadas, se infiere un delicado vínculo entre los temas, específicamente en el resguardo y defensa del territorio de Venezuela para lograr la paz. La fuerza se relaciona con *ciudadano* y *cultura*, en tanto que defender se vincula discursivamente con *corresponder*, *pueblo*, *territorio*, *gobierno*, *venezolano*. on el análisis del gráfico se refuerza la tesis que indica que la percepción del ciudadano venezolano, está imbuida en un contexto socio político que determina su opinión respecto a cómo lograr una cultura de paz. A la par, se reconoce como corresponsable para lograrla, pero alude indefensión ante las variables sistémicas que se presentan en el gráfico 7.

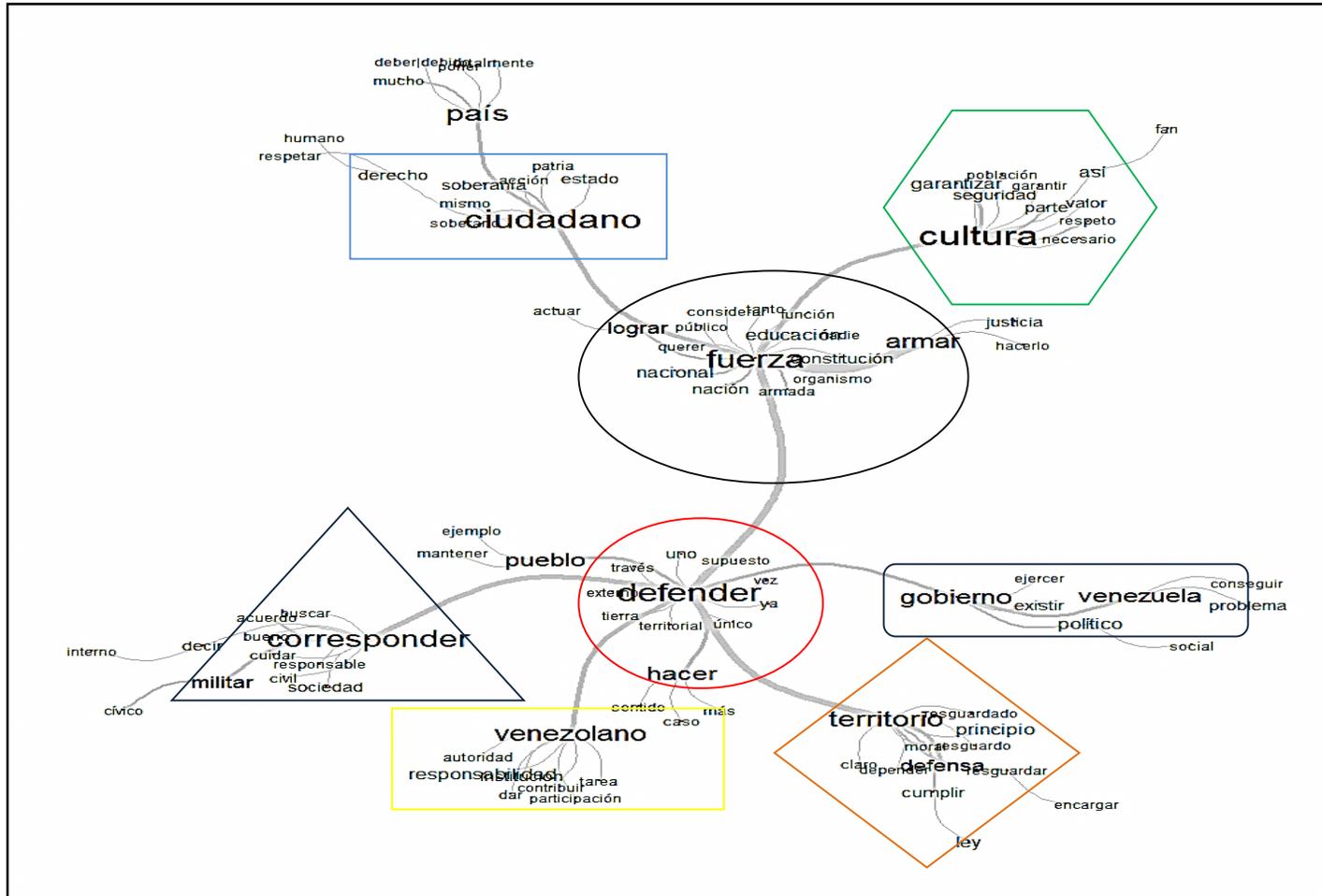


Gráfico 7 Red de Similitud pregunta 2: Sólo es posible lograr una cultura de paz el territorio es defendido por quienes le corresponde.

Discusión de los Resultados pregunta 2

La posibilidad de construcción de una cultura de paz mediante la defensa y resguardo de la territorialidad, estuvo definida por el pesimismo en su concreción. En principio la crisis política, social, económica y humanitaria en la que se encuentra Venezuela generada por el quebrantamiento de los principios y valores democráticos, imposibilita el pleno funcionamiento del Estado. La cultura de paz es una noción difusa mientras no se resuelvan las causas que generan la crisis.

Importante reconocer que el ciudadano identificó sólo algunos valores que pueden asociarse con la educación como medio para producir el cambio hacia una condición superior de valores proclives a la paz. Por lo cual es preciso reforzar la educación para la paz, poniendo un mayor énfasis en la formación como elemento transformador de la realidad social. Cualquier propuesta que se genere debe incluir los actores sociales capaces de comprender las condiciones contextuales, que tenga por finalidad la superación del conflicto estructural y la violencia (Danesh, 2013). Compaginar la escuela como agente de democracia y espacio para la formación de la identidad ciudadana, la tolerancia y la convivencia, a través de la práctica escolar con intencionalidad (Jares, 2006).

Como elemento positivo, se resalta el reconocimiento y el rescate de la competencia del ciudadano como garantía de la paz. Sin embargo, la crítica estuvo orientada hacia dirigencia del Estado venezolano en torno a los temas siguientes: a) no cumplir con sus competencias y funciones en el resguardo de la paz territorial, b) el deterioro de la imagen de la FAN al invadir los espacios tradicionalmente reservados a los civiles, mediante la desestimación del saber y la experiencia. Esta situación sugiere la necesidad de un cambio de dirigencia y orientación ideológica en los ámbitos estatales y, una nueva estructura militar que garantice a los ciudadanos venezolanos convivir dentro

de un sistema democrático de responsabilidades compartidas entre el Estado y la sociedad civil.

No es arriesgado afirmar, que la seguridad territorial para la paz, a la cual alude la pregunta 2, viene a ser una consecuencia de un estado de bienestar colectivo, que parte del cumplimiento de la ley, el restablecimiento de las funciones de los poderes del Estado y la praxis del rol protagónico de los ciudadanos. En el centro, la educación cumple el papel de transformación que puede conducir a la construcción de un país por el sendero de la paz y por supuesto garantía de seguridad.

Pregunta 3. En Venezuela se negocian acuerdos para solventar conflictos y fomentar la cultura de paz

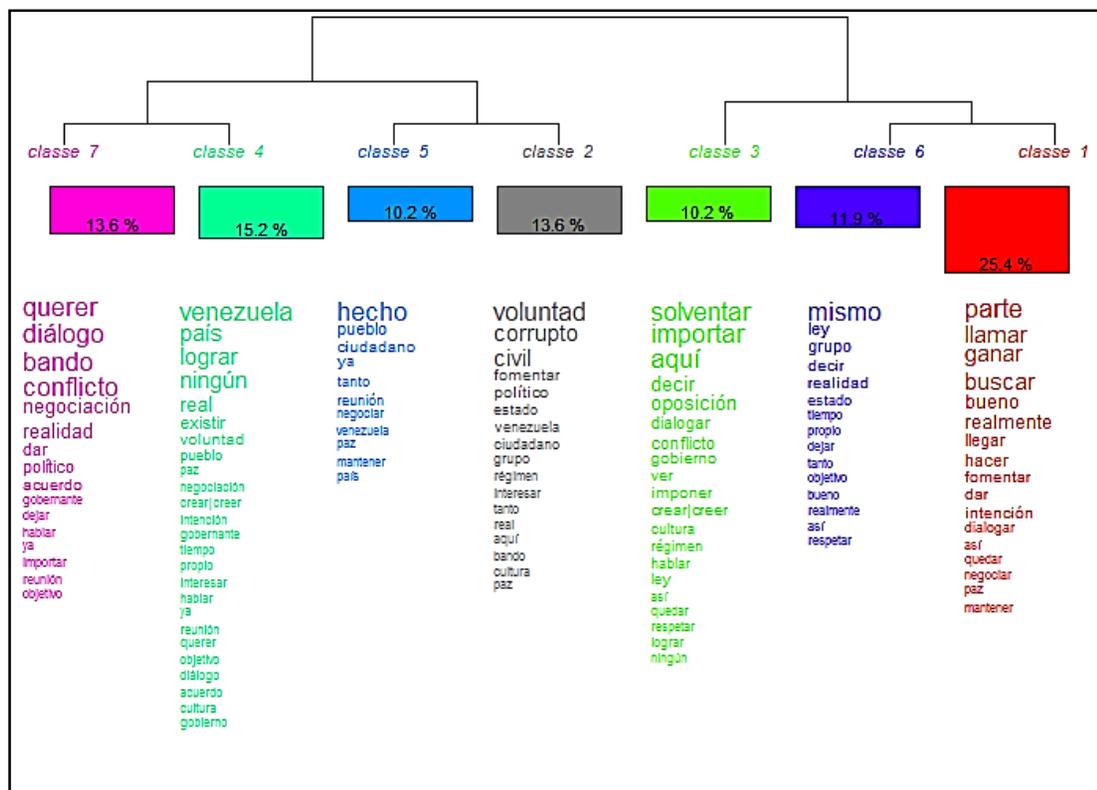


Gráfico 8. Clases lexicales correspondiente a la pregunta 3: En Venezuela se negocian acuerdos para solventar conflictos y fomentar la cultura de paz.

En el gráfico 8 se visualizan la presencia 7 clases. Como se aprecian existen dos grandes bloques temáticos que de alguna manera expresan opiniones propias en torno a la negociación de acuerdos para solventar los conflictos y fomentar la paz. La **clase 1**, se orienta al **fomento de la intención del dialogo** y se refiere a la posibilidad de iniciar un diálogo que conduzca al restablecimiento del orden político institucional al social y por ende a la paz. En teoría esta intención se produce cuando ambas partes están convencidas de la necesidad de llegar a acuerdos que permitan restablecer un orden mínimo social, en medio de condiciones altamente conflictivas y violentas. No obstante, en el discurso del ciudadano se descubre un escepticismo producto

de años de frustración por negociaciones de “mala fe” inacabadas o engañosas que se han promovido en Venezuela desde el año 2002. Esta frustración, junto con la agudización del conflicto, la polarización político-social, la crisis del Estado de derecho y el reconocimiento de los focos de poder instituidos (Lozada, 2011); justifican en gran medida, la noción de escepticismo que se manifiesta en los ciudadanos venezolanos, como lo podemos ver cuadro 33:

Cuadro 33. Verbalizaciones de la clase 1 Fomento de la intención de diálogo

Localización del ciudadano	Verbalizaciones
Residentes en el país	<p><i>“...para ver quién se queda con la mejor parte no hay acuerdo alguno para solventar esto no les interesa lo que hacen con las manos lo desbaratan con los pies así no se fomenta cultura de paz”...</i></p> <p><i>“...hay que mantener palabra convincente para que todos se mantengan en armonía el índice de criminalidad es un síntoma claro de que la paz no es una prioridad del gobierno y de gran parte de la población pues sobrevivir es la principal tarea de la mayoría”...</i></p> <p><i>“...por lo que se ha impuesto una guerra civil encubierta tengo mis dudas si realmente se está negociando a favor de la paz si se llegará negociar”...</i></p> <p><i>“...aun no he visto el primer acuerdo los acuerdos solo buscan mantener en el poder a maduro los acuerdos son para preservar la permanencia del régimen dictatorial se establecen acuerdos para que el gobierno pueda permanecer atornillarse en el poder a costa de lo que sea”...</i></p> <p><i>“...no porque los representantes del gobierno no dan la oportunidad para que haya un acuerdo de paz de parte del gobierno hay un permanente llamado al dialogo no así de la parte opositora apátrida se negocian beneficios particulares más que el bienestar común esa debería ser la norma”....</i></p>

Muy cercana a esta percepción escéptica, se encuentra la **clase 6**, cuyo tema gira en torno: **dejar claro los objetivos** y aspectos valorativos que rigen

las condiciones de las negociaciones y los acuerdos. En este sentido, se cuestionan los principios que están en torno a las partes en conflicto, con especial énfasis en las intenciones del sector oficial. Así mismo, los valores que sobre la paz subyacen realmente, en eventuales negociaciones promovidas por el Estado venezolano. Esto supone que la población desconfía de cualquier acuerdo cuyo marco de referencia no constituya un modelo de país que represente a todos y que incluya valores superiores, como por ejemplo la democracia, la justicia y las leyes. En el cuadro 34 damos ejemplo de estas percepciones son:

Cuadro 34. Verbalizaciones de la clase 6. Dejar claros los objetivos

Localización del ciudadano	Verbalizaciones
Residentes en el país	<p><i>“...la percepción de la realidad se basa en la calidad y cantidad de información bien conceptualizada agregada a la consciencia de cada ser sin distorsiones caprichosas mentales siendo lo mejor ser objetivo y racional”...“así mismo el concepto de moralidad deja de ser relativo si se entiende que el ser humano no puede eludir un sistema de leyes universales con los que debe vivir y respetar”...“una de esas leyes refiere al humano como un fin en sí mismo por lo tanto en esencia debe tener tres características por encima de todo debe ser racional independiente y de gran autoestima”...“nada de eso se puede alinear con el sacrificio colectivo de unos por otros porque eso representa una contradicción de valoración del propio ser individual es una locura decir que te sacrificas por el grupo y al mismo tiempo te valoras”...“el principio de los cuerpos de seguridad y del Estado debería ser no negociar con terroristas y los grupos armados como los pranés entre otros derivados son realmente calificados como eso terrorista”....</i></p>

Si miramos con detenimiento la **clase 3**, vinculada por su cercanía con las clases 1 y 6, podemos observar una postura claramente polarizada acerca del papel del gobierno venezolano en cuanto a la promoción de negociaciones. Esta polarización, entre sus múltiples consecuencias, genera u obstaculiza el

manejo democrático y pacífico de los conflictos, creando desconfianza de quienes promueven la resolución mediante la negociación (Lozada, 2011). Esta percepción prejuiciosa acerca del *otro* en conflicto, impide, desde el imaginario psicosocial (Hernández, 2006), tener la esperanza de una vía concertada hacia la paz. El otro es una de las partes que representa en gobierno nacional. Esto lo podemos demostrar a través de las verbalizaciones que denotan el fenómeno (ver cuadro 35):

Cuadro 35. Verbalizaciones de la clase 3. La polarización

Localización del ciudadano	Verbalizaciones
Residentes en el país	<p><i>“...en la actualidad a nadie le importa ni la paz ni la cultura todos están ciegos por el poder lo demás queda en un olvidado plano”...</i></p> <p><i>“...el Estado no promueve acuerdos relacionados con la cultura de paz para que haya negociación debe haber un dialogo serio sin manipulación ni trampa respetando la constitución y las leyes dónde”...</i></p> <p><i>“...donde el gobierno se reunió con la oposición pero no llegaron a ningún acuerdo no he visto que se negocien acuerdos para solventar conflictos si el gobierno tiene la iniciativa y el pueblo debe apoyar el régimen impone no negocia el gobierno permanece en un dialogo permanente”...</i></p> <p><i>“...negociar es ceder de ambas partes y aquí se impone lo que diga el gobierno casi nunca no al gobierno le importa muy poco solventar los conflictos”...</i></p> <p><i>“...no sé creo que el gobierno lo intenta pero como todo no logra mucho pura propaganda si eso fuera así esto no estuviera como esta”...</i></p> <p><i>“...aquí lo que hacen es como las mujeres chismosas hablar paja solo para apantallar la oposición y el gobierno son pura pantalla es lo que dicen muchos voceros pero el trabajo no se ve yo creo que para nada”.</i></p>

Hasta este punto tenemos tres clases (1, 6, 3) cuyos temas concurren en torno los tres elementos: a) escepticismo para alcanzar acuerdos; b) carencia de valoraciones claras en los procesos de negociación y, c) percepción

prejuiciosa que conlleva a la desconfianza en las motivaciones del *otro*. La naturaleza de tal concurrencia temática radica en que las variables políticas y sociales que han conducido a la polarización, también han extendido sus efectos psicosociales, manifestándose, como hemos visto, en las verbalizaciones de los ciudadanos. Esta tendencia se ratificará en las clases siguientes.

La **clase 2**, se denominará **voluntades para fomentar la paz**. En ésta se evidencia varios responsables que impiden alcanzar acuerdos mediante la negociación. Las verbalizaciones aluden a diferentes aspectos que impedirían alcanzar la paz. Estaríamos en presencia de ciudadanos que mantienen alta dosis de escepticismo, pero en todos los sentidos; a) porque se percibe que las “negociaciones son de mala fe”; b) quienes negocian son corruptos y; c) el gobierno no tiene nada que perder ya que maneja todo el poder político y tiene el monopolio de la coacción y la fuerza. Por lo tanto, los actores son deslegitimados para negociar acuerdos y alcanzar la paz. Ejemplo de ello lo podemos observar en el cuadro 36:

Cuadro 36. Verbalizaciones clase 2. Voluntades para alcanzar la paz

Localización del ciudadano	Verbalizaciones
Residentes en el país	<p><i>“...ósea un conglomerado de seres corruptos que en una unidad maquiavélica trajeron al país a la ruina total sí hay voluntades pero deben ponerse de acuerdo gobierno y oposición el gobierno tiene planes para la paz y la oposición tiene propuestas deben sumarlas y unirse ambos” ...</i></p> <p><i>“...no sirven para nada debido a que el gobierno maneja todos los poderes incluyendo la asamblea el régimen no fomenta la paz desde ningún aspecto pragmático solo de forma discursiva pues su afán es solo promover la violencia pues ahí tiene su fortaleza por eso promueve y mantiene grupos paramilitares”...</i></p> <p><i>“...en Venezuela no ha habido un entendimiento entre los distintos sectores políticos civiles y militares eso ha impedido el logro de negociación real para el logro de una</i></p>

	<i>cultura de paz en Venezuela solo se escucha la voluntad del Estado”.</i>
--	---

Así mismo, la corrupción es un elemento que inquieta al ciudadano y lo hace opinar la imposibilidad de alcanzar acuerdos mínimos de convivencia. La teoría sobre negociación y acuerdos (Alfredson & Cungu, 2008), en su enfoque integrador indica que para avanzar hacia la ruta negociada que conduzca a la paz, en necesario pasar por una fase en donde se expongan los criterios y legitimidad. La noción de “normas justas” que sirven de base a la resolución de la controversia; en nuestro caso, está el marco constitucional, que es el pacto social que tenemos los venezolanos. En este sentido, la justicia es un marco de referencia infranqueable, por lo que reparar las faltas cometidas es fundamental para pensar en la tolerancia y la convivencia. Se debe pasar por el reconocimiento de faltas graves y la implementación de una justicia realmente equilibrada, solo así vendrá el perdón y la reconciliación.

La permanencia en el poder, por parte de quienes lo ostentan, es otro elemento de desesperanza que no permite visualizar salidas. Las negociaciones estructurales, basadas en la preeminencia del uso del poder (Alfredson & Cungu, 2008), conducen a un juego de repartición de parcelas entre las partes negociantes, pero no es relevante ni aplicable a contextos en los cuales, lo que está en juego es el bienestar de toda una nación. Es de esta forma que la percepción del ciudadano visualiza las negociaciones, prueba de ello lo constituyen lo siguiente (ver cuadro 37):

Cuadro 37. Verbalizaciones que clase 2. Negociaciones y poder

Localización del ciudadano	Verbalizaciones
Residentes en el país	<i>“...pero no para una cultura de paz no he visto evidencia de ello el gobierno es un Estado delincuente por lo tanto no le interesa la paz todo lo realizado en Venezuela es una falacia que va en contra de resguardar los derechos de los ciudadanos”...</i>

	<i>“...algunas veces otras veces son acuerdos que están dirigidos a obtener beneficios solo para un grupo lo que genera la corrupción”.</i>
--	---

Evidentemente, la vehemencia con la que se sostienen las afirmaciones encuadra en un antagonismo que hace ver a la otra parte en conflicto como enemigo. La asimetría que genera el uso legal del poder y la coacción es una noción que se devela en el análisis. Esta situación disminuye los espacios de diálogo y debate para alcanzar acuerdos. El asunto se agrava cuando el *otro* es el Estado y/o el gobierno, designado constitucionalmente a velar por el cumplimiento de las normas y de las leyes y, adicionalmente el que tiene la facultad de regular las relaciones sociales y de velar por el respeto de los derechos humanos. En estos términos, el *yo-nosotros* queda disminuido y no percibe los caminos posibles para alcanzar acuerdos perdurables.

En este mismo orden de ideas la **clase 5** reitera desde sus verbalizaciones su **escepticismo acerca de las negociaciones y acuerdos**. Las causas son atribuidas a estrategias dilatorias que buscan desviar las tensiones, pero manteniendo el conflicto latente. Es decir, la polarización ha sido un fenómeno sembrado desde instancias del Estado como mecanismo de poder y control socio-político (Hernández, 2006; Lozada, 2011). En este sentido, las respuestas del ciudadano aluden la imposibilidad de alcanzar acuerdos mediante negociaciones porque éstas son meras tácticas que actúan como válvulas de escape para bajar la presión y al mismo tiempo, mostrar en ámbitos internacionales la intención de conversar para lograr acuerdos para la paz (independientemente de su compromiso real para ver el éxito en las negociaciones). Otra táctica que se vislumbra es el “estancamiento” de las negociaciones para lograr una ventaja política, como por ejemplo llegar a un proceso electoral, dentro del cual las variables están controladas por los

actores que poseen mayor poder (Alfredson & Cungu, 2008). Esto explica expresiones como las que vemos en el cuadro 38:

Cuadro 38. Verbalizaciones de la clase 5. Escepticismo acerca de las negociaciones y acuerdos.

Localización del ciudadano	Verbalizaciones
Residentes en el país	<p><i>“si se negociaran acuerdos de paz no estuviéramos como estamos aun con los graves problemas vive Venezuela hay organizaciones como la iglesia algunas universidades ONG etc.”...</i></p> <p><i>“...que luchan incentivar la paz en el país según los políticos si pero no hay nada q lo demuestre todo lo que se ha hecho en aras de la paz de Venezuela ha sido informado a la población”...</i></p> <p><i>“...sí pero solo a favor de quienes ocupan el poder se negocia la paz solo para garantizar su permanencia en el poder sacrificando la libertad de sus ciudadanos totalmente falso pequeñas reuniones con el gobierno que siempre terminan en nada”...</i></p> <p><i>“...el gobierno ha hecho innumerables acuerdos para garantizar la paz de sus ciudadanos lo veo como una falsa se impone la ideología del caos y la anarquía la paz de la clase política no necesariamente es la paz del pueblo”...</i></p> <p><i>“...en apariencia por lo tanto no valido en concepto si se negocian a conveniencia de algún suceso para callar a las voces del pueblo”...</i></p> <p><i>“...no estoy suficientemente claro sobre esta situación es evidente que hay acuerdos entre grupos irregulares y el Estado para mantener a raya estos conflictos pero no se debe ceder demasiado ya que se puede caer en un peligroso circulo vicioso de tener que ofrecer algo para cumplir un acuerdo de no conflictividad”.</i></p>

Los escenarios mostrados en las **clases 5 y 2**, enfocan que: a) el Estado es el victimario y la sociedad civil la victima; b) el conflicto es promovido desde el propio Estado; c) las vías de conciliación y acuerdo constituyen estrategias de dilación (estancamiento) para bajar la tensión política y mantenerse en el

poder político y económico; d) los intentos de acercamiento y negociación son fallidos porque no se cumplen y, e) los niveles de frustración y desesperanza de la sociedad son muy elevados. Con la presencia de tales variables, lo más seguro es que el conflicto escale estructuralmente hasta convertirse en violencia. Estos escenarios no son difíciles de predecir, los ejemplos en Latinoamérica abundan (Colombia, El Salvador, Nicaragua, Guatemala), en donde la guerra civil fue reflejo de procesos de conflictos que se hicieron irreconciliables. Con profundas raíces de desigualdades sociales siendo el Estado el responsable de dar respuestas a las mismas. De ello deviene la necesidad de recomponer la institucionalidad del Estado Venezolano, enmarcado en la Constitución y las leyes, con el libre ejercicio de los derechos políticos y civiles que restituyan los principios fundamentales de la democracia participativa y protagónica.

Continuando con el análisis, la **clase 4** (lograr **un acuerdo real**) y la **clase 7**, (**diálogo y acuerdo para la paz**). En el primer caso, las respuestas de los ciudadanos estuvieron enfocadas en negar absolutamente la existencia de acuerdos o negociaciones, los niveles de polarización crecen y las tensiones se agudizan no encontrando los mecanismos sistémicos para resolverse, el conflicto “puro” delata la ausencia de intereses compartidos entre las partes enfrentadas, tal como lo visualizamos en el cuadro 39:

Cuadro 39. Verbalizaciones clase 4. Lograr un acuerdo real

Localización del ciudadano	Verbalizaciones
Residentes en el país	<p><i>“... gobiernan unas personas que no les interesa la paz solo se negocian intereses propios y personalistas”...</i></p> <p><i>“...vista la situación país es evidente que no hay ningún acuerdo de paz ni negociaciones para lograrla los únicos acuerdos que se han logrado por parte del gobierno y la oposición es endeudar mas y mas a Venezuela”.</i></p> <p><i>“...no acuerdos debido a que los gobernantes actuales no quieren soltar el poder los acuerdos en Venezuela son resultados electorales populares universales solo</i></p>

	<p><i>problemas políticos se negocian acuerdos pero no para una cultura de paz se negocian acuerdos”...</i></p> <p><i>“...no se puede apreciar ningún esfuerzo por que esto suceda al contrario se propicia y se promociona el caos y la anarquía no creo se realizan acuerdos los fines reales se desconocen”.</i></p>
--	---

En la **clase 7**, las respuestas nuevamente aluden a la **imposibilidad de alcanzar acuerdos**. Se refuerza los aspectos referidos al escenario político actual y a las intenciones de permanencia del gobierno nacional. Entran en juego la negociación los intereses ocultos de las partes. Las negociaciones no representan objetivos superiores que redunden en beneficio de las mayorías y el respeto de las minorías (Dalh, 2012). El ciudadano no se ve reflejado en ninguna de éstas, por lo cual se refuerza la frustración como factor psicosocial (Lozada, 2011), como consecuencia de ello la fragmentación política y social impide el horizonte compartido de paz (ver cuadro 40):

Cuadro 40. Verbalizaciones clase 7. Imposibilidad de alcanzar acuerdos.

Localización del ciudadano	Verbalizaciones
Residentes en el país	<p><i>“...hay múltiples acuerdos de intelectuales y entes relacionados con la materia”...</i></p> <p><i>“...ignoro si se ha logrado consenso porque ambos bandos no se ponen de acuerdo en nada siembra el odio por eso estamos mal en todo si se están haciendo esfuerzos pero la clase gobernante con apoyo externo”...</i></p> <p><i>“...no quiere dejar el poder sin importarle los conflictos que genera en total desacuerdo para muestra la mal llamada mesa de diálogo no habrá negociación alguna con un partido político y militante de gobierno”...</i></p> <p><i>“...la negociación solo existe después de una mediación hasta el momento solo se han dado maniqueas reuniones entre líderes políticos que no conducen a una solución del conflicto”.</i></p>

El anterior análisis es reforzado cuando visualizamos en la red de similaridad de la pregunta 3 (ver gráfico 9), cómo se agrupan las palabras en torno a la carga semántica develada en el discurso anteriormente analizado. Si miramos el círculo negro, en cuyo centro destaca la palabra **paz**, (claramente por la connotación de la pregunta), se destaca como alrededor de ella se agrupan otras palabras cuyas cargas semánticas aluden a categoría positivas: dialogar, cultura, derecho, ciudadano, fomentar, dar, país. Al observar el recuadro rojo con le palabra **gobierno**, en torno a ella se tejen nociones que mencionan: intento, imponer, siempre, hecho, conflicto, oposición. En el hexágono en verde, se destaca la palabra **acuerdo**, alrededor de la cual se agrupan: intención, grupo, mentira, negociación, crear, llegar, ver, acuerdo. Finalmente, la palabra **negociar** junto a la cual se agrupan: interés, puro, pueblo, favor, realmente.

Al buscar el sentido de lo reflejado en la red, se puede inferir que el ciudadano posee un sentido muy claro de lo que implica la noción de paz, y la posiciona como un estado deseado para el país. Sin embargo, el gobierno nacional se constituye en el obstáculo para alcanzarla, aparece la negociación relativizada por la postura de los actores involucrados, siendo el pueblo el más afectado al no poder alcanzar los acuerdos.

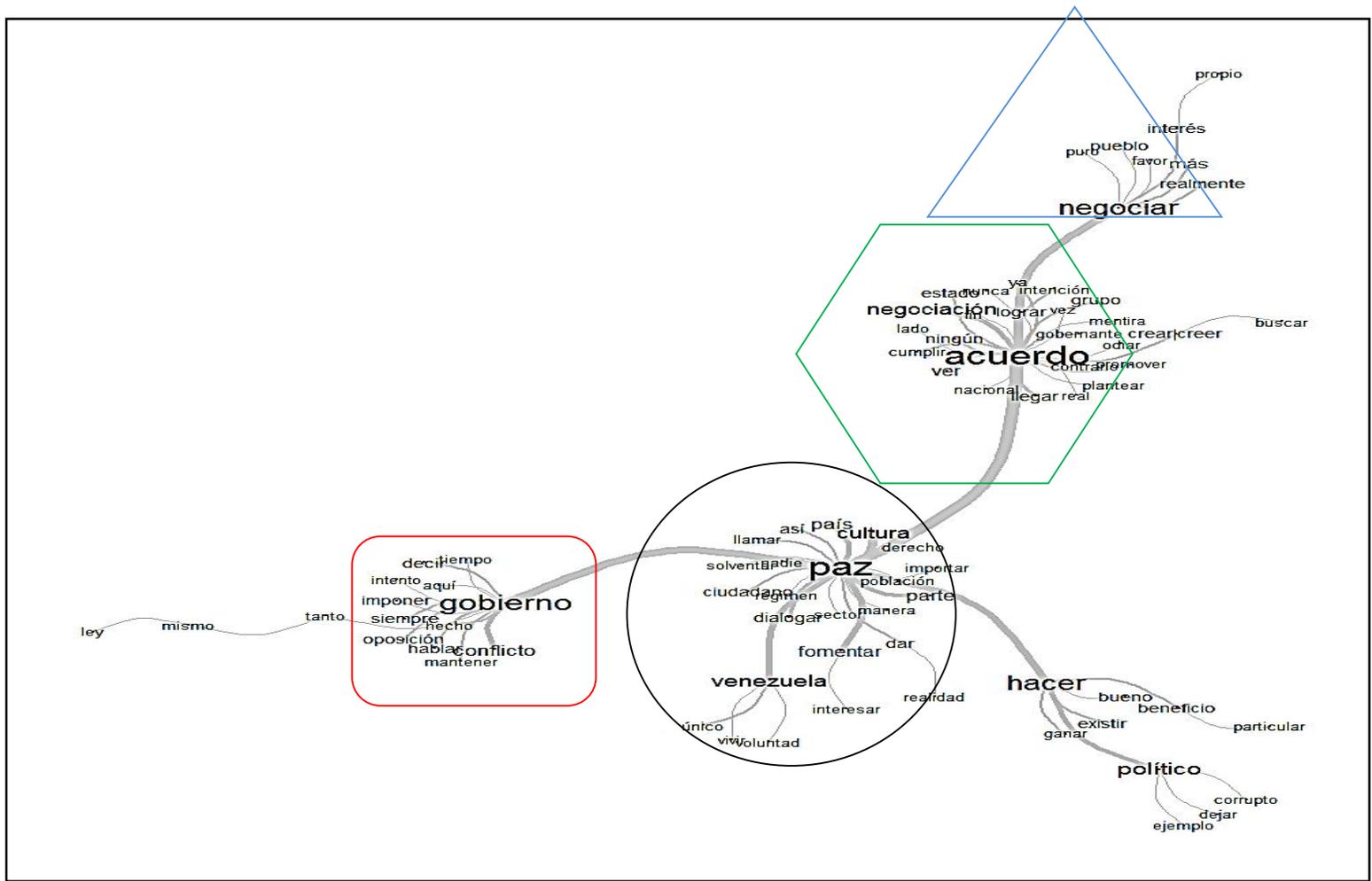


Gráfico 9. Red de Similitud pregunta 3: En Venezuela se negocian acuerdos para solventar conflictos y fomentar la cultura de paz

Discusión de los Resultados pregunta 3

A lo largo del discurso analizado hemos evidenciado las consecuencias de la polarización política y social sobre la población venezolana. Estas han generado un profundo impacto psicosocial a nivel individual y colectivo que se devela a la luz de sus respuestas. En primer lugar se denota una emotividad exacerbada producto de hechos de violencia (mayo-agosto 2017) que marcaron el antes y después en materia de violación de los derechos humanos (Foro Penal Venezolano, 2017). En segundo lugar, frustración y rabia como consecuencia de reiteradas y prolongadas luchas políticas y sociales, en contra del otro-enemigo-Estado-gobierno (Adriáns, 2013). Y, en tercer lugar, la desesperanza y el escepticismo en alcanzar acuerdos que conduzcan a una cultura de paz.

Desde esta postura, una de las partes, representada por el Estado y el gobierno, no cree la necesidad de alcanzar acuerdos. La polarización ha sido una estrategia política e ideológica que busca enfrentar a distintos sectores de la sociedad con sus pares, creando con ello las condiciones objetivas de la lucha de clases, que justificaría el referente mesiánico del líder fuerte, el militarismo y la imposición de un modelo populista de corte socialista (Hernández, 2006; Lozada, 2011; Adriáns, 2013). En este orden de ideas, los intentos de negociaciones y acuerdos se constituyen en meros artificios (estancamiento) que buscan prolongar su permanencia en el poder; lograr objetivos a corto plazo y al mismo tiempo, atribuirse iniciativas para lograr la paz en Venezuela.

En contraste con la teoría de la negociación, en su enfoque integrador (Walton y McKersie, 1965; Alfredson & Cungu, 2008), en Venezuela hoy día no existe o no se consigue una hoja de ruta operativa para las negociaciones. Este enfoque establece fases de la negociación que implican: a) el reconocimiento de las partes (gobierno/oposición) acerca de la necesidad de

alcanzar acuerdos y lograr la paz social; b) un análisis profundo de las causas, históricas, sociales, políticas, culturales, económicas, entre otras, que originaron el conflicto y degeneraron en violencia; c) los puntos en común, de los cuales se pueda iniciar un acercamiento; d) contar con negociadores y estrategias del conflictos (nacionales e internacionales), reconocidos, aceptados y validados por las partes y, principalmente aceptados por el entorno social; e) apegarse a referentes legales irrenunciables como la Constitución, los derechos humanos, políticos y civiles, así como a la institucionalidad democrática; f) trazar la ruta de las negociaciones, identificando objetivos máximos y mínimos a lograr y, el tiempo previsto para lograrlos; g) informar los avances de los acuerdos a la población por las vías claramente democráticas; h) incorporar permanentemente la acción del ciudadano organizado, consultar opiniones, referéndum consultivos; integrar la participación ciudadana, flexibilizar y/o reconstruir posturas; i) diseñar los acuerdos; j) firmar los compromisos y acuerdos; k) incluir el reparo y el perdón como forma de conciliación y convivencia entre las partes afectadas; l) establecer rutas de seguimiento, llegar a concretar la vía de la paz como forma de enfrentar los conflictos y, finalmente, m) centrar un importante y real esfuerzo en el proceso educativo para la transformación hacia una cultura de paz. (Declaración y Programas de Acción sobre Cultura de Paz, 1999; Galtung, 2003; Alfredson & Cungu, 2008; Lozada, 2011; Beristain, 2012).

De no considerarse condiciones mínimas esbozadas, cualquier intento de negociación, será fallido y cualquier acuerdo será ilegítimo ya que no contará con el reconocimiento de alguna de las partes, tal como se evidenció en las mesas de negociación y acuerdos (2004) y las resientes negociaciones para la paz (2016-2017). Tales situaciones también fueron evidenciadas en los esfuerzos de pacificación en El Salvador, Guatemala, Nicaragua y Colombia; a los cuales hubo que llegar mediante garantías férreas de cumplimiento de los acuerdos alcanzados, con el arbitraje de organismos internacionales. Cabe

resaltar en el caso de Colombia, cómo la consulta popular a la sociedad civil, mediante referendo, develó su desacuerdo con lo pactado entre el gobierno y las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC), en especial en lo referido a la justicia transitoria de paz y a los procesos de reparación; lo cual condujo a la rectificación y rediseño de los mismos. Estos modelos y procesos de pacificación a nivel mundial y latinoamericano, sirven de ejemplo del camino que sin duda le tocará a Venezuela recorrer para construir la paz.

Pregunta 4. Soy consciente que he dejado que los actores políticos de Venezuela decidan el destino del país

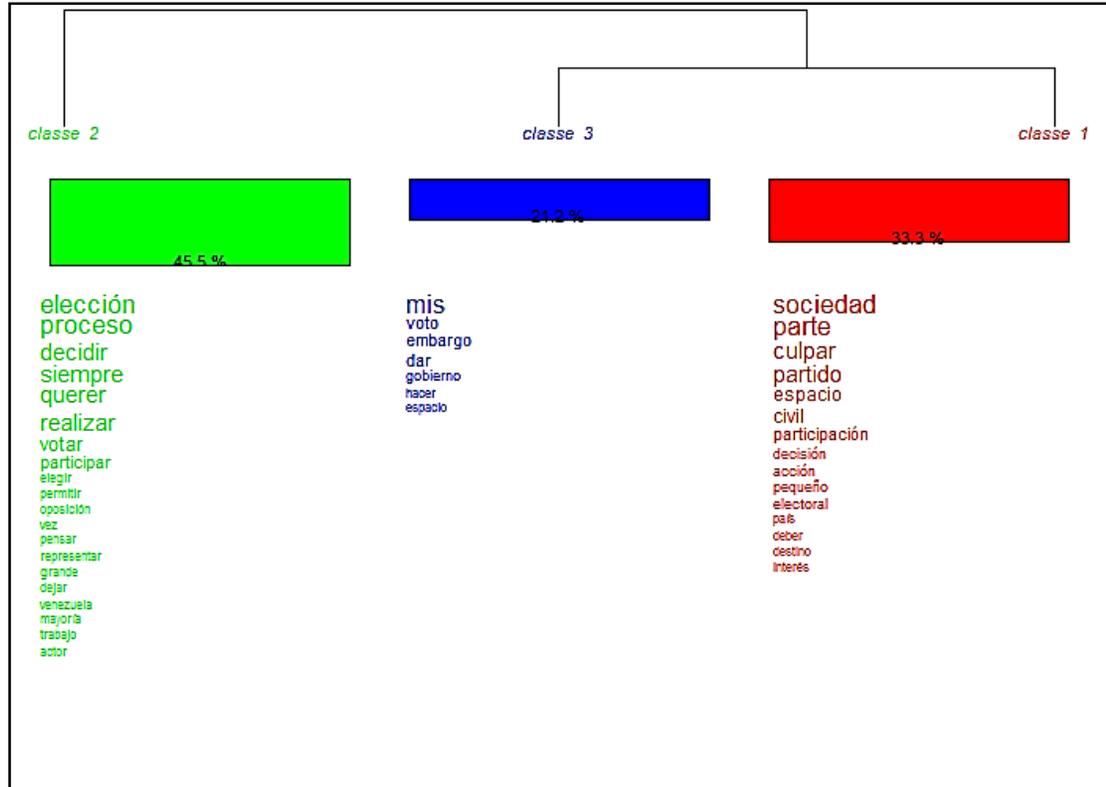


Gráfico 10. Clases Lexicales vinculadas a la Pregunta 4: Soy consciente que he dejado que los actores políticos de Venezuela decidan el destino del país.

A continuación, presentamos las tres (03) clases desprendidas del análisis de las opiniones aportadas por los ciudadanos en torno a su propia consciencia por haber dejado que sólo los actores políticos de Venezuela decidan el destino del país. En la pregunta formulada el “soy consciente” implica revisión de las percepciones acerca de su propio comportamiento en cuanto a su participación en asuntos públicos del país. Las diferentes respuestas de las clases mostraron tres tendencias temáticas detectadas que se explican a continuación.

En la **clase 2**, denominada **elegir participar para decidir**, muestra un porcentaje de 45,5%. Los ciudadanos se justifican acerca de su papel en los destinos del país. Reconocen sus acciones el ámbito electoral, social y político. Asumen un rol de concientizadores de sus pares en el contexto que les ha correspondido desempeñar. En virtud de lo cual, llama la atención que en el caso de quienes viven fuera del país se atribuyen haber advertido la situación política que vendría como consecuencia de no tomar consciencia electoral, por ejemplo, se refleja en el cuadro 41:

Cuadro 41. Verbalizaciones de la clase 2. Elegir participar para decidir

Localización del ciudadano	Verbalizaciones
Residentes en el Extranjero	<p><i>“...si voto ya soy un actor político desde que salí del país he seguido participando en elecciones concentraciones manifestaciones etc. he hecho lo posible por cambiar a través de la participación democrática”...</i></p> <p><i>“...por facilismo hemos permitido que otros decidan conducir el país desde que Chávez se postulo por primera vez a la presidencia nunca vote por él ni jamás por alguno de los del PSUV...”</i></p> <p><i>“...siempre trate de abrirle los ojos a las personas a mí alrededor acerca de lo nefasto de este régimen los dirigentes son elegidos para que nos representen políticamente sin embargo con todo el escenario que se ha vivido es imposible no sentirse traicionado y no representado”.</i></p>
Residentes en el país	<p><i>“...votando con conciencia promoviendo desde mi lugar de trabajo el deber ser de los procesos sin embargo en Venezuela el proceso de elecciones se realiza para votar y no para elegir”...</i></p> <p><i>“...gobierno y oposición política son culpables de lo que pasa no estoy de acuerdo porque como ciudadana he realizado muchas actividades para fortalecer la reconstrucción del tejido social por mi voluntad no lo he permitido ellos con la razón de la fuerza hacen lo que quieren”</i></p> <p><i>“...me siento participe de la lucha por una patria mejor si debido a la inestabilidad y la polarización política de Venezuela en varias ocasiones se han hecho intentos de</i></p>

	<p><i>diálogo entre dirigentes de oposición y miembros del gobierno de turno como el sector oficialista como método para solucionar conflictos y llegar a acuerdos”...“se han obstruido los mecanismos de participación ciudadana que permitan que el ciudadano común participe en la vida política de manera eficaz pienso que los ciudadanos no hemos participado con mayor determinación en los procesos de solución”.</i></p>
--	---

En esta clase se denuncia que la participación ha estado bloqueada, lo cual impide que se pueda intervenir en los asuntos del país: De esta clase se puede evidenciar que los ciudadanos reconocen: a) que la capacidad de participar y decidir en asuntos públicos; b) que la participación se refiere no solo a lo electoral, implica activarse en variados ámbitos de la vida pública y social; c) que los actores políticos son tanto el gobierno (oficialista) como actores políticos (oposición); d) que el gobierno ha obstruido las vías de la participación ciudadana y; e) parte de la población no ha querido participar y ha dejado a los actores políticos las decisiones sobre asuntos públicos.

Las respuestas analizadas de la **clase 2** se explican si consideramos que la participación fue una bandera política que se instrumentalizó como estrategia de control político desde el año 2002, fecha en la cual el gobierno canalizó la conformación de organizaciones populares (consejos comunales), vinculadas a los programas sociales del Estado, de forma predeterminada política e ideológicamente lo cual las hizo dependiente de directrices gubernamentales (España, 2015). Otro tipo de organización social quedó relegada en los procesos decisorios y se coartó su incidencia en los asuntos públicos de país. Sin embargo, a pesar de ello, la sociedad civil siguió exigiendo los caminos de la participación y demandando al sistema político de forma vinculante, apegados a la letra de la constitución. La conflictividad hoy latente forma parte de esta pugna sistémica por conseguir un espacio real y democrático que permita al ciudadano iniciar los cambios.

La clase 1 representa un 33,3% de la opinión de los encuestados, se le denominó **Espacios de Participación Civil** basado en la reiteración del uso de las palabras en el contexto de la pregunta 4, en donde se valora la participación del ciudadano en los asuntos referidos a la paz de la nación. De esta clase es importantísimo destacar que se asume que no haber participado ha traído como consecuencia política y social la pérdida de la democracia en Venezuela. Estos ciudadanos reconocen que no haber enfrentado con más fuerza al gobierno ha traído como correlato el deterioro institucional y la entronización del control político oficial. En las verbalizaciones del cuadro 42 se expresa lo siguiente:

Cuadro 42. Verbalizaciones clase 1, espacios de participación civil

Localización del ciudadano	Verbalizaciones
Residentes en el Extranjero	<p><i>“...hay miedo de perder más vidas sin cambio alguno el papel de los actores políticos es representar los intereses de los ciudadanos que deben ser manifestados en espacios de discusión de la agenda pública y participación como los partidos políticos para eso se eligen los representantes”...</i></p> <p><i>“...el problema es que los espacios de discusión y participación son cada vez menores por no decir inexistentes como parte de la sociedad civil”...</i></p> <p><i>“...hemos permitido llegar a este punto coyuntural donde ha faltado la gallardía de un pueblo para ir en contra de las acciones del narco gobierno pienso que ellos deben hacerlo pero se vendieron por sus intereses la sociedad civil no ha asumido el rol protagónico que le corresponde defina que es un actor político”.</i></p>
Residentes en el país	<p><i>“...ya que he sido parte activa de las marchas y protestas que en este país se presentado en cierta forma sí porque yo he ido a marchas en contra de este desastre pero hasta allí y rezar que todo termine en”...</i></p> <p><i>“...paz ni el gobierno ni los partidos políticos han abiertos espacios reales para la participación de la sociedad civil no hay mecanismo de participación social real y efectivo más allá de lo electoral”...</i></p>

	<p><i>“...y eso ha sido un error que hemos pagado muy caro hemos podido hacer mas como ciudadanos gran parte de la culpa es nuestra por no saber elegir a nuestros gobernantes creo que la participación de todos los venezolanos ha sido muy baja en lo político limitada a votar y nada más así”...</i></p> <p><i>“...porque mi acción y actuación no tiene cabida en esta sociedad donde los que tienen poder de decisión es el gobierno y yo desde mi pequeño espacio a través de la docencia puedo contribuir al desarrollo de nuestro país”...</i></p> <p><i>“...pero es casi imperceptible la participación ciudadana ha sido determinante en los eventos electorales y a dado claramente su opinión mayoritaria particularmente no los militares hacen también de las suyas los que le viene en gana sin control alguno”...</i></p> <p><i>“...nada q hacer acorralados las últimas decisiones políticas por parte del partido del gobierno como de la oposición han significado un destino incierto al país y parte de la población por apoyo a esas decisiones han tenido algo de culpa”</i></p>
--	---

Como se adelantaba, al analizar el corpus del discurso, se develan algunas nociones que denotan lo siguiente: a) se reconoce la responsabilidad en la no participación de gran parte de la población en la lucha política; b) no hay acuerdos en cuanto a las razones que llevaron a la sociedad civil a alejarse de la participación; c) surge en miedo como elemento que limita la participación y; d) no sólo el gobierno restringe la participación, también los hacen los partidos de la oposición.

Estos últimos hallazgos develan la falta de acuerdos entre sectores de la sociedad civil al no haber un proyecto de país que los aglutine en un sólo sentido y mucho menos estrategias sólidamente estudiadas que conduzcan a los cambios perdurables. Adicionalmente, los ciudadanos denotan una frustración como producto de no haber logrado, a lo largo de muchos años de conflicto estructural, cambios que los favorezcan. En las pocas ocasiones que las vías electorales brindaban las posibilidades de cambios por los senderos

democráticas, éstos son limitados, coartados, intervenidos, desconocidos por el sector del gobierno e inclusive las demás instancias del poder público del Estado (casos como: Alcaldía Metropolitana; gobernaciones de Miranda, Zulia, Táchira, Bolívar, entre otras; la Asamblea Nacional 2015).

La noción del “miedo” o “temor” surgida de las verbalizaciones, se agudizan a partir del 2017, cuando la pérdida de la institucionalidad democrática, la conflictividad reprimida y sin escape, detonó en manifestaciones de calle que arrojaron como resultados un elevado número de muertes, heridos, afectados, detenidos y torturados (Foro Penal Venezolano, 2017). El miedo es un mecanismo de control político, usualmente utilizado por regímenes deslegitimados (Romero, 2000). Aunque los eventos del 2017 no han sido los únicos en la reciente historia contemporánea, en los cuales se mostraban las caras del conflicto latente (2002, 2004, 2007, 2014); sin embargo, éstos expusieron las señales inequívocas de la erosión de los “mitos” revolucionarios, construidos a lo largo de 15 años de revolución bolivariana (1999-2014). Al morir los mitos, estos son sustituidos por el miedo y el “sistema de dominación” prolonga su existencia aún en condiciones severamente disminuidas (ver capítulo IV, punto 4). En este instante el efecto psicosocial del miedo está surtiendo sus efectos en la sociedad civil venezolana y alcanzando sus objetivos para el sistema político imperante.

Volviendo al análisis del dendograma, finalmente la **clase 3**, cuyo porcentaje es de 21,2%, se le denominó **dar el voto**. En relación a la pregunta sobre la responsabilidad del ciudadano en haber dejado que otros actores tomen decisiones que nos afectan, las respuestas mostraron la intensificación de desconfianza sobre los entes del Estado venezolano. La imposibilidad de ser escuchado y hacer valer la participación efectivamente enmarcada en los parámetros establecidos en la Constitución Nacional, junto con la pérdida de credibilidad en las vías democráticas, como el voto, marca la tendencia en esta clase.

Bajo esta perspectiva la falta de participación en el resultado de un proceso que comenzó por mediatizar la participación, regular los canales, impedir la disidencia en asuntos públicos y finalmente la represión ante las vías de manifestación de las demandas sociales. Esta percepción está construida con base a situaciones reales que están marcando la vida de los venezolanos. Por ejemplo en el cuadro 43:

Cuadro 43. Verbalizaciones clase 3, Dar el Voto

Localización del ciudadano	Verbalizaciones
Residentes en el país	<p><i>“...todo esto hace casi imposible que la voz de los individuos con criterios distintos al gobierno pueda ser oídos y por ende lograr cambios adecuados para Venezuela no participo en política soy menor de edad por lo cual...”</i></p> <p><i>“...jamás he ejercido mi derecho al voto sin embargo muchos de mis familiares fueron en su tiempo chavistas y dejaron que los políticos del gobierno y demás hicieran con la nación lo que les dio la gana”</i></p> <p><i>“... he sido activa demandando y defendiendo mis derechos sin embargo las decisiones políticas y de decisión se encomiendan en los funcionarios públicos en un estado democrático las malas decisiones políticas se sancionan en fueros parlamentarios judiciales y tienen espacios de debate extra institucionales...”</i></p> <p><i>“...pueblo no es escuchado he permitido que toda la responsabilidad caiga en ellos sin avocarme a ver cómo podría yo colaborar dame mayoría de edad y luego si mis votos contaran como consciente...”</i></p>

Estas expresiones nos dicen que la participación no sólo es una denominación democrática, además es un ejercicio que implica: a) reconocimiento legal; b) fundamental en la vida en democracia; c) es un ejercicio de libre discernimiento y acción, de acuerdo con las reglas democráticas, por parte del individuo y de la sociedad organizada de forma

independiente y; d) su ejercicio debe permitir gestar los cambios que toda sociedad democrática requiere.

El ciudadano se encuentra sin garantías para el ejercicio de sus derechos políticos. Por otro lado, las organizaciones de la sociedad civil y los partidos políticos no cuentan con canales instituidos para su actuación, ni tampoco, con condiciones para expresar sus demandas. Como consecuencia, la orientación y desarrollo de las políticas públicas y en la contraloría de la ejecución por parte de sus representantes constantemente se menoscaba y se imposibilita afectando el ejercicio del derecho a la participación la intervención de la ciudadanía.

En resumen, la participación es un riesgo para los gobiernos, cuando la gestión pública es deficiente o cuando se trata de imponer sistemas de control ideológico, político, sociales, económicos. Dados sus efectos sobre el sistema político, los sistemas de dominación buscaran siempre anular sus demandas y desestimular sus acciones.

En el caso venezolano, el asunto de la participación se expresa en el siguiente gráfico de similaridad (gráfico 11). De forma significativa el tema político orienta todo el sentido de las respuestas, como lo evidenciamos cuando vemos la palabra **político**, en el centro, alrededor del cual se aglomera todos los sentidos de la semántica del discurso, desprendiéndose con mayor fuerza las palabras *país, ciudadano, hacer*.

El escenario que se presenta, a lo largo del análisis, ratifica la existencia de una sobredimensión de las variables políticas frente a las demás, tales como lo económico y social. Esta preeminencia de lo político ha sido inducida desde el mismo momento de la llegada del presidente Hugo Chávez (Salamanca, 2017). Por tanto, la participación del ciudadano pasa por resolver el asunto político.

Discusión de los Resultados de la pregunta 4

Uno de los asuntos que trae a colación el análisis es cómo el ciudadano está mirando su participación en asuntos públicos, su verdadera capacidad decisoria, por ejemplo, en políticas públicas para la paz. Sin observamos con detenimiento el análisis que precede, el ciudadano asume un papel de víctima ante situaciones contextuales que lo han afectado. Estos eventos han fragmentado el tejido de la sociedad civil, llegando a desarticular los esfuerzos, que de forma reiterada se han intentado ejecutar, con la finalidad de ejercer presión sobre el sistema político venezolano y generar los cambios que son perseguidos. Esto se transforma en frustración y resignación del ciudadano.

Se configura un escenario de rigidez extrema del sistema político, alejándonos peligrosamente a la pérdida del espectro democrático, acercándonos al ejercicio autoritario del poder (Luhmann, 1997; Dalh, 2012). El proceso de disolución de los mitos revolucionarios, el acentuado efecto psicosocial de la polarización, las restricciones de participación política, el exacerbado uso del miedo como mecanismo de control social y perpetuación del sistema de dominación; podrían conducir a un proceso de confrontación violenta, que sustituya por la fuerza a las élites gobernantes. No obstante, no es descartable que, ante la resignación y frustración del ciudadano, la incapacidad de los actores sociales de articularse en torno a un proyecto de país que aglutine nuevamente el imaginario colectivo (Hernández, 2006); se produzca un reacomodo de las élites gobernantes que le permita mantenerse mucho más tiempo en el poder. En ambos escenarios el conflicto persiste estructuralmente y la anomia sistémica no conducirá, en un corto o mediano plazo, a la paz.

Pregunta 5. Aplicar el pensamiento de Simón Bolívar es la clave para el logro de la paz en Venezuela

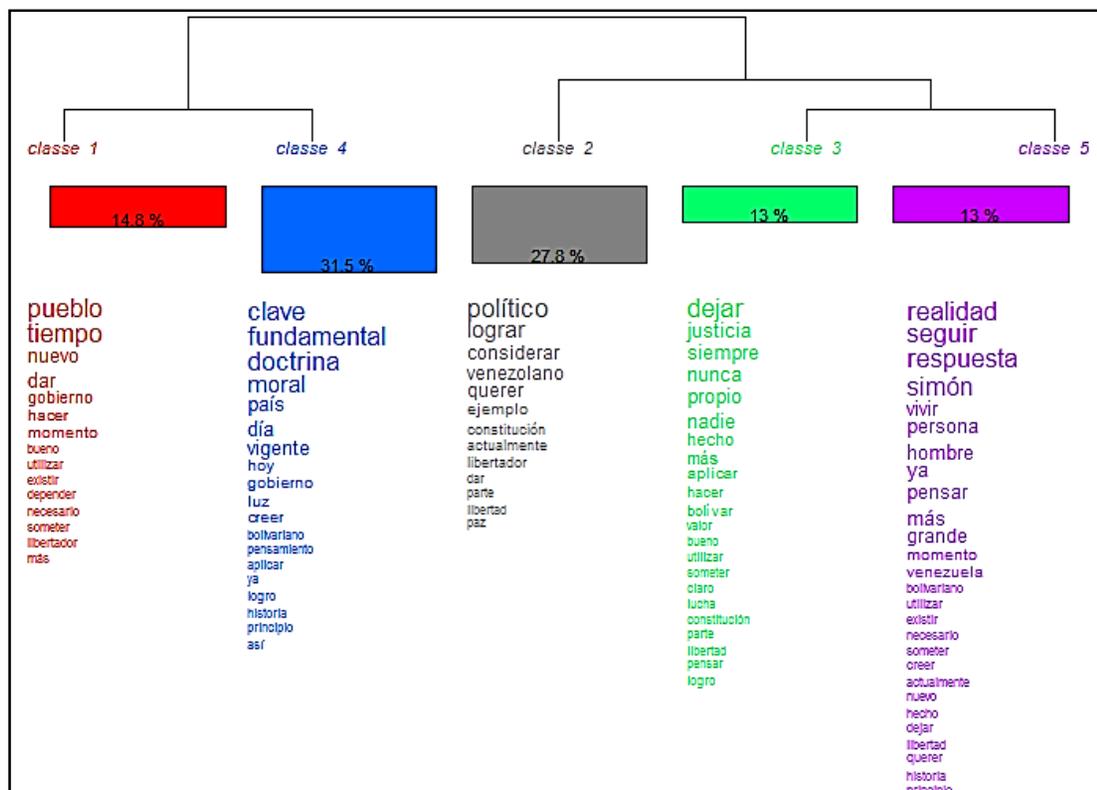


Gráfico 12. Clases Lexicales vinculadas con la pregunta 5: Aplicar el pensamiento de Simón Bolívar es la clave para el logro de la paz en Venezuela

A continuación, se visualizan en el gráfico 12, cinco (05) clases y cuatro bloques unidos por líneas que representan la distancia entre conexiones contextuales. Estos resultados aluden a pertinencia de la aplicación del pensamiento de Simón Bolívar como clave para lograr la paz en Venezuela. A lo largo del análisis del discurso, se evidenciaron rasgos significativos que permiten rescatar los elementos positivos del pensamiento del libertador Simón Bolívar, en un escenario tremendamente conflictivo. A pesar de reconocerse el uso mediatizado de sus ideas y nombre, se evidencia el nivel de arraigo en imaginario colectivo de la figura del libertador. Veamos el detalle de lo expresado.

En la **clase 4: Clave fundamental, su doctrina moral**, se denota el reconocimiento de un pensamiento prolijo de Simón Bolívar, fuertemente arraigado en el sentido socio-histórico del colectivo venezolano. Se reconoce su calidad moral y su pertinencia en los tiempos que corren. Sin embargo, se expresan afirmaciones (cuadro 44) respecto a la manipulación que desde el gobierno se ha hecho de su figura y pensamiento, tales como:

Cuadro 44. Verbalizaciones de la clase 4, Clave fundamental doctrina moral

Localización del ciudadano	Verbalizaciones
Residentes en el país	<p><i>“...pero no de manera extrema se deberían aplicar de igual manera el pensamiento cristiano por ejemplo todo exceso crea desequilibrios dañinos sus pensamientos están vigentes hoy en día el pensamiento de uno no representa a todos sea quien sea”</i></p> <p><i>“...allí está la clave porque el gobierno ha tergiversado estos pensamientos por un socialismo fracasado por todos los países que lo han implementado no solo de bolívar ok el fue alguien muy grande en nuestra historia un hombre admirable pero necesitamos darle espacio al nuevo bolívar”...</i></p> <p><i>“...progresistas que evolucionen con la humanidad si se aplica correctamente la doctrina bolivariana es indispensable para entender el origen de nuestra lucha el pensamiento de Bolívar fue distorsionado y manipulado para controlar a las masas”...</i></p> <p><i>“...así que no es una solución la doctrina bolivariana sustenta elementos nacionalistas muy necesarios como por ejemplo los basados en el principio de la educación justicia y la moral tan necesarios hoy día en este país pero”...</i></p> <p><i>“...ojala y se aplicara los pensamientos de Bolívar para lograr la paz en Venezuela otro ambiente seria no el desarrollo del pensamiento libertario trascendió el pensamiento de Bolívar hasta cierto punto porque pienso que no podrían estar algo contextualizado”...</i></p> <p><i>“...aplican totalmente el pensamiento y las actuaciones del libertador hoy en día se mantienen totalmente vigentes dentro de las dos está implícito aunque algunos pensamientos y actuaciones muestran una conducta</i></p>

	<i>radical la clave para el logro de la paz en Venezuela tal como él lo logro en las naciones que liberto”.</i>
--	---

Bolívar ha significado durante la historia sociopolítica venezolana el centro de la representación heroica, utilizada por los gobernantes, para recrear en imaginario de la sociedad dispositivos simbólicos que inciden en los procesos de formación de los actores y las culturas políticas (Hernández, 2006). En el caso particular de Simón Bolívar se ha convertido en una identidad estable en el tiempo, sea cual sea el proceso político por el cual hayamos atravesados los venezolanos. Esta idea explicaría el porqué, Bolívar sigue siendo un referente para el logro de la paz.

En el discurso analizado, se puede observar que no se deslegitima su pensamiento ni su obra; lo que se devela en las verbalizaciones es el reconocimiento de su imagen como un dispositivo de control político e ideológico. Por ejemplo, podemos ver en la expresión siguiente: “ [...] *si en especial moral y luces son nuestras primeras necesidades Simón Bolívar un mantuano murió en la pobreza por defender la independencia de América Latina por supuesto sus pensamientos están hoy más vigentes que antes*”; cómo se reconoce el acervo histórico el referente de Bolívar. Sin embargo, se devela cómo la imagen de Bolívar ha sido utilizada únicamente con fines políticos. Se asume objetivamente su pensamiento en el contexto de hoy: “[...] *la situación de Venezuela requiere otras estrategias debemos creer en la unificación de los países de Latinoamérica pero debemos crear mecanismos inéditos y que se ajusten a las situaciones actuales uno de los aspectos que hay que superar en Venezuela es el culto a Bolívar*”.

En cuanto a la **clase 1, Nuevo tiempo-nuevo pueblo**, ésta forma un bloque temático con la **clase 4**. Esto supone una vinculación referida a palabras que se aproximan en el contexto en donde circulan. Aunque existe una vinculación

con el tema de la clase 4, especialmente en el reconocimiento del pasamiento y la acción de Bolívar, sin embargo, hay una marcada tendencia en la idea de superación de sus ideas, propiciando la adopción de nuevas y renovadas estrategias que nos permitan superar las diferencias. Veamos ambos casos del cuadro 45:

Cuadro 45. Verbalizaciones de la clase 1. Nuevo tiempo, nuevo pueblo

Localización del ciudadano	Verbalizaciones
Residentes en el país	<p><i>“...si muriendo a nuestras apetencias personales despojándonos del egoísmo y la avaricia estoy segura lograríamos ese sueño anhelado no estoy de acuerdo de eso porque Bolívar tuvo su momento y esos tiempo cambiaron ok lo que existe hoy en día es...”</i></p> <p><i>“...corruptos eso es relativo porque el gobierno ha utilizado a su conveniencia la figura del libertador para sus fines proselitistas como fachada para su imaginaria oposición al imperio...”</i></p> <p><i>“...es lo más lógico aunque el conocimiento del pasado nos hace conscientes de dónde venimos no es ni será un indicador infalible del futuro los hechos las personas cambian evolucionan no podemos tomar decisiones en la actualidad basándonos en hechos pasados...”</i></p> <p><i>“...qué parte del pensamiento de Bolívar pero con la interpretación que nuestro libertador les dio...”</i></p> <p><i>“...las ideologías los pensamientos las ideas quedan atrás y los países deben adaptarse a los nuevos tiempos una estratégica es aplicable si y solo si el contexto en el que dio resultado es igual o similar en el que su implementación arrojo buenos resultados...”</i></p> <p><i>“...Bolívar fue un visionario el chavismo lo usó para sustituirnos su idolatría pero nada más distante de su pensamiento que este régimen Bolívar vivió en su momento y actuó según considero era necesario...”</i></p>

En este caso se reconoce el sacrificio heroico y el ideal que logró forjar. Sin embargo, estas ideas, a la luz de los ciudadanos deben ser superadas para forjar otras adaptadas a los nuevos tiempos.

En la **Clase 2: Lograr libertad y paz**, se reflejan respuestas en las cuales se reflexionan acerca de lo que ha sido el pensamiento del Libertador. En la clase se denota respuestas más reflexivas y críticas respecto a la aplicación de su pensamiento y acción. Asumen que su pensamiento debe ser revisado a la luz de los nuevos tiempos y de la crisis que afecta el país. Muestra de ello sería algunas percepciones de personas que no viven de Venezuela (cuadro 46), los cuales manifiestan:

Cuadro 46. Verbalizaciones de la clase 2, lograr libertad y paz

Localización del ciudadano	Verbalizaciones
No residentes en el país	<p><i>“...los famosos que trascendieron porque unos historiadores así lo quisieron o los que dijo y nunca escribió considero que el pensamiento de Bolívar precisa de un análisis intenso...”</i></p> <p><i>“...un político que se acomodó a lo que su tiempo le marco no es para mí un ejemplo a seguir...”</i></p> <p><i>“...aplicar el pensamiento de Bolívar implica educar en valores precisamente lo que se ha destruido en el venezolano aplicar el pensamiento del libertador con el espíritu y esencia que lleven implícitos no usarlos como eslogan de militancia política radical para esconder una pseudo democracia”</i></p>
Residentes en el país	<p><i>“...la visión bolivariana está en el fondo y no en la forma de la conciencia política considero que adaptar el pensamiento de Bolívar con el pensamiento vigente de tantos venezolanos de bien”...“promoverá logros positivos para lograr la paz en Venezuela en realidad solo hay que tener sentido común y mucha conciencia es un legado una historia y de referencia puede dar luces creo que la paz se lograría si se aplicara la constitución y las leyes...”</i></p> <p><i>“...no solo eso no basta hay muchos mecanismos legales sociales y culturales...”</i></p> <p><i>“...los pensamientos son solo eso las políticas y acciones para consolidar la paz son parte de de políticas de seguridad del Estado Bolívar fue un gran estadista...”</i></p> <p><i>“...pero su pensamiento ha sido profanado por quienes ostentan el poder depende quien aplique dichos</i></p>

	<p><i>pensamientos si se aplica correctamente si concienciar al pueblo no basta hay que actuar y dar ejemplo motivado a que los pensamientos del libertador ampliarían la mente de los gobernantes que dirigen el Estado...”</i></p> <p><i>“...sino también toda convención a nivel internacional y el respeto a los derechos de la mayoría cada momento tiene sus propios problemas y soluciones...”</i></p> <p><i>“...los pensamientos de Bolívar se pueden usar solamente como ejemplos de su perseverancia claro está si se aplica la misma pregunta tiene su respuesta solo tomaría algunos principios no todos...”</i></p> <p><i>“...si Simón Bolívar siempre quiso la paz y libertad de todos los hermanos venezolanos quizás poniendo en práctica el pensamiento se lograría la paz en Venezuela no es lo mismo en Venezuela actualmente no respetan los pensamientos del libertador si lo hicieran las cosas fueran diferentes...”</i></p>
--	---

Por otro lado, de conformidad con las anteriores percepciones verbalizadas (cuadro 44), encontramos en quienes residen en Venezuela, una visión más centrada en el ideario bolivariano que propugna la unidad y la moral como la vía para alcanzar la paz. El problema radica en no haber entendido y mucho menos aplicado su doctrina, por no entenderla en su justa dimensión y por convertirla utilitariamente en un dispositivo de control político.

En esta **clase 2**, se pudo distinguir un factor de reflexión crítica acerca del pensamiento del libertador. La criticidad se realiza en torno al uso inadecuado, manipulado y politizado del pensamiento de Simón Bolívar. Se reconoce el valor intrínseco de sus ideas políticas, así como su obra y sus acciones. Estos ciudadanos son capaces de discernir cuáles aspectos del pensamiento de Bolívar pueden aplicarse y hasta dónde pueden influir en una construcción para la paz. Sus ideales no son aplicados, son utilizados por razones políticas e ideológicas.

Sociológicamente esto alude a un reordenamiento de la subjetivación de los ciudadanos respecto al pensamiento de Simón Bolívar. La capacidad de

discernir entre el ideario, la praxis, el contexto, la acción política y la construcción de la paz. Estaríamos en presencia de una fractura en las representaciones compartidas respecto a Simón Bolívar como consecuencia de uso reiterado y polarizado del proyecto político bolivariano. En esta clase, se interpela críticamente el uso y el abuso del pensamiento de Bolívar, estarían ubicados quienes, desde el análisis de los eventos y las acciones políticas del gobierno, han podido diferenciar el verdadero sentido del pensamiento de Bolívar y, el uso del discurso oficial, a partir de Hugo Chávez.

La clase 3 a la cual se denominó: **Hacer de Bolívar un valor bueno**, tiene un nivel de cercanía temática con la **clase 5**, a la cual se identificó como **Venezuela en el momento actual**. Es interesante ver como dentro de estas clases siguen los ciudadanos ejerciendo una visión crítica y reflexiva sobre el pensamiento de Bolívar en los tiempos que corren. Es un Bolívar capaz de inspirar un cambio que conduzca a la paz, pero quienes manipulan su figura, han desfigurado su ideal.

Cuadro 47. Verbalizaciones de la clase 3, hacer de Bolívar un valor bueno

Localización del ciudadano	Verbalizaciones
No residentes en el país	<i>“aplicar el pensamiento de Bolívar no es una acción determinante para el logro de la paz el pensamiento bolivariano puede ser un motivo inspirador pero de nada sirve si los hechos que se demuestran cotidianamente contrarían la filosofía de Bolívar”...“libertad e igualdad gobernar con honestidad y justicia y dejar que todas las partes hagan su trabajo de manera objetiva y por el bien de la ciudadanía nunca el interés propio cuál es el pensamiento de Simón Bolívar”</i>
Residentes en el país	<i>“...hoy es mucha más compleja la situación pues la tiranía no viene desde afuera viene desde las propias instituciones que se han sometido al poder ejecutivo”...“sí hay que recordar que Bolívar fue grande y nos dejó un gran legado y su pensamiento siempre permanecerá en nosotros como ejemplo de lucha constancia y sacrificio”...</i>

	<p><i>“...sistema judicial autónomo ciudadanos probos y honestos que exijan a los dirigentes cumplir con su deber si él tenía visión futurista y nunca se equivoco aplicar la constitución es la justicia si se aplican como en las escribió claro que si Bolívar siempre pensaba lo mejor para nuestra Venezuela...”</i></p> <p><i>“...es una fuente pero obviamente no es suficiente con aplicarlo necesario es practicarlo no solo Simón Bolívar existen otros principios y pensamientos que deben aplicarse Bolívar fue un hombre más...”</i></p> <p><i>“...más o menos más que el pensamiento de Bolívar hace falta más aplicar y enseñar y hacer valer los valores de respeto consideración tolerancia deberes y justicia aquí no valen pensamientos de nadie aquí lo que valen son los hechos”...</i></p> <p><i>“...y dejen a Simón Bolívar en paz no lo utilicen el más que nadie debe de estar decepcionado no es lo único que nos llevara a la paz porque era sabio no es cuestión de aplicar los valores...”</i></p>
--	---

Quando ubicamos las respuestas de quienes viven en Venezuela, podemos observar que se identifica un contexto referencial en donde el conflicto supera el pensamiento de Bolívar como ejemplo de honestidad. Para la paz se deben incluir otros aspectos que conduzcan efectivamente a alanzarla.

A partir de la **clase 5**, la polarización hace su presencia en las respuestas. Bolívar seguirá siendo una referencia histórica, pero aplicar su pensamiento no conducirá a resolver los conflictos y a garantizar la paz en el país. Algunas frases (ver cuadro 48), aluden a los siguiente:

Cuadro 48. Verbalizaciones de la clase 5. Bolívar se polariza

Localización del ciudadano	Verbalizaciones
Residentes en el país	<i>“...como sociedad moderna ciertamente hemos dimitido nuestras creencias en sueños de libertad estamos viviendo momentos que marcarán una nueva historia y donde nacerán nuevos personajes como Simón Bolívar...”</i>

	<p><i>“...es una fuente pero obviamente no es suficiente con aplicarlo necesario es practicarlo no solo Simón Bolívar existen otros principios y pensamientos que deben aplicarse Bolívar fue un hombre más...”</i></p> <p><i>“...creer que solo él tiene la respuesta es seguir creyendo en mesías hay que tenerlo como referencia Bolívar fue un gran hombre y su pensamiento en este momento es indispensable para la paz de Venezuela...”</i></p> <p><i>“...del pensamiento de Simón Bolívar es de valores totales principalmente por lo tanto pienso que seguir sus preceptos mejoraría notablemente la actual condición de anarquía que se está viviendo en Venezuela antes esos valores aplicaban ya no el pensamiento bolivariano está adaptado a la realidad de hace 2 siglos...”</i></p> <p><i>“...no están así Simón Bolívar persona patriótico y luchador pero han mal utilizado su pensamiento mal interpretándolo para mantener a los más ignorantes sometidos...”</i></p> <p><i>“...el pensamiento bolivariano aunque adelantado a su época no tiene la respuesta a todos los interrogantes que hoy por hoy inciden en el enfrentamiento ciudadano y la realidad económica productiva del país unidos jamás seremos vencidos...”</i></p>
--	---

A continuación, se presenta el gráfico de similaridad (gráfico 13), que visualmente reproduce lo que desde el discurso perciben los ciudadanos en torno a Simón Bolívar y la aplicación de su pensamiento, contribuye al logro de la paz. Al respecto podemos visualizar como en centro aparece la palabra **paz** (circulo negro), en torno a la cual se agrupan una gran cantidad de adjetivos y verbos que la definen hoy en Venezuela, desde la perspectiva del ciudadano. A partir de allí se desprenden varias ramificaciones parecieran estar determinando su construcción en relación a Simón Bolívar.

Llama la atención por ejemplo como en el rectángulo están la palabra **Venezuela** y cercana la palabra **Libertador**, lo que ratifica que aún en el imaginario del ciudadano, el *Libertador* es un símbolo nacional y su pensamiento un referente ético y moral. Así mismo, se podría inferir que *libertador* adquiere preponderancia semántica por encima del nombre propio

de *Simón Bolívar* a quien se le asocia con *politizar* y *hacer, más* (triángulo morado).

Como podemos observar en el rectángulo redondeado, el verbo ***aplicar*** se relaciona positivamente con *igual, claro, ejemplo, valor, moral, democracia, venezolano*. Por lo tanto, éstos serían los elementos del pensamiento del Libertador, que deben aplicarse para construir la paz positiva en el país. Así como vemos en el triángulo verde como para que el ***País*** sea *distinto*, a la *realidad actual*, es necesario el papel del *ciudadano* en este momento *histórico* que vivimos.

Discusión de los Resultado de la Pregunta 5

Los ciudadanos apreciaron que aplicar el pensamiento de Simón Bolívar como clave para el logro de la paz en Venezuela no es un asunto del todo lineal. Mostraron de posiciones contrapuestas respecto a las ideas y acciones de Bolívar, destacando una fractura en la percepción. Para un grupo de ciudadanos la figura de Simón Bolívar sigue siendo un personaje en torno al cual persiste una “identidad estable en el tiempo” (Hernández, 2006). Pero, por otro lado, se evidenció una tendencia que niega la pertinencia de su pensamiento para la resolución de la crisis estructural que atraviesa el país.

Esta fractura en la identidad compartida respecto al pensamiento del Libertador es una consecuencia adicional de la polarización social que se ha vivido en Venezuela a partir del año 2000. El manejo político y uso reiterado en el discurso político por parte del presidente Hugo Chávez (1999-2012), acerca de la figura heroica de Bolívar, trajo sus consecuencias en las referencias simbólicas nacionalistas de los venezolanos. Evidentemente pretendió establecer en el imaginario colectivo que lo seguía, nuevas percepciones simbólicas, las cuales se mencionan a continuación: a) adhesión del público a un exacerbado nacionalismo; b) exaltación del líder fuerte, militar, mesiánico necesario para el recate de la República; c) persuadir sobre su propia imagen como el único heredero de las acciones y la ideas de Bolívar, d) convencer a la gente que Bolívar representaba ideológicamente el socialismo que desde el discurso propugnaba y; e) una analogía que llevaría a un sector de la población a percibir en Hugo Chávez, el líder fuerte Libertador de todos sus males (Molero, 2010).

Las estrategias discursivas de Hugo Chávez, de implantar un paralelismo entre “Bolívar y Chávez”, tuvo sus efectos en el otro extremo polarizado de la población, estableciéndose de plano un rechazo a esta dualidad. Lo que fue configurando la fractura en la identidad compartida en el imaginario histórico

del ciudadano, cuestionando incluso el propio pensamiento del Libertador y su figura. En el medio de estos dos polos se coloca otro sector que fue capaz de discernir entre la manipulación y la realidad. Reconoce el acervo histórico de Simón Bolívar en la construcción de la patria, sin embargo, logra criticar y establecer posición ante el uso y abuso de su figura, pensamiento y cuerpo como parte de la manipulación política para la dominación de la población. Además, reconoce sólo lo que es pertinente en el pensamiento de Simón Bolívar, para la resolución del conflicto actual venezolano.

Lo que devela este hallazgo de la investigación es que estamos en presencia de una transición en la identidad histórica del venezolano, que está llevando a reconfigurar una nueva perspectiva sobre Bolívar y su pensamiento. Esta nueva identidad histórica colocada en su justa medida los aportes de la vida y obra del Libertador, pero sitúa en perspectiva las diferencias contextuales de la realidad actual. Rechaza la manipulación de Bolívar, lo que hará muy difícil, en un futuro cercano, la recolocación de su imagen y su obra para aglutinar adherencias políticas. Simón Bolívar tendrá que ser reconstruido desde la formación real de historia originaria, en esta medida se instituirá nuevamente en el referente clave para el logro de la paz en Venezuela.

Pregunta 6: La educación venezolana promueve el respeto a la diversidad cultural como condición necesaria para el fomento de la paz

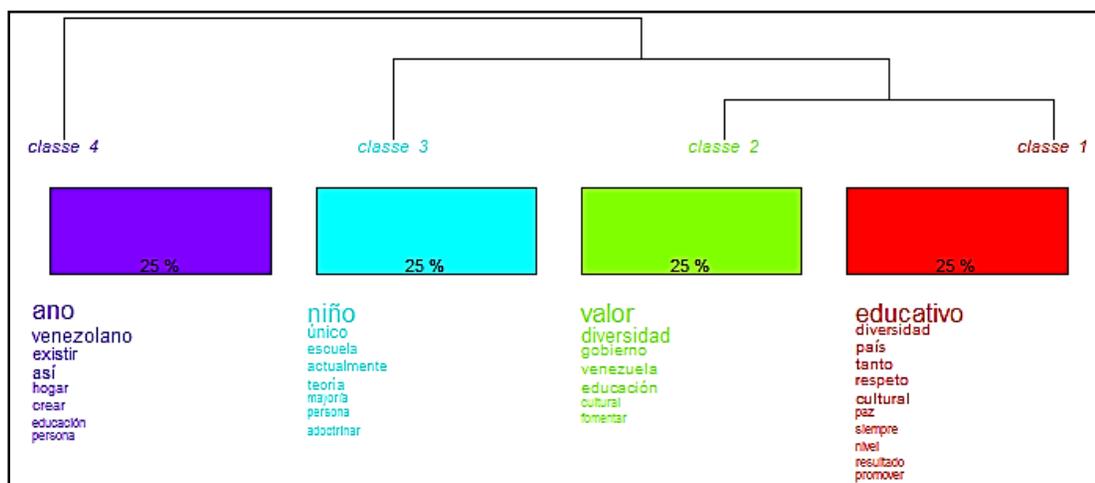


Gráfico 14. Clases Lexicales vinculadas con la pregunta 6: La educación venezolana promueve el respeto a la diversidad cultural como condición necesaria para el fomento de la paz.

El presente dendograma muestra cuatro (04) clases cuyos porcentajes son exactamente los mismos, es decir 25% cada una. Esto lleva a inferir posiciones temáticas con una carga semántica relativamente paritaria pero que expresan temáticas diferentes en torno a la educación venezolana como promotora del respeto a la diversidad como condición necesaria para el fomento de la paz. Existen verbalizaciones que denotan crítica al sistema y al proceso educativo venezolano, por lo cual es preciso desentrañar las nociones ocultas en el discurso.

A la **clase 1** se le denominó **lo educativo en la diversidad cultural**. Se asocia complementariamente con la clase 2. En el primero de los casos las respuestas reflejan una desconfianza en el sistema educativo derivado de los altos niveles de politización, en virtud de lo cual la diversidad cultural está igualmente mediatizada por las condiciones políticas imperantes. Esta situación trae como correlato una crisis en la valoración del sistema educativo

venezolano por parte del ciudadano. A continuación, se presentan en el cuadro 49, las verbalizaciones que dan muestra de lo expresado:

Cuadro 49. Verbalizaciones de la clase 1, lo educativo en la diversidad cultural

Localización del ciudadano	Verbalizaciones
No residentes en el país	<p><i>“actualmente en la escuela básica no todo está politizado a favor del gobierno diversidad cultural no es la imposición del pensamiento de unas minorías ni la exclusión de las mayorías actualmente no promueve el socialismo fracasado en la escuela la educación esta sesgada y atrofiada...”</i></p> <p><i>“...se promueve el pensamiento único y se penaliza la disidencia era así mirando al pasado y haciendo un recuento de mis años de estudios tanto del básico medio como universitario la promoción del respeto a la diversidad siempre existió...”</i></p>
Residentes en el país	<p><i>“...nuestro país es completamente laico la promoción y respeto de la diversidad no se puede reglamentar o decretar por la vía de las normas jurídicas es un asunto de responsabilidad por lo tanto entra en el campo de lo valorativo donde lo curricular no es suficiente...”</i></p> <p><i>“...no significa que esto este teniendo sus resultados en los escenarios educativos del país en algunas instituciones de diferentes niveles se promueve el respeto a la diversidad no solo cultural sino que involucra otros factores que permiten el fomento de la paz la idea es igualdad entre todos no...”</i></p> <p><i>“...en este país a pesar de tantos problemas en el nivel educativo no he visto falta de respeto a la diversidad cultural si fuese lo contrario este país no estuviera minado de extranjeros...”</i></p> <p><i>“...si hay respeto a la diversidad cultural hay paz y siempre se ha promovido a ese respeto no solamente la educación también en los hogares los proyectos educativos buscan estos resultados no siempre lo consiguen...”</i></p>

En la **clase 2, valorando la diversidad**, se muestra desconfianza el actual sistema educativo venezolano. Aunque educación debe promover la

interculturalidad y, éste es un valor asociado con la paz, las respuestas aluden nuevamente a una “forma de promocionar el gobierno”. Importante es destacar cómo sale a relucir la democracia mediante la cual sólo es posible el fomento de la diversidad cultural. Ejemplo de dichas expresiones las encontramos en el cuadro 50:

Cuadro 50. Verbalizaciones de la clase 2, valorando la diversidad

Localización del ciudadano	Verbalizaciones
Residentes en el país	<p><i>“...no porque no se pone en práctica los valores el respeto viene del conocimiento y en Venezuela no hay instituciones suficientes para atender la diversidad de condiciones o que fomenten el estudio de las mismas...”</i></p> <p><i>“...sí nos esforzamos porque la diversidad sea un elemento de convivencia la educación no es la misma no se educa para una verdadera democracia existe cero tolerancia este gobierno cambio la educación a sus fines de identidad con su comunismo y adoctrinamiento...”</i></p> <p><i>“...la promovía ahora no solo repite lo que de forma impuesta llega para promocionar al gobierno y eso no es diversidad si tradicionalmente en Venezuela se ha respetado la diversidad cultural...”</i></p> <p><i>“...esto se debe a la diversidad de razas existentes en nuestro país se han creado organizaciones para que esto sea promovido y expandido a todos nuestros jóvenes y adultos hay mucho adoctrinamiento responde a la ideología que impone estos gobernantes la educación es de muy mala calidad...”</i></p> <p><i>“...ahora solo quieren adoctrinar se trata el tema y se promueve pero no con tanto ímpetu como debería no todo lo contrario la educación en Venezuela promueve el respeto por la diversidad cultural es integradora...”</i></p>

En principio, en este bloque temático se identificaron cinco elementos asociados con la educación y la diversidad cultural, los cuales giran en torno a los siguientes núcleos: a) la diversidad cultural es un valor; b) el mismo puede ser promovido, desarrollado e incentivado desde la escuela, pero la familia juega un rol fundamental en su configuración mental y social; c) que el sistema

educativo venezolano no se comporta, como se espera, en torno a su promoción; d) en Venezuela la diversidad cultural tradicionalmente ha sido socialmente aceptada, lo cual nunca ha significado un problema en sí mismo; e) para que exista diversidad cultural es indispensable que rija un sistema de gobierno democrático, que es el único que garantiza su implementación.

Las nociones hasta aquí esgrimidas recogen gran parte del significado del concepto sobre la diversidad cultural. Sin embargo, existen actores del proceso educativo, además de Estado rector y la familia, capaces de imprimir una diferencia en el proceso de educación intercultural. Nos encontramos a la escuela como institución, los estudiantes, docentes y la sociedad civil organizada, como sujetos de derechos y deberes. En este sentido, existe una responsabilidad que compromete a todos por igual, en una dimensión, sin la cual, no será posible la construcción de una cultura de paz. Se trata entonces de redefinir una ciudadanía social, con la cual los actores y las instituciones sean competentes de entablar relaciones solidarias, inclusivas, capaces de coexistir con otras culturas dentro y fuera de los espacios educativos y que pueda celebrar la diversidad (Tuvilla, 2006).

En la **clase 3** a la cual se le denominó **la escuela y el adoctrinamiento del niño**, en cuya temática, desprendida de las verbalizaciones, se constata que la percepción del ciudadano es extremadamente negativa. La educación no promueve el respeto de la diversidad intercultural. La raíz de la percepción negativa radica en la inserción del profesor en contextos conflictivos. Otro de los elementos presentes dentro de la temática, es incluso más grave, se refiere a un proceso inverso a la educación intercultural, es decir fomentar el odio entre los pares, dentro de la escuela. Es por ello, que el ciudadano venezolano desconfía del proceso educativo actual, especialmente en los ámbitos de la educación pública, en donde el gobierno controla todos los aspectos. Tales opiniones son declaradas en el cuadro 51:

Cuadro 51. Verbalizaciones de la clase 3, la escuela y el adoctrinamiento del niño

Localización del ciudadano	Verbalizaciones
Residentes en el país	<p><i>“el educador al igual que el policía convive con el problema por lo tanto no puede predicar con el ejemplo no ser un ejemplo de persona ideal para el estudiantado...”</i></p> <p><i>“...en algunas escuelas la educación venezolana actualmente es politizada y no promueve la paz solo promueve un pensamiento único cuyo objetivo es adoctrinar a nuestros niños niñas y adolescentes la educación de hoy en día da pena creo que se ha planteado ese trabajo pero los mecanismo usado no han dado el resultado esperado...”</i></p> <p><i>“...para nada actualmente se usa para adoctrinar a los niños con régimen comunista y totalitario el giro dado a la educación en la última década insiste en el pensamiento único y la manipulación de la historia para apoyar las teorías del régimen solo promueve la doctrina del régimen quizás así fue en algún momento...”</i></p> <p><i>“...en el curriculum está otra cosa es que se aplique en las escuelas hoy en día en las escuela solo están tratando de fomentar el odio en contra de las personas que piensan diferente a los del gobierno...”</i></p> <p><i>“...si se enseña pero en la práctica no se cumple cuando se rompen las reglas o leyes es lo único bueno pero para que si no lo aplicamos creo que en algunas instituciones sí pero en la mayoría no...”</i></p>

Se deduce de las respuestas y de los elementos presentes en cuadro anterior, que hay una percepción presa de la polarización social y política. Ésta no admite la discusión acerca de pros y contras de la formación en interculturalidad y cómo ello afecta la paz.

Tal como se señalaba en las clases anteriores, la educación no es un proceso sujeto a un sólo factor o de un sólo actor. El currículo, aunque oficial, tiende a ser transformado en su práctica, porque depende del docente quien le imprime su propia impronta. En tal sentido, no todo está perdido en los

procesos de enseñanza y aprendizaje, específicamente en materia de educación para la paz. Sin embargo, para que un país, una sociedad, las comunidades y las escuelas sean capaces de favorecer la convivencia pacífica (justicia social), la educación intercultural, debe comportarse de acuerdo con los valores éticos que dicta la paz como derecho humano, además de participar activa y públicamente. Es necesario un compromiso de todos los actores del sistema educativo en la formación del ciudadano en democracia. De allí que la preocupación de que la educación se produzca en democracia.

Continuando con la **clase 4: la calidad educativa en Venezuela**. La temática de clase apunta a factores que afectan la calidad educativa, por ejemplo, en el cuadro 52, vemos lo siguiente:

Cuadro 52. Verbalizaciones de la clase 4. La calidad Educativa en Venezuela

Localización del ciudadano	Verbalizaciones
Residentes en el país	<p><i>“lo único que importa en la educación venezolana es aprobar el año con o sin adquirir conocimientos en teoría puede que así sea pero Venezuela es un país con mayoría de habitantes prejuiciados la igualdad es un concepto ajeno a la naturaleza del venezolano en la actualidad existe respeto a la diversidad cultural...”</i></p> <p><i>“...ni de ninguna índole la educación venezolana ha sufrido en los últimos años una desfavorable transformación con tendencia a crear adoctrinamientos y apegos a los principios gubernamentales al punto de cambiar fechas conmemorativas nacionales...”</i></p> <p><i>“...héroes y trata de plasmar en los educandos principios morales éticos e incluso religiosos para entubar los pensamientos hacia las doctrinas gubernamentales excluyendo la diversidad de creencias y principios que pueda tener el estudiante como arraigo familiar si promueve el respeto hacia las personas religión raza etc...”</i></p> <p><i>“...la educación es terrible ya que no se justifica que los pagos de un profesional permanecen aun así sean tan precarios incitándolos a romper con su ética profesional o</i></p>

	<i>abogado defiende la maldad y acusa el bien un político niega la...”</i>
--	--

Desde esta perspectiva la calidad educativa no es una meta a alcanzar; los sus indicadores no son medidos permanentemente y mucho menos mostrados, trayendo como correlato un sistema educativo con cuyas carencias progresivas han conducido a una baja en la calidad educativa. Esta situación junto con: a) la amenaza del adoctrinamiento ideológico, b) el culto a la imagen del fallecido presidente, c) la emisión y distribución masiva de textos escolares de todas las áreas y en los niveles inicial, básico, medio y diversificado de la educación, bajo fuertes críticas por su contenido ideológico; d) la gestión educativa a través de polémicos decretos; e) modificaciones inconsultas de los distintos currículos educativos y, f) la promulgación de una Ley Orgánica de Educación (LOE) sin la consulta de amplios sectores de la sociedad civil organizada; vino a configurar un escenario sensible en la educación venezolano. En tanto que, a nivel universitario el fenómeno es mucho más complejo y la polarización fue iniciada desde el propio gobierno, llegando a generarse situaciones de tensión carácter irreconciliables.

Otro de los elementos visualizados en las opiniones de los ciudadanos, es que la educación venezolana siempre ha promovido la diversidad cultural y éste no ha sido el foco del problema de conflicto en el país. “[...] según lo que he aprendido es así Venezuela ha recibido a muchas personas de diversas culturas existe un problema a nivel de la capacidad política del educador”. En primer lugar, esta “capacidad política” está referida a la aplicación de la formación en ciudadanía y en la práctica democrática. Y luego, hay una vinculación entre los que somos culturalmente como nación (un país abierto a la inmigración) y los procesos anteriores educativos. Ambos elementos aluden a una percepción del “antes y el después”, con lo cual se refleja una añoranza por el pasado, una preocupación por el presente y una posibilidad para el futuro.

Veamos cómo se refleja visualmente, en el gráfico 15, las palabras en el contexto en el cual se agrupan los sentidos. En el centro (círculo negro), encontramos la palabra **Educación**, la rodean adjetivos, adverbios y verbos que le dan sentido, desde el discurso del ciudadano. En concordancia con el análisis que precede, las palabras caracterizan a la educación denotan contradicciones en su ejecución. *Promover, diversidad, fomentar, cultural y respeto*; forman ramificaciones de la palabra educación.

Discusión de los Resultados de la Pregunta 6

En el análisis del discurso del ciudadano común, respecto a la educación y la diversidad cultural, quedaron en evidencia varios elementos: la diversidad cultural en la educación venezolana no es un problema en términos tradicionales, porque no hay evidencias discursivas que apunten a problemas de índole raciales, socioeconómicos, religiosos, étnicos o por nacionalidad. El problema detectado es el irrespeto a la diversidad por razones políticas, la imposición de un sólo modelo de pensar y como consecuencia un proceso de ideologización de la educación venezolana. Lo cual incluso ha afectado al sistema de educación universitaria.

En el contexto anterior, se debe retomar la idea que entre los fines de la educación está el fomentar los valores universales compartidos y los comportamientos en que se basa la cultura de paz (Tuvilla, 2006). Esto supone un proceso de enseñanza y aprendizaje de la ciudadanía, coadyuvando en su capacitación para enfrentar situaciones difíciles o altamente conflictivas. Es decir, un proceso de formación en convivencia ciudadana se da sólo en democracia. Pero la evidencia apunta a que la educación venezolana, aunque nominalmente contempla la promoción de la diversidad cultural como forma de fomentar la paz, tal como se desprendió del análisis lógico conceptual (clúster 1); en realidad el proceso se traduce en una implantación ideológica que ha tenido resistencia desde un amplio sector de la sociedad. Como consecuencia la polarización tiene sus efectos en los distintos subsistemas de educación, en donde sus actores dan muestras de las tensiones presentes.

Entre las tensiones evidenciadas en el proceso de análisis discursivo, se pudieron identificar: a) entre el mantenimiento y el cambio educacional, b) entre una educación problematizadora y una educación normativa, c) entre la legitimidad pragmática y la legitimidad axiológica y, d) entre el lenguaje neutro y el lenguaje comprometido (Tuvilla, 2006). Estas tensiones son esquemas

que persisten en sociedades con altos grados de rigidez sistémica (Luhmann, 1997), en donde las vías de autorregulación están siendo negadas desde el propio centro del poder público del Estado hacia las periferias; cerrando la posibilidad de comunicación hacia el sistema político y por ende, en el proceso decisorio sobre políticas públicas para la paz.

El restablecimiento de los canales de comunicación al sistema político, la participación en el proceso decisorio en materia educativa, la implementación y seguimiento de programas, es hacia donde debe apuntar la construcción de una educación para la paz, resolviendo las tensiones y sabiendo que los protagonistas son los actores de los centros educativos, incluidas las universidades y que su construcción es social. El Estado, bajo estas circunstancias, solo debe posibilitar el ejercicio de los derechos y deberes de los que todos somos portadores los ciudadanos (Touraini, 1992).

Pregunta 7. El ejercicio de la democracia y la ciudadanía en Venezuela promueven la convivencia y tolerancia como condición necesaria para la construcción de la cultura de paz

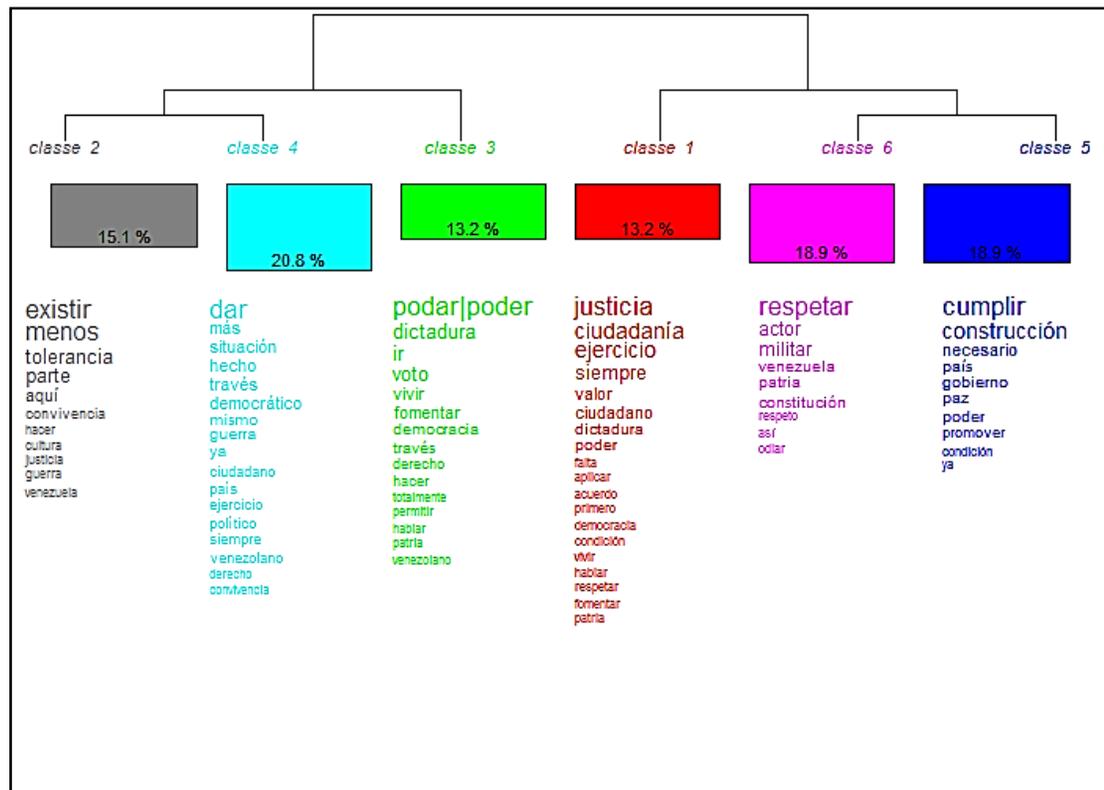


Gráfico 16. Clases Lexicales vinculadas con la pregunta 7: El ejercicio de la democracia y la ciudadanía en Venezuela promueven la convivencia y tolerancia como condición necesaria para la construcción de la cultura de paz.

Ante la afirmación que sostiene que el ejercicio de la democracia y la ciudadanía en Venezuela promueven la convivencia y tolerancia como condición necesaria para la construcción de la cultura de paz; aparecen representados en el gráfico 16, seis (06) clases en donde se visualizan cuatro (04) bloques, asociados por la similaridad de la fuerza semántica de las palabras en cada una de ellas. El discurso contenido en el corpus analizado anuncia una percepción que niega la existencia de un sistema democrático en Venezuela. No se trata sólo del deterioro de las bases democráticas, se expresa claramente pérdida de sistema de gobierno y por ende de las

garantías y deberes asociadas al estado de derecho que le da sustento. A continuación, se explican cada una de las temáticas surgidas del discurso analizado.

La **clase 4**, está relacionada con la **clase 2** y juntas forman una unidad de significado en torno al **ejercicio político del ciudadano y la cultura de la convivencia**. Se establece la idea de la precariedad de la democracia venezolana, con ello el ejercicio de los derechos políticos. En tal estado, la percepción ciudadana forja patrones que niegan la convivencia y la democracia y, mientras persistan las contradicciones, el sistema de dominación político e ideológico se instaura en el país.

Las condiciones de crisis política-económica y social son elementos que suman los ciudadanos a la hora de ejercer la democracia y la ciudadanía para promover la convivencia. Así como la visión negativa del conflicto que se vive en Venezuela, hace que la convivencia sea una condición difícil de alcanzar. Esto se evidencia en el cuadro 53, cuando vemos en las verbalizaciones discursivas lo siguiente:

Cuadro 53. Verbalizaciones de la clase 4 y 2, ejercicio político del ciudadano y la cultura de la convivencia

Localización del ciudadano	Verbalizaciones
Residentes en el país	<p><i>“...lo cual ha hecho muy difícil la convivencia entre los venezolanos que difieren de las distintas posturas políticas sobre todo las antigobierno dando con hecho situaciones de intolerancia entre los ciudadanos al tener pensamientos distintos”</i></p> <p><i>“...y por eso no llegamos a nada tener mucha democracia tiene al país así el presidente debería poner dictadura a las personas que tienen los precios de la comida cara y bajarlos y si no lo hacen entonces que lo multen si...”</i></p> <p><i>“...aunque el gobierno no lo haga hace muchos años que no todas las condiciones están dadas excepto que no hay una discusión de ideas si no una imposición de las</i></p>

	<p><i>mismas ya que todos pertenecen a una misma ideología el ejercicio...</i></p> <p><i>“...de la democracia promueve esos valores pero la situación económica del país ha hecho meya en cada uno de los ciudadanos haciéndolos pensar exclusivamente en cada uno sin estar pendiente de la convivencia y la tolerancia no puesto que ni siquiera hay ejercicio pleno de democracia no porque no estamos en democracia...”</i></p> <p><i>“...las reglas de convivencia y enmarcadas en una justicia expedita y sería no aquí hay anarquía y vandalismo la democracia desde las asambleas de ciudadanos en Venezuela no existe la democracia no se fomenta la convivencia...”</i></p> <p><i>“...en Venezuela cada vez es más difícil emitir una opinión diferente a la tendencia gubernamental pero con la situación país se favorece a una sola de las partes responder esta pregunta es prácticamente imposible debido a que no existe democracia en Venezuela...”</i></p> <p><i>“...no existe garantías de paz convivencia o tolerancia”</i></p> <p><i>“...si ese no fuera el caso con todo lo que aquí ha pasado ya estaríamos en guerra civil democracia disfrazada no creo democracia disfrazada no creo en Venezuela no existe ejercicio de la democracia ya que no hay espacios para el dialogo y menos para la tolerancia...”</i></p> <p><i>“...no lo hace porque empezando todo aquí no hay democracia y mucho menos ciudadanía tampoco hay tolerancia por ningún lado o eres de un lado o eres del otro...”</i></p>
--	--

En el discurso analizado destacan varios elementos de importancia: a) existe un quiebre del sistema de gobierno democrático; b) la crisis actual no solo es política, además es social, económica y de valores; c) las relaciones sociales entre los ciudadanos están sometidas a las consecuencias de la polarización; d) en este marco de funcionamiento anómico del sistema político y social la convivencia, en términos positivos, no es posible; e) se devela una visión negativa del conflicto y; f) la cultura de paz es un escenario poco probable, a menos que las variables anteriores se modifiquen.

Las **clases 5 y 6** generaron un bloque temático relacionado con la **construcción del país como condición para la paz y el respeto a la**

constitución y a las leyes. Valora la democracia como base de cualquier proceso que promueva la convivencia. En este sentido, cualquier intento de hablar de convivencia es inútil porque las condiciones necesarias preexistentes no se encuentran, por tanto, tienen explicación opiniones de los venezolanos (cuadro 54) como las siguientes:

Cuadro 54. Verbalizaciones de las clases 5 y 6, la construcción del país como condición para la paz y el respeto a la constitución y a las leyes

Localización del ciudadano	Verbalizaciones
Residentes en el país	<p><i>“...la democracia es de por si promotora de la convivencia y tolerancia como condición necesaria para la construcción de la cultura de paz problema en Venezuela no hay democracia actualmente no estamos ejerciendo la democracia por lo que no podemos hablar de cultura de paz en Venezuela no hay democracia...”</i></p> <p><i>“...no hay democracia aquí no hay ninguna democracia sí pero es letra muerta porque en la actualidad no se cumple ya que las instituciones están de rodillas al gobierno actualmente esos valores han quedado completamente empolvados en un baúl...”</i></p> <p><i>“...no puede haber paz con hambre inseguridad ni quien garantice la salud no puede haber paz con hambre inseguridad ni quien garantice la salud existe un ambiente altamente polarizado que no permite la construcción de la cultura de paz expuestas en el código civil...”</i></p> <p><i>“...promueve nada cero debería juntos y en armonía se puede lograr construir ambientes de paz”</i></p> <p><i>“...en este momento no ello ha venido desapareciendo por los intereses políticos de los actores nacionales no porque ya no hay respeto y tolerancia el consejo nacional electoral solo representa al gobierno sin democracia no hay paz en nuestro país no existe democracia...”</i></p> <p><i>“...siendo así la construcción de la paz requerirá recuperar primero la condición democrática de la nación desgraciadamente en este país Venezuela hace rato casi 20 años específicamente no existe la democracia el gobierno dirige absolutamente todo...”</i></p> <p><i>“...se eliminaron los poderes públicos y cada vez anulan mas la constitución no contribuye de hecho si la</i></p>

	<p><i>promueve pero en la realidad de las organizaciones no lo cumplen...</i></p> <p><i>“...debe ir más allá del discurso a la acción el presidente se contradice en relación a la paz falta más acción de la ciudadanía no solo es necesario el voto para ser un país democrático para nada...”</i></p> <p><i>“...en condiciones normales de un país demócrata si se cumpliría el problema es q no se cumple se oprime se inhabilita no hay prensa libre se promueve la violencia de género político con discurso y cadenas de odio a quien no está de acuerdo con el gobierno no...”</i></p> <p><i>“...para nada para el gobierno el llamado a la convivencia y la tolerancia es solo para que los dejen gobernar sin trabas y a sus anchas no aquí en mi país la democracia esta disfrazada de un autoritarismo...”</i></p> <p><i>“...así las cosas no hay una cultura de paz propiamente dicha no hay democracia en Venezuela de cuál tolerancia me habla no se ejerce la democracia y menos la ciudadanía en su real concepto...”</i></p> <p><i>“...no sé si lo promueve de lo q si estoy segura es q no lo logra no si pues la democracia y la tolerancia son las bases fundamentales para mantener la paz y el respeto mutuo lamentablemente no...”</i></p> <p><i>“...no hay democracia eso promueve nuestra constitución pero en Venezuela no es aplicada ni respetada por el gobierno democracia implica cumplimiento de las leyes y de los DDHH...”</i></p>
--	---

Según las verbalizaciones presentadas en el cuadro 54, el discurso de la convivencia y la tolerancia está manipulado a favor de actores del gobierno, quienes lo usan demagógicamente para preservar el *statu quo*. El ejercicio de la democracia y la ciudadanía no es posible. Es evidente que el ciudadano no reconoce en Venezuela, las condiciones que le asegure la promoción de la democracia, el estado de derecho y su perfeccionamiento a través de una cultura de paz.

En el análisis del corpus, de ambas clases (6 y 5), se reitera la palabra “democracia”, ésta a su vez está permanentemente vinculada con; a) la

existencia del estado de derecho, b) la separación de los poderes, c) la acción ciudadana y; d) las condiciones sociales, económicas, políticas y axiológicas para que exista convivencia y tolerancia. Esto nos lleva a inferir la existencia de una cultura política en el discurso de los ciudadanos, ya que son capaces de reconocer las dimensiones necesarias para una sociedad propensa a la paz. No obstante, así como las clases anteriores, la visión del conflicto es negativa, especialmente en torno a las condiciones democráticas (Jares, 2006), lo cual desde la visión teórica resta las posibilidades de encontrar salidas a la conflictividad existente y manifiesta.

Continuando con la **clase 1**, a la cual definiremos como **ejercicio de la ciudadanía en condiciones democráticas**. Mucho de lo expresado por los ciudadanos en sus repuestas, está vinculado con la ciudadanía, es decir en ciudadano en acción. Pero la ciudadanía queda disminuida ante el peso del discurso polarizante que se promueve desde el gobierno. Y llama la atención que las respuestas en contexto representan en gran medida este significado (cuadro 55), ejemplo lo vemos en declaraciones que indican lo siguiente:

Cuadro 55. Verbalizaciones de la clase 1, ejercicio de la ciudadanía en condiciones democráticas

Localización del ciudadano	Verbalizaciones
Residentes en el país	<p><i>“...a esto no sucede al contrario constantemente el dialogo del gobierno es insistentemente el de la separación de clases y el odio y envidia entre las mismas totalmente no ellos los militares deben comenzar a respetar primero a la patria no solo en Venezuela...”</i></p> <p><i>“...son condiciones indispensables en cualquier país del mundo en Venezuela no hay democracia convivencia ni tolerancia porque predomina el abuso la injusticia y la retaliación”</i></p> <p><i>“...en Venezuela es público y manifiesto desde los diversos actores del gobierno el lenguaje y la promoción del odio así como la política de discriminación y segregación hacia los que no forman parte del partido de gobierno caso CLAP medicinas etc....”</i></p>

	<p><i>“...condicionadas a la inscripción al PSUV carnet de la patria a pesar de ser financiados con los recursos del país que pertenecen a todos los venezolanos ese sería el deber ser...”</i></p> <p><i>“...no saben que es cultura y que es la paz los militares en Venezuela están como el cura y la monja el cura tiene la paloma pero le falta la paz y la monja tiene la paz pero le falta la paloma...”</i></p> <p><i>“...es el deber ser la realidad es otra cuando hay democracia se respetan la constitución y las leyes se respeta la propiedad privada y se incentiva la producción hay respeto a las instituciones y a sus ciudadanos...”</i></p>
--	---

El ciudadano manifiesta sentirse invadido por la intolerancia, fruto de la polarización política. Ésta a su vez se insertó en lo social, haciendo de la convivencia un asunto imposible de alcanzar en términos reales. Los entes encargados de preservar el estado de derecho, son quienes han promovido una cultura del odio y la confrontación (Hernández, 2006). Por tanto, las salidas a la crisis de participación democrática del ciudadano pasan por restituir, en primera instancia, sus bases y principios fundamentales (Dalh, 2012) y luego, activar la acción ciudadana hacia una participación más activa a favor de la convivencia (Tuvilla, 2006; Jares, 2006).

Finalmente, en el caso de la **Clase 3**, la carga semántica del discurso lleva a denominar al tema como **la decadencia de la democracia participativa**. Se habla de ella cuando la democracia supera la mera representatividad para convertirse en un modelo de gestión de lo público en razón de una participación máxima del ciudadano (Tuvilla, 2006) y; se habla de decadencia cuando los principios que le dan soportes no se cumplen (Dalh, 2012). Como veremos en las verbalizaciones, los ciudadanos nos están diciendo que los caminos hacia la convivencia están cerrados por el deterioro progresivo del sistema participativo, el cual, aun siendo un mandato constitucional, ha sido obstruido para quienes, de algún modo, disienten o demandan cambios a nivel

de las políticas públicas del Estado venezolano. Ejemplo de tales alusiones las podemos ver en el cuadro 51:

Cuadro 56. Verbalizaciones de la clase 3, la decadencia de la democracia participativa

Localización del ciudadano	Verbalizaciones
Residentes en el país	<p><i>“...hasta ahora lo que se ha hecho es destruir la democracia y el pueblo solo aguanta miseria humillaciones enfermedad y muerte porque no podemos enfrentar a un régimen dictador y asesino con banderas de paz hasta ahora lo que se ha hecho es destruir la democracia y el pueblo solo aguanta...”</i></p> <p><i>“...de valores y antivalores como medio de interacción para el fomento de la paz no podemos hablar de paz cuando tenemos una democracia vestida de dictadura en donde se nos obliga a tener que estar sujetos a caprichos y requisitos para...”</i></p> <p><i>“...poder tener derechos a una bolsa de comida situación esta que es intolerante aquí no hay democracia vivimos en una dictadura pasiva que se va incrementado cada día más y más si es deber de todo venezolano dirimir sus descontentos a través del voto si es la razón principal...”</i></p> <p><i>“...la lucha es de titanes, pero se hace el trabajo dudo que tengamos plena democracia estamos en un Estado carnivalista en Venezuela hoy en día jamás van a fomentar la democracia porque estamos viviendo en una dictadura...”</i></p> <p><i>“...se hace mucho ruido al respecto cuando es el gobierno que se siente afectado pero cuando es alguien que les adversa el gobierno no tolera no permite que le digan lo que piensan contrario y no reflexionan en sus errores”.</i></p>

Podemos visualizar en la red de similaridad semántica (gráfico 17) como se agrupan las palabras en torno a núcleos y las palabras que son atraídos hacia ellas.

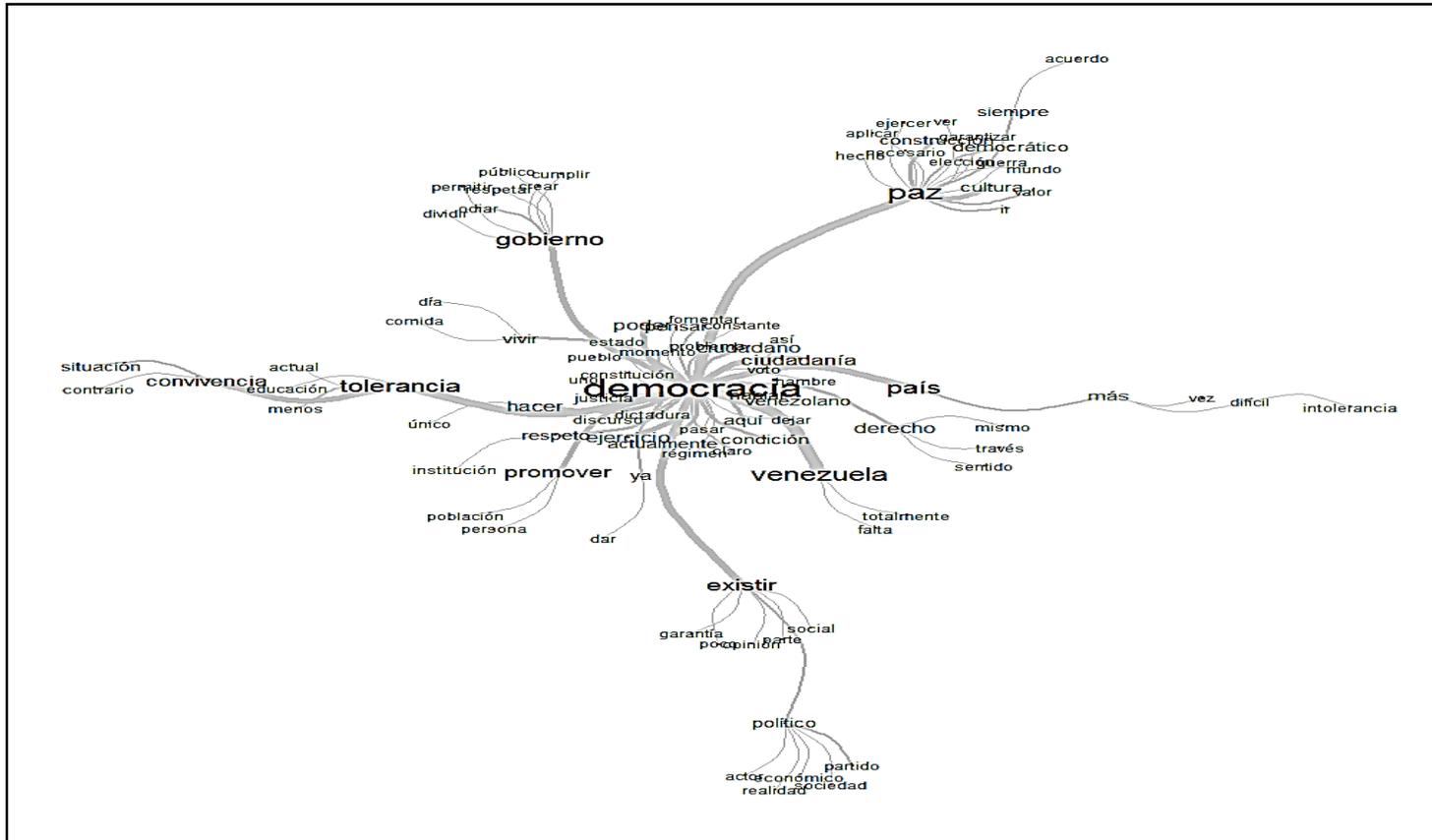


Gráfico 17. Red de Similitud de la pregunta 7: El ejercicio de la democracia y la ciudadanía en Venezuela promueven la convivencia y tolerancia como condición necesaria para la construcción de la cultura de paz.

Discusión de los resultados de la pregunta 7

Al ponderar todas las temáticas encontradas en el discurso de la pregunta siete (7), mediante la cual se buscaba estimar la percepción del ciudadano común respecto a cómo la democracia y la ciudadanía promueven la convivencia y la tolerancia; se pudieron puntualizar varios hallazgos en el análisis del discurso: nuevamente el *Yo/Estado*, a través de sus distintos poderes, reaparece como victimario del *Yo/nosotros*, víctimas en nuestro papel como ciudadanos, ante la pérdida de las formas de participación. Figura la frustración, la desesperanza aprendida ante la reiteración de la pérdida. Es un ciudadano que conoce de sus atributos ante la ley, pero no reconoce su propia capacidad para forjar los cambios necesarios que desea. En este círculo de desesperanza, no visualiza otra salida que no sea un cambio absoluto y profundo del *statu quo* y, el remplazo de este sistema de dominación por otro, que aún no se logra articular desde el protagonismo ciudadano.

El ciudadano venezolano, desde su discurso, se ve en solitario ante los demás actores del sistema social en general. El contexto en donde se articula sus disertaciones, está cargado de emocionalidad y frustración, fruto de un debilitamiento de los vínculos sociales consecuencia de un largo proceso de polarización (García G, 2003; Hernández, 2006; Lozada, 2011; Adriáns, 2013). Aunado a lo anterior, la vinculación con los otros grupos de presión en tensión, como por ejemplo, los partidos políticos, los sindicatos, federaciones, asociaciones, comunidades organizadas, comunidades escolares, entre otras; es completamente difusa, no se consigue ni siquiera en el discurso analizado. En este sentido, tenemos un ciudadano huérfano de sociedad civil organizada.

Es sumamente importante reconocer que el ciudadano venezolano valora la democracia y la identifica como el único sistema que garantiza la ciudadanía. Pero ante la anomia sistémica que la aqueja, el ciudadano tiene bloqueado su accionar, mediante la coacción simbólica y/o explícita. La tolerancia y la

convivencia sin democracia y sin ciudadanía no es posible alcanzarla. La contrastación teórica nos indica que la democracia es el único sistema político institucionalizado bajo el reino del derecho, en donde existe una sociedad civil autónoma, cuyos miembros forman voluntariamente grupos que persiguen objetivos fijados por ellos mismos (Tuvilla, 2006). No obstante cuando: a) las organizaciones de carácter civil no cumplen sus roles de articular las demandas de los ciudadanos; b) la polarización ha desdibujado un horizonte compartido socialmente; c) el sistema político cierra los canales de participación, apartando aquellos sectores contrarios a su visión ideológica; d) la fragmentación entre los pares de nuestra sociedad trae entre sus consecuencias un clivaje social y; e) la confianza hacia las instituciones es prácticamente nula; se puede afirmar, mirando hacia el futuro, que debe construir un nuevo tapiz de valores que desde la democracia configure un modelo distinto de país. Y paradójicamente sólo el ciudadano, junto con sus pares, podrá hacerlo.

La educación en este contexto cumplirá un papel fundamental en la reconstrucción que está por venir en Venezuela. El ciudadano tendrá que activar su ciudadanía a través de un nuevo vínculo social, que entraña un aprendizaje en valores democráticos previamente concertados en un horizonte común, en donde la unidad, esté basada en la tolerancia y la convivencia.

CAPÍTULO VIII

LINEAMIENTOS PARA LA RESIGNIFICACIÓN DE LAS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCATIVAS EN CULTURA DE PAZ EN EL MARCO DE LA CONGRUENCIA ENTRE EL DISCURSO NORMATIVO Y LA INTERACCIÓN DISCURSIVA DEL CIUDADANO

Toda cultura y dinámica de paz tiene una estructura funcional, que permiten ser explicadas a la luz de las políticas educativas.

En el análisis de los textos jurídicos que sustentan las políticas educativas en cultura de paz implementadas por el Estado venezolano, identificamos un recorrido nominal y otro intencional que denota un sistema de control gubernamental frente a la instrumentalización de la paz. La realidad observada sugiere que la visión prescriptiva de la paz como insumo para cultivar habilidades y valores, promover los derechos humanos, incentivar la convivencia solidaria, entre otros aspectos; carece de concreción y las formas de materialización en el contexto referencial que hoy caracteriza a Venezuela, así lo corrobora.

Podemos afirmar que, Venezuela ha pasado de una situación de conflicto a otra de violencia estructural, producto de la profunda y prolongada crisis que muestra sus efectos en: a) los niveles de pobreza alcanzados, b) el deterioro de la calidad de vida de los venezolanos, los altísimos niveles de inseguridad personal, c) la inflación más alta del mundo, d) el deterioro de la participación política, e) el quebrantamiento del Estado de derecho, f) la violación sistemática de los derechos humanos, g) la pérdida de la autonomía del poder electoral h) la instalación de un sistema de gobierno de corte autoritario respaldado por un fuerte militarismo; i) la emigración masiva de venezolanos de todos los estratos hacia el extranjero y, j) una crisis política institucional sin

precedentes, que se manifiesta en la duplicidad del poder ejecutivo y en el desconocimiento, por una parte de la población, de la persona que detenta el gobierno de la nación. Estas severas contradicciones llevan a afirmar que estamos en un escenario de pérdida progresiva, sistemática y alarmante de la paz en Venezuela, haciendo de esta situación contextual, un escenario de crisis humanitaria compleja, cuyos caminos hacia la resolución son cada día más difíciles de alcanzar.

Por todo lo antes señalado, consideramos que la paz en nuestro país no es una opción, es un imperativo del binomio ciudadano-Estado orientado a asegurar el presente y futuro de los venezolanos. No se trata de proponer una desviación radical de los modos de ver la noción de cultura de paz desde el pensamiento científico actual. Se trata de modelar un sistema de ideas para revertir las tendencias de violencia estructural que se han analizado en esta investigación.

En este capítulo, nos hemos propuesto resignificar, desde la educación, la cultura de paz en Venezuela. Consideramos que hay una relación dialéctica entre la educación como fenómeno político (Arent, 2016), la formación ciudadana para la transformación social y el fomento de la cultura de paz como un bien deseado. Para desentrañar estos vínculos, la figura 9 nos muestra tres planos de interacción sociodiscursiva, que van desde una zona de amplia abstracción a otra empírica. En la zona abstracta, representamos el vínculo que hay entre la educación para la paz, las políticas educativas y la cultura de paz. Mostramos cómo interactúan las dimensiones epistémicas y ontológicas para darle sentido al concepto de paz y su materialización en la cultura y la educación. Luego, llegamos a un plano medio, en el que vemos cómo los conceptos abstractos se van materializando en estructuras y sistemas que son una condición previa para identificar su concreción en el currículo y los actores que los dinamizan, los cuales constituyen la dimensión empírica. En balance, el esfuerzo se centra en mostrar cómo el concepto de paz se presenta de modo

transversal en los procesos educativos y a partir de allí, configurar un dispositivo que permita emplearlo para conquistar el binomio educación-paz como insumo para la dignificación ciudadana.

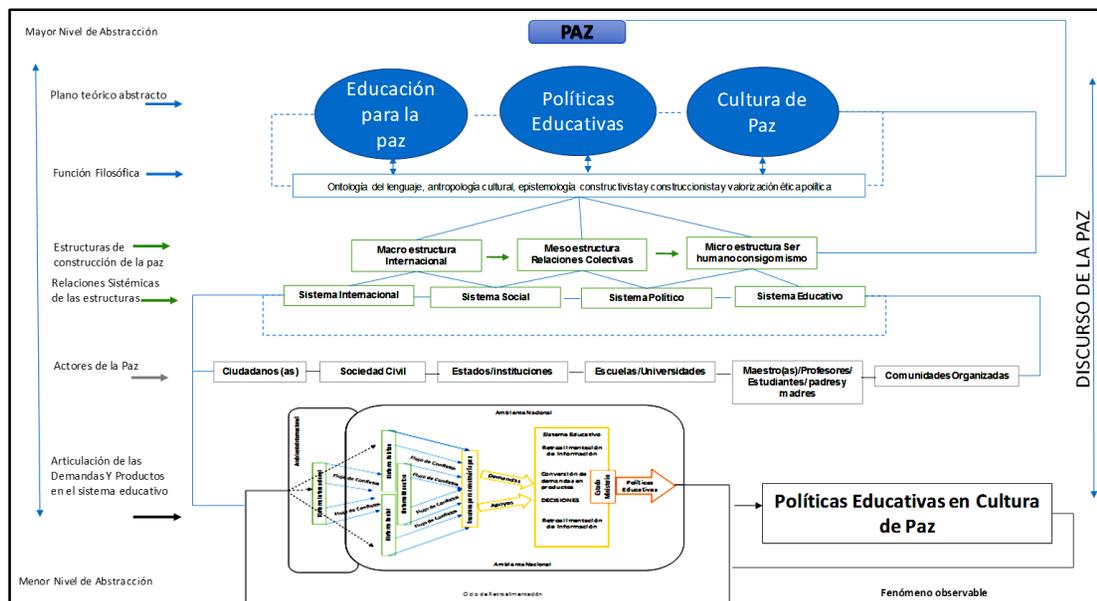


Figura 9. Modelo Teórico para la Construcción de Política Educativas en Cultura de Paz, en Venezuela.

El sentido de la paz.

La *paz* es un concepto nuclear para el logro del bienestar y tranquilidad entre el ciudadano y su entorno; por ello, en el caso venezolano, es preciso humanizar la condición ciudadana para fortalecer la esencia y el *ijuris*. Esto permitiría la construcción de vínculos ciudadanos empáticos, caracterizados por la sensibilidad, amor, cooperación, solidaridad y respeto por el otro, al tiempo que generaría equilibrio entre éste y el rol del Estado frente al fomento de la paz. Esta visión medular conduce a la recuperación de una condición humana, capaz de reconstruirse junto al otro de una forma profundamente sensible, pero fortalecida en su esencia ciudadana.

Esta condición, a partir de los trabajos de Danesh (2006), la representamos como **dignidad ciudadana**, y la entendemos como la valoración ética, que se desprende del ser y coloca a la persona entre sus pares sin diferencias o estratos. La dignidad ciudadana influye en el sentido de la vida y por ello, debe ser resguardada de cualquier vulneración. En este sentido, la consideramos un derecho humano.

Asumimos que el *ser humano* debe construir el sentido de la paz. Aludimos a sus dimensiones individuales, subjetivas y personales (Trigo, 2018), de las cuales deriva la esencia ciudadana. El hombre en su soledad, único e irrepetible. El Sujeto con sus diferencias, poseedor individual de derechos, deberes y ciudadanía; pero que interactúa con los otros, en un mundo interactivo de sensibilidades que lo hace vulnerable; en un proceso continuo de realización y autorrealización para la construcción colectiva de su vida en la sociedad. Y este mundo de relaciones nos constituyen en personas humanas capaces de cambiar y, condicionarse para el bien común, así como lograr la paz.

En esta investigación, proponemos que el sentido de la paz debe estar orientado a **restablecer la dignidad ciudadana** para recomponer el pacto social que ordena la vida ciudadana, alrededor de la promoción y fortalecimiento de la convivencia pacífica en favor del sistema de democracia participativa que contempla la CRBV (1999), siendo la educación y el trabajo los medios para lograrlo. Es por ello, que hemos pensado en dar un orden diferencial a la significación de la paz en nuestro país. Partimos de tres acciones concretas: a) el rescate de la dignidad ciudadana a través de la educación, b) el imperativo constitucional (art. 3) que establece que la educación y el trabajo son los procesos para alcanzar la construcción de una sociedad justa amante de la paz y, c) la participación ciudadana en la construcción de una cultura de paz.



Figura 10. Plano teórico abstracto y fundamentación filosófica de base.

Comenzamos por indicar que la paz es generadora de dignidad ciudadana y como lo hemos señalado, es indispensable para construir una cultura a su alrededor. En este sentido, la educación funciona como un dispositivo para la dignificación, mediante el conocimiento como ente liberador y transformador individual y colectivo. De esta manera, la dignidad construida a través de la educación no admite vulneración de la voluntad del ser humano y, por ello, es fuente y motor de los cambios necesarios en nuestro contexto (ver figura 10).

La educación es el alma del renacer de la nueva Venezuela y la dignidad ciudadana, el medio para hacer de la paz un objeto de acción. Especialmente, en un país en el cual el Estado, como rector, no ha resuelto las graves contradicciones en el sistema de relaciones sociopolíticas, producto del debilitamiento de la democracia. Ante las situaciones de vulnerabilidad institucional como las que atraviesa el país, el papel transformador de la educación cobra mayor significado en la recomposición de la paz social. La diferencia se establece por la capacidad decisoria que adquiere el ciudadano, asumiendo su rol como actor participativo en el diseño del proyecto educativo para la nación. Los ciudadanos deberán impulsar vigorosamente la educación para la paz en todos los niveles del sistema educativo.

Para que el impulso ciudadano, en materia de educación para la paz obtenga sus frutos, es necesario tomar iniciativas en materia de las políticas educativas como un instrumento de transformación social, capaz de incidir en los modos

de relacionarnos y de alcanzar un pacto social para una convivencia pacífica con perspectiva de país. La voz del ciudadano, sólo tendrá sentido en la medida que el individuo interactúe y negocie con los otros, generando nuevos significados que modifiquen la representación que se tiene del mundo.

Este proceso posibilita distintos significados del discurso establecido en las políticas educativas, evitando los dispositivos de control develados en análisis previos. La ontología que la impulsa, parte de un nuevo discurso que circula a través de los múltiples lenguajes, narrativas y nociones que se nutren de nuestro contexto; y que, al ser socializadas, forman un tejido mediante el cual se reconstruye los sentidos de la paz. Este proceso es factible asumiendo que el ser humano es capaz de resignificar su práctica social a partir del discurso, pero reconociendo (se) a sí mismo, junto a los otros actores, como agentes de cambio social.

Siendo seres sociales, la reconfiguración de permanentes vínculos, relaciones, historia y culturas inherentes a la su condición humana, son perfectamente viables. Es por ello que, se desprende una **epistemología de la paz**, a la luz del desarrollo de este proceso diferencial inacabado en el cual, ineludiblemente se vincula la **construcción de una cultura de paz**, basada en la dignidad ciudadana y el conocimiento generador y constructivo.

En Venezuela, la cultura de paz pasa por redefinir los valores que caracterizan el quehacer político. Nuestra investigación develó un franco desmoronamiento de principios que devienen del objetivo de la política para el logro de el bien común en contraposición con el carácter y comportamiento de los actores que ejercen sus funciones. Por lo que, al referirnos al aspecto ético y político, hablamos del cultivo de los valores fundamentales de paz, ceñidos al bienestar general del país. Requiere el concierto de ciudadanos (as) dignos (as) e incorruptibles, para desmontar los esquemas de poder concebidos para la permanencia en éste y el enriquecimiento material que de ello deviene.

La Polifonía de las voces para la paz

Basándonos en las premisas presentadas, dando continuidad a la dinámica interna del modelo de resignificación, nos encontramos con un nivel intermedio, en donde se visualizan: las estructuras en las cuales se construye los valores para la paz; las estructuras sistémicas en las cuales se materializa la cultura de paz y; los actores que hacen de la cultura de paz su objeto y su acción.

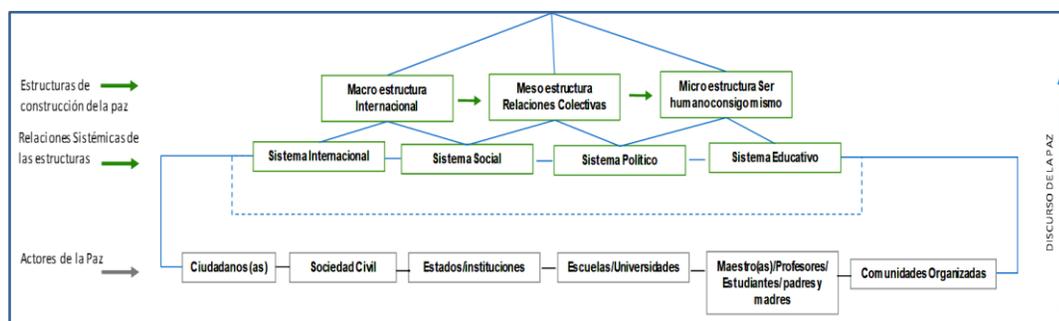


Figura 11. Estructuras de construcción de la paz, relaciones sistémicas de las estructuras y los actores de la paz

La figura 11, nos muestra el nivel intermedio de abstracción. Está constituido por tres planos interconectados sistémicamente, con finalidades diferenciadas alrededor del apoyo, integración o relación con sus componentes. Veamos cómo funcionan.

Las estructuras de construcción: La paz se construye en diferentes ámbitos de acuerdo con la generación de sus preceptos, valores y conductas. En las tres formas de construcción de la paz, existen conexiones que, en mayor o menor medida, condicionan a las naciones, sus sociedades y ciudadanos a comportarse de un modo congruente con su sentido de paz y sus modos de lograrla y mantenerla. En nuestro país, todas tienen una importancia y un sentido que deviene del grado de interacción de las estructuras en relación con la probabilidad de influir en la formulación de políticas públicas para la paz.

Las **macro construcciones** son aquellas que están edificadas para la protección global intra e inter Estados. Proviene del derecho internacional, son de carácter vinculante para todos los ciudadanos del mundo; regulan las relaciones y la convivencia pacífica, así como las relaciones internacionales. Propugnan el respeto mutuo y la no injerencia entre los Estados integrantes de la comunidad internacional y demarcan los caminos generales para construir una cultura de paz dentro de cada país. Generan macro conceptos, convenios, acciones y decisiones que eventualmente inciden globalmente. Venezuela como parte del sistema internacional, suscribe gran parte de los postulados que son definidos en este contexto estructural.

Las mesoconstrucciones indicativas de relaciones colectivas, están cargadas de representaciones de los modos en que se organizan los grupos humanos. Esto involucra el desarrollo de culturas para la paz más vinculadas con la herencia cultural e histórica, los modos de ser y los fenómenos que dentro de cada nación se han generado. Aquí la educación como fenómeno sociopolítico juega un papel protagónico. Alude a la capacidad de construir la paz a partir de patrones sociales y formativos, en los cuales la ciudadanía activada establece parámetros importantes de orientación. En este nivel, conseguimos al Estado y sus instituciones, como productoras de políticas públicas, cuyos efectos debilitan o fortalecen los criterios para la configuración de la paz. Las políticas educativas tienen el papel de formar a los ciudadanos, no sólo en la diversidad de conocimientos, también para el desarrollo de la ciudadanía en su rol constructivo de la paz.

Las microconstrucciones son el resultado de la evolución biológica, cognitiva, afectiva y espiritual del hombre, conectándolo con su condición humana para la paz, proclive, factible, loggable. Siendo un acto íntimo y reflexivo, deviene en la paz interior del ser humano, que generalmente, se encuentra desprovista de sentimientos negativos, mal humor, cólera, odio y crispaciones. En gran medida, las micro construcciones conforman lo que

hemos denominado dignidad ciudadana, al haber pasado por un proceso de reflexión e internalización de valores humanos, que marcan nuestro modo individual de comportarnos ante los hechos de la vida. La dignidad es tan interna, que es intocable y, aun estando en las situaciones de adversidad extrema, tales como: las guerras, violencia, prisión o tortura; ésta se mantiene incólume haciendo de la paz interior un valor infranqueable.

Estos niveles estructurales de construcción actúan simultáneamente haciendo de la paz un concepto dinámico y polisémico. En el caso venezolano, evidenciamos una desestructuración entre los distintos niveles que hemos planteado. Las voces de la paz no son escuchadas entre sus actores. La geopolítica, la polarización, la crisis educativa y la pérdida progresiva de los valores; han actuado como barreras entre las distintas estructuras. El modelo pretende articular los tres niveles de construcción de la de paz, insertando las voces de sus actores en los distintos sistemas. Al hacerlo, pasan a articular sus demandas y apoyos de acuerdo a las relaciones que se produzcan en su interior.

Por ello, es preciso explicar los sistemas que intervienen en la configuración de la cultura de paz, así como los actores involucrados en las decisiones para la formulación de políticas públicas para la paz.

Relaciones sistémicas de las estructuras: establecidos los niveles en los cuales suelen ser construidas la nociones o ideas acerca de la paz, es preciso relacionarlas con los sistemas en los cuales tienen sus incidencias. En general, los diversos sistemas (internacionales, regionales, nacionales, locales) tejen un mundo de relaciones heterogéneas que se vinculan con las macros, meso y micro construcciones conceptuales, cumpliendo funciones de producción de información y generación de productos, tales como políticas públicas, políticas educativas, políticas en cultura de paz.

La importancia de las relaciones que surgen entre estos dos niveles, es el grado de especialización que va adquiriendo el concepto de la paz, pasando a convertirse en cultura para la paz, educación para la paz; es decir, la organización que cada sistema posee y las relaciones intersistemas (ver líneas de conexión entre bloques sistémicos), permiten producir información, procesarla y generar productos que entran en contacto con los distintos actores. Los resultados son evaluados para ser retroalimentados (líneas azules de guiones) entrando nuevamente al sistema, corrigiendo las perturbaciones y mejorando las decisiones.

En Venezuela estas relaciones sistémicas están en tensión permanente, ya que las capacidades de cada uno se ven afectadas por los conflictos no resueltos y, éstos han ido escalando hasta llegar a una violencia estructural. Tenemos un sistema político bajo tensión y con graves consecuencias en el sistema social y el sistema educativo. Como resultado, el flujo tanto de productos, así como la retroalimentación, es deficiente. Un ejemplo lo tenemos en las disonancias entre los instrumentos jurídicos, el currículo y la percepción del ciudadano.

El Estado posee la rectoría del sistema educativo, pero es el ciudadano activado en los escenarios del sistema quien propone los cambios que orientaran la gestión del Estado. Hasta ahora los diseños curriculares han respondido a programas de gobiernos ideológicamente perfilados, con una cuestionable correspondencia con las verdaderas y sentidas necesidades de la nación. La integración de la corresponsabilidad debe propender a generar planes coherentes para atender una realidad social que hoy nos abruma, pero también para orientar en un mediano y largo plazo en ciudadano deseado y el país que soñamos. La cultura de paz forma parte de ese sueño deseado por todos los venezolanos de bien en la nación. La propuesta de resignificación sugiere el restablecimiento de las relaciones sistémicas en dos sentidos: a)

articulación de los sistemas implicados en la cultura de paz y, b) el involucramiento de los actores de la paz.

Los actores de la paz: son los que forman parte activa o pasiva de los sistemas. Muchos de ellos son sólo consumidores de los productos generados, tales como políticas educativas; otros en cambio, tienen la capacidad de incidir en el proceso decisorio dentro de los sistemas implicados en la generación de políticas educativas en cultura de paz en Venezuela. Son personas miembros de la sociedad civil en general, ciudadanos (as); el Estado y sus instituciones (gobierno y ministerios, entes planificadores); instituciones educativas (escuelas/universidades); así como los miembros de las comunidades educativas (representantes, maestros (as), profesores, estudiantes, obreros, personal administrativo); comunidades organizadas y todas aquellas personas y organizaciones que hagan de la paz su objeto de acción (ONG's, grupos de presión o partidos políticos)

Al contrastar el discurso de las políticas educativas en cultura de paz con la percepción del ciudadano común, pudimos observar un repertorio de fenómenos psicosociales, sociológico y político, develado en sus verbalizaciones. Una premeditada polarización política y social ha traído como consecuencia la fragmentación del tejido social y de la identidad compartida tanto cultural como históricamente. La desesperanza, el clivaje social, la desinstitucionalización de la FAN, la deslegitimación del gobierno nacional y el comportamiento anómico del sistema político venezolano. En estas circunstancias, el ciudadano conoce su papel protagónico y resiste, pero no consigue como articularse en los distintos sistemas, producto de la precariedad en la que subsisten las organizaciones encargadas de canalizar el ejercicio de la ciudadanía.

Es por ello que, a lo largo de la explicación hemos privilegiado el papel del ciudadano y de la sociedad civil organizada. Se plantea el principio de la

participación y activación ciudadana como elemento precursor de cambios significativos al interior del sistema educativo, en una integración intersistémica promovida por la ciudadanía. Los actores deben cumplir con la corresponsabilidad (Art. 62 CRBV), y retomar la participación para la construcción de la paz. Como vimos, esto pasa por dignificar a la ciudadanía a través del proceso educativo y del trabajo hacia la consecución de los fines esenciales en la “construcción de una sociedad justa y amante de la paz” (Art. 3 CRBV)

Las iniciativas en materia de políticas públicas para la paz, se realizará conforme a los parámetros nacionales e internacionales, trabajando en torno al desarrollo progresivo, sistemático y educativo de la cultura de paz en Venezuela, ligado a los medios de participación protagónica que contempla nuestra constitución. Actuando a través del sistema político, las iniciativas legislativas son la vía más idónea para emprender y empoderar el cambio o generar una propuesta emergente en materia educativa.

Las voces de la paz, harán oír sus opiniones en la construcción del proyecto de país, cuyas implicaciones en lo educativo es y será prioritaria como consecuencia del papel transformador de la educación. Se prevé la gestión de referendo para ponernos a tono con los retos nacionales e internacionales que se vinculan a la Agenda 2030 en el marco de la modernidad sostenible y sustentable, en la cual la convivencia sea fruto de la reconciliación social y, la solidaridad, se constituya en un valor que nos oriente a trabajar con y para el otro.

Lo anterior pasa por recuperar el “acceso a la justicia para todos y construir a todos los niveles instituciones eficaces e inclusivas” (Agenda 2030, 2015). Así mismo, recuperar la articulación con el sistema social para organizar sus estructuras integradoras y generar demandas que presionen hacia el correcto funcionamiento de las instituciones democráticas, posibilitando la participación

en los asuntos públicos de la nación y, por ende, en las propuestas para la pacificación de nuestra sociedad. Cualquier iniciativa civil buscará superar los altos niveles de deslegitimación que hemos mostrado en los análisis precedentes, que justifican esta propuesta.

La voz de la fuerza y el control: Un actor que no figura en la propuesta de resignificación es la Fuerza Armada Nacional (FAN). Sin embargo, su marcada presencia decisoria en el sistema político venezolano durante los últimos años, tal como se observó en los temas y dominios analizados en el discurso de las políticas públicas y en el discurso del ciudadano venezolano, demanda su incorporación. La FAN se convirtió en el sostén del régimen político actual y su conducta operativa y funcional está al servicio de una parcialidad política, contraviniendo flagrantemente los preceptos constitucionales. Como consecuencia, la deslegitimación de desempeño es un factor que hoy pesa sobre la institución armada, que se ha visto comprometida por vínculos materiales y lealtades políticas al sistema que sostiene.

Afirmamos que la representación social que tiene el venezolano de la FAN, la ubica en posición contraria al sentido de la paz. Entonces, resignificar la cultura de paz, pasa por devolverlas a sus funciones constitucionales. Esto garantizaría la imparcialidad política y la no militancia ideológica. Partiendo de allí, el estamento militar deberá retomar las funciones que le son propias dejando a los civiles el espacio que le otorga la constitución.

El discurso de la cultura de paz, una decisión ciudadana

Nos ubicamos en el plano de menor nivel de abstracción, en el cual operan los insumos (demandas y apoyos) que provienen de los sistemas, a través de las voces de los actores. Estamos en el nivel del ejercicio cotidiano de la acción educativa, dentro del cual se garantiza la configuración de la dignidad ciudadana, a través del currículo y los actores de la paz. Es la concreción de

la toma de decisiones y la puesta en marcha de las políticas educativas en cultura de paz.

La educación para la paz, bajo las premisas aquí planteadas, posibilita las acciones concretas que promueven el accionar del ciudadano dignificado. En este sentido, es un ciudadano buscará la resolución de los conflictos de forma cotidiana, factible y lograble; ya que lo asume naturalmente como productos de interacciones sociales complejas. De allí que negociar, concertar y trabajar para la paz se constituya en un hecho cotidiano.

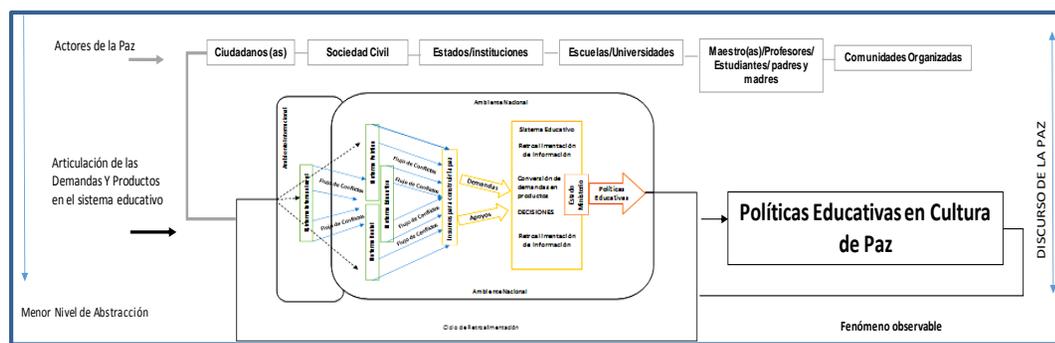


Figura 12. Articulación de las demandas y productos en el sistema educativo venezolano

Como vemos en la figura 12, se produce la articulación entre las respuestas del sistema educativo, tomando en cuenta los insumos; estos son las demandas y los apoyos que provienen de los sistemas internacional, social, político y educativo, que ya han pasado por un proceso decisorio mediante el cual, las políticas educativas se convierten en instrumentos de acción social, pero esta vez, su estructura funcional, desde su configuración hasta su formulación, evaluación y retroalimentación, ha contribuido a cambiar positivamente las mentalidades.

Con base en parámetros internacionales y nacionales respectivamente, se confía en la posibilidad de construir colectivamente una cultura de paz a través de la activación de los canales democráticos y de la ciudadanía. Cónsona con la idea que hemos venido exponiendo a lo largo del trabajo, se apuesta por

una ciudadanía capaz de activar el poder otorgado constitucionalmente para presionar los cambios necesarios en el sistema político y por supuesto que redunde en beneficio del sistema educativo en general.

Son varias las acciones que en el plano empírico habrían de acometerse, para lograr operacionalizar la paz como objeto de acción y, el manejo pacífico y constructivo del conflicto principalmente a través de las políticas educativas en cultura de paz. Uno de los asuntos tratados consiste en dar protagonismo al ciudadano formado y evitar la rentabilidad de los actores políticos, así como el uso abusivo de la ideología, el poder y la manipulación por parte de los que dirigen el Estado.

Como vemos en la figura 13 el proceso dinámico para la construcción de consensos, pasa por incluir en la toma de decisiones a los sistemas y sus actores, garantizando la diversidad política, sus espacios de acción y el discurso ciudadano.

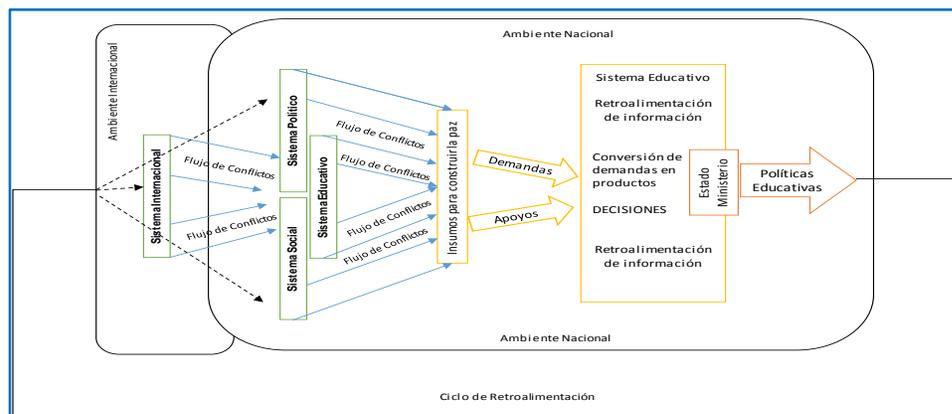


Figura 13. Modelo dinámico para la construcción del consenso de distintos actores. Adaptación del modelo de sistemas políticos de respuestas dinámicas. Easton, D. (1985, p.154)

Las políticas educativas en materia de cultura de paz son el resultado de ese consenso que **aglutina las máximas aspiraciones de los ciudadanos de la República**. Para ello, es necesario activar una red de consulta nacional que permita articular las ideas y aspiraciones de los actores de la paz, inspirados

en el país deseado y el país posible. Este proyecto compartido será el horizonte hacia donde deban remar los actores principales del sistema social venezolano y dirigir sus esfuerzos en diseñar las estrategias que conduzcan a su logro. La iniciativa de tal consulta debe salir de las universidades, organizaciones no gubernamentales, grupos de presión y/o los partidos políticos. Una vez aglutinado el discurso del ciudadano en todos sus niveles, se elaborará la propuesta de nación que podrán en circulación mediante los mecanismos constitucionales aún vigentes (ver figura 13)

En este contexto, el **currículo** se comporta como el eslabón operativo en el cual aterriza la política educativa del Estado. Proporciona direccionalidad y tiene como propósito deliberado y manifiesto la formación y desarrollo del ciudadano, porque tiene identidad, conciencia y moralidad para definirlo. Como pudimos develar, el diseño y aplicación de los currículos vigentes, no están libres de sesgos e intenciones del gobierno en el uso del poder; especialmente cuando se realiza sin hacer la consulta sincera y necesaria entre sus ciudadanos. La propuesta pasa por insertar un nuevo currículo escolar, en los niveles: inicial, básico, media, general y técnica; de la mano de la iniciativa ciudadana, surgida de las voces para la paz, modelado según los insumos que provengan de los sistemas implicados en su estructuración y articulación (ver figura 13); garantizando con ello, un modelo curricular en concordancia con el proyecto de país que todos deseamos y necesitamos. El papel del Estado venezolano será velar por el estructuración teórica-metodológica y su respectiva implementación, en las instancias correspondientes; el papel del ciudadano es darle seguimiento y control a su propia voluntad, a través de retroalimentaciones periódicas de las políticas educativas en cultura de paz, demandando los cambios que coadyuven a mejorar en proceso de formación en los distintos niveles del sistema.

El **currículo oculto**, es una vía para la resistencia del docente en su rol de ciudadano, mientras sea posible construir colectivamente los nuevos

currículos. Su responsabilidad de impartir los valores supremos de la paz, solidaridad, amor, fraternidad, justicia, igualdad, convivencia y hermandad. Sólo bajo esta transformación será viable la transmisión correcta, perdurable, profunda y estructural de la cultura para la paz. Sólo mediante la educación es posible construir redes de ayuda que nos desprendan de la confrontación.

Mientras este proceso se ejecuta, la recomposición de la convivencia en el país, pasa por la elaboración e implementación de proyectos de convivencia y paz, a niveles locales con las asesorías de los centros educativos de influencia. Esto permite diagnosticar situaciones de elevada conflictividad, inseguridad, desintegración familiar, pobreza, entre otros; cuyos efectos perversos sea la violencia estructural instalada en el país. **Los docentes, transformados en su propia dignidad ciudadana**, deben hacer de la educación para la paz un trabajo pedagógico permanente dirigido al desarrollo de los derechos humanos para garantizar el cimiento de la paz. Esto implica que debe estar direccionado al cultivo de los valores, aprender a vivir con los demás, facilitar experiencias y vivencias, educar para la resolución de conflictos, desarrollo del pensamiento crítico, educar en la tolerancia y en la diversidad, educar en el diálogo y en la argumentación racional y fortalecer la libertad, convivencia y democracia (Herrero, 2003).

El docente, transformado por su internalización de la paz, adquiere características que lo distinguen de los demás. Es coherente con su pensamiento, su discurso y sus acciones. No puede, ni quiere apartarse del amor que impulsa su praxis educativa. Suele ser sereno, diplomático y conciliador. Acciona en torno a eventos y proyectos que lo vinculan con el otro y su transformación, con la superación de todos aquellos problemas sociales y pedagógicos que impiden el desarrollo humano y comunitario. Es valiente y confía que las metas hacia la paz puedan ser logradas mediante el trabajo constante, coordinado y vinculante. Es un ser cercano a lo humano y también

a lo espiritual. “Confía en la unidad del género humano” (Planella & Santacana, 2007, p. 40) y esto lo hace en torno a una cultura de paz.

Sin embargo, es claro que no es posible concretar estos principios básicos sin la vinculación de la escuela, la comunidad y la familia, en una situación tan particularmente conflictiva como la que atraviesa el país. Por ello, el papel de la sociedad es decidir el tipo de ciudadano que necesitamos, para impulsar las que generen el consenso necesario para emprender el cambio de actitudes proclives a estados de violencia. La figura del docente será fundamental sólo si ha pasado por un proceso previo de dignificación de su propia condición ciudadana, sólo así, su voz se hará emancipadora, en el sentido que Freire los propugnaba. La criticidad y la reflexión de nuestras realidades son fundamentales para entender las condiciones de nuestros discípulos. Ambos niveles se necesitan irrenunciablemente constituyendo de esta forma el engranaje perfecto para vislumbrar la resolución de conflictos, la disminución de la violencia, el respeto de los valores y el activismo ciudadano para superar crisis históricas y culturales.

Como un complemento en la configuración curricular de la educación para la paz, es necesario tener presente los elementos curriculares siguientes: a) la educación en valores: propiciada desde los espacios de formación de la tolerancia a la diversidad, b) el reconocimiento del otro y el respeto a la diferencia para garantizar mecanismos de convivencia solidaria y resolución de conflictos, como una dimensión de la educación para la paz; c) cultivar el pensamiento crítico de nuestros estudiantes, colegas y comunidades de influencia; d) el rescate del trabajo como un valor generativo de progreso, bienestar, templanza y movilidad social; e) la necesidad de educar en el dialogo y la argumentación racional, haciendo uso del valor de la tolerancia, desarrollando las posturas hacia la paz, argumentos sólidos que refuten la violencia como antítesis de la paz; f) La educación ciudadana como elemento clave para todo ello, pues requiere empoderar a los estudiantes de las

implicaciones de su ciudadanía en democracia, desde sus derechos pero también con sus deberes, g) fortalecimiento y práctica de cátedras sobre los derechos humanos; h) el cultivar y respetar al medio ambiente: porque parte de la violencia del hombre se evidencia en el deterioro de su habitad y ambiente, lo cual está incidiendo en la calidad de vida del país.

El cultivo y respeto del medio ambiente debe formar parte en todos los ámbitos de la cotidianidad venezolana. Partimos de la necesidad de embellecer y dignificar los espacios de educabilidad del ser humano en su interacción con la naturaleza, comenzando por las ciudades, plazas, parques, universidades, colegios, museos, teatros y todo aquel espacio común. Esto bajo la premisa que la limpieza y belleza produce estados de disminución progresiva de violencia e inspira al hombre a su preservación e integración con su medio ambiente. La educación se transforma en cultura de la preservación, convivencia y no violencia en la medida que los contactos con la belleza de sus espacios se hacen cotidianos; la paz se internaliza en lo estético, dando armonía culturalmente arraigada. Al convertirse en políticas públicas como instrumento de acción social redundante en la *eficacia* de la acción educativa.

En tanto que, aplicados en los distintos niveles de concreción, los elementos a y b, son determinantes para alcanzar, a través de la educación, las salidas negociadas a la crisis estructural que hoy vive nuestro país. Más allá de la resolución de factores claramente políticos, la educación como fenómeno cuyas dimensiones intervienen en lo político, puede propiciar negociaciones que conduzcan a las salidas pacíficas de la actual crisis que atraviesa al país. Éstas deberán trascender más allá de salidas coyunturales dejando su huella para el establecimiento de los caminos a seguir ante las crisis propias de los sistemas sociales en conflicto.

Un ejemplo de ello en las reconstrucciones del un tejido social (Beristain, 2012), que se han aplicado en otros países que han pasado por conflictos

estructurales y guerras, que han permitido transformar el resentimiento y la venganza, hacia sentimientos de empatía, solidaridad, cooperativismo y reconciliación. La educación se muestra como el vehículo para vincularnos como ciudadanos y fortalecer los vínculos claramente fragmentados por la prolongación de la polarización político y social.

Para que todo esto sea posible, debemos aprovechar la vigencia y la existencia en la legislación venezolana de los currículos, que sus contenidos estimulan y promueven la **educación ciudadana y democrática a través del sistema educativo nacional en todos sus niveles**. Mientras tanto se podrán desarrollar iniciativas y proyectos que permitan internalizar en los niños (as) y adolescentes su papel como ciudadano, sus derechos y deberes. Para ello el aprendizaje a través de la práctica, con ejercicios de procesos decisorios en el aula y en la escuela, mediante los cuales el estudiante logre aprender – haciendo, y cuyos resultados se evidencien, por ejemplo en: a) elecciones de delegados estudiantiles, b) representantes del sector estudiantil ante el cogobierno escolar, c) debates estudiantiles a los fines de resolver situaciones concretas, d) simposios, e) asambleas estudiantiles, f) participación en la discusión y aprobación de normas de convivencia y, g) proyectos de erradicación de la violencia escolar y promoción de la cultura de paz.

Las universidades a través de la responsabilidad social universitaria, la investigación, extensión y docencia; deben activar los medios para la resolución de conflictos y las vías para promover o alcanzar consensos y la paz. Igualmente, la promoción de eventos nacionales e internacionales, que permita la interacción con académicos de países que hayan atravesado situaciones de violencia estructural, crisis humanitarias complejas o estados de guerras, así como, por experiencias en negociación, acuerdos, reparación, justicia transicional y acuerdos de paz. En docencia, el desarrollo y profundización de cátedras sobre la cultura de paz y educación para la paz. Igualmente, las investigaciones abren los caminos y brindan soluciones con

base a nuestra realidad o estudios comparados; simultáneamente estudian los fenómenos que están impactando a nuestra población o en el funcionamiento del país desde diversas ópticas y explicaciones. Es decir, un abanico enorme de oportunidades para construir enfoques diferenciales de nuestra propia realidad.

Otro de los puntos focales es **construir un nuevo discurso del ciudadano**, cuyos temas estén fundamentados en la democracia, la pluralidad, la justicia social, el estado de derecho, la fraternidad, la igualdad, la libertad, el amor y la paz. Construir un discurso que conduzca a internalizar valores positivos como la solidaridad, la convivencia, la paz, la tolerancia y la hermandad. Un discurso que incentive el dialogo democrático que nos enseñe la resolución no violenta de nuestras diferencias; que lejos de polarizar, unifique la sociedad en valores e identidades que nos son comunes. Esta resignificación discursiva se revelaría ante el aquel que se ha hecho dominante que ha conducido a los altos niveles de polarización social, dignificando la ciudadanía y haciendo de ella un pilar para el sostenimiento de la democracia. Esto implica una desconstrucción de lo que existe para construir otro que aglutine nuevamente el imaginario colectivo en torno a un proyecto de país, inclusivo, de progreso y protagónico. El ejercicio de nuestra libertad personal debe pasar por construir patrones discursivos que propendan a la paz, por eso hemos afirmado que, **un nuevo discurso de la paz, es una decisión ciudadana**. Para ello, la formación del ciudadano es fundamental y son los actores dentro de las familias, las comunidades y el sistema educativo los encargados de darle un nuevo significado del discurso para la paz.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adams, D. & Estrada, M., 2010. *Informe Mundial de Cultura de Paz 2010*, Barcelona-España: Fundación Cultura de Paz.
- Adriáns, T., 2013. Divide y Venceras: La antonimia como estrategia ideológica de polarización en el discurso de Hugo Chávez Frias. *Revista Latinoamericana de Estudios del Discurso*, 13(1), pp. 9-32.
- Agenda 2030, 2015. *La nueva agenda educativa para América Latina, los objetivos para el 2030*. Alcalá: Santillana, Universidad de Alcalá, UNESCO.
- Agudelo, M. & Estrada, P., 2012. Constructivismo y el construccionismo social: algunos puntos comunes y algunas divergencias de estas corrientes teóricas. *Prospectiva*, Issue 17, pp. 353-378.
- Aguillón Vale, P. & Palencia, P., 2006. La cotidianidad del venezolano en la prensa humorística regional: Un estudio semántico y pragmático. *Opcion*, pp. 68-86.
- Alberto, R., 2016. *Acreditar em Deus: Um estudo empírico-teológico das representações sociais dos adolescentes*. Paris: Ediciones Salesianas.
- Alfredson, T. & Cungu, A., 2008. *Teoría y Práctica de la negociación. Una Revisión de la Literatura*. Nueva York: Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación (FAO).
- Alzate Piedrahita, M. V., Arbelaez Gómez, M. C., Gómez Mendoza, M. Á. & Romero Loaiza, F., 2007. Intervención, mediación pedagógica y los usos del texto escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*.
- Angarita, M. A., 2014. Estudio Descriptivo y Análisis Comparativo de la Educación Venezolana entre 1958-1999 y 1999-2013. En: *Del Pacto de*

Punto Fijo al Pacto de la Habana. Caracas: La Hoja del Norte, pp. 253-283.

Apple, M., 1990. Economía y control de la Vida Escolar. In: *El Debate Social en torno a la Educación. Enfoques Predominantes*. México: Editorial de la Universidad Nacional Autónoma de México, pp. 111-138.

Apple, M., S/F. Economía y control de la Vida Escolar. In: *El Debate Social en torno a la Educación. Enfoques Predominantes*. México: Editorial de la Universidad Nacional Autónoma de México, pp. 111-138.

Arendt, H., 1961. La crisis de la Educación. En: *Sugerencias y Frustraciones. Cuaderno Gris*. Paris: Gallimard, pp. 35-53.

Austin, J., 1962. *How to do things with words*. Oxford: Oxford university press.

Auyero, J. & Benzecry, C., 2002. "Cultura" en Altamirano. *Términos Críticos de la Sociología en la Cultura*.

Aveledo, G., 2017. Los fundamentos ideológicos del sistema político chavista. En: D. (. Urbaneja, ed. *Desarmando el modelo . Las transformaciones del sistema político venezolano desde 1999*. Caracas: Instituto de Estudios parlamentarios Fermin Toro, Abediciones, Konrad Adenaur Stiftung, pp. 25-52.

Banco Mundial, 2017. *Banco Mundial en Venezuela. Venezuela Panorama General*. [En línea] Available at: <http://www.bancomundial.org/es/country/venezuela/overview> [Último acceso: 17 septiembre 2017].

Belandria, R., Rojas, L., García, R. & Arapé, E., 2011. Study and analysis of the pace discourse. *Orbis. Revista científica y humana de las ciencias sociales*, Issue 19 (7), pp. 72-92.

- Bencecri, J. P., 1976. *L'analyse des Données. Tomo 1: Le analyse des correspondese*. Paris: Dunod.
- Benzecri, J., 1973. *L'Analyse des Données*. Paris: Dunod.
- Benzecri, J. P., 1976. *L'Analyse des Données*. Paris: Dunod.
- Beristain, C., 2012. *Acompañar los procesos con las víctimas*. Bogotá: Programa de Fortalecimiento de la Justicia y Programa de la promoción de la convivencia.
- Bernstein, B., 1970. Clases Sociales Lenguaje y socialización. *New Society*, Febrero. Issue 187.
- Blejmar, B., 2009. *Gestionar es hacer que las cosas sucedan*. Buenos Aires - Argentina: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.
- Bocaranda, N., 2017. *Runrunes*. [En línea] Available at: <http://runrun.es/rr-es-plus/319427/fotos-infografia-y-mapa-muertos-en-protestas-en-venezuela-parte-dos.html> [Último acceso: 24 septiembre 2017].
- Bolivar, A. (. et al., 2007. *Análisis del Disurso. ¿Por qué y para qué?*. Caracas - Venezuela: CEC. SA..
- Bolivar, A., 2003. Análisis del discurso y compromiso social. *Akademias*, 5(1), pp. 7-31.
- Bonilla-Molina, L., 2004. *Historia breve de la Educación en Venezuela*. Caracas: Ediciones Gato Negro.
- Bourdieu, P., 2002. *Campo del poder, campo intelectual*. España: Montessor.
- Bourdieu, P. & Passeron, J. C., 2001. Fundamentos de una Teoría de la Violencia Símbolica. In: *La Reproducción, elementos de una teoría del sistema de enseñanza*. España: Editorial Popular de España, pp. 15-85.

- Bourdieu, P. & Passeron, J. C., S/F. Fundamentos de una Teoría de la Violencia Símbolica. In: *El Debate Social en Torno a la Educación*. México: Editorial de la Universidad Nacional Autónoma de México., p. 451.
- Bravo J, L., 2004. *Memoria Educativa Venezolana*, Caracas: s.n.
- Bravo, J., 2001. Max Weber y el Estado Moderno. En: *La Teoría sociológica de Max Weber. Ensayos y textos..* México: Escuela Nacional de Estudios Profesionales Campus Acatlán, pp. 65-75.
- Brenes, G., 2006. *Fundamentos Teóricos del análisis del discurso*. s.l., s.n.
- Brewer, A., 2017. Cómo se puede convocar en Venezuela una Asamblea Nacional Constituyente. *SIC*, pp. <http://revistasic.gumilla.org/2017/como-se-puede-convocar-en-venezuela-una-asamblea-nacional-constituyente/>.
- Briceño L., R., 2018. *Observatorio Venezolano de Violencia*. [En línea] Available at: <https://observatoriodeviolencia.org.ve/informe-ovv-de-violencia-2017/>
[Último acceso: 15 abril 2018].
- Briceño, H., 2017. Sistema de Partidos venezolanos: polarización y crisis de representación. En: D. Urbaneja & (Coord.), edits. *Desarmando el modelo. Las transformaciones del sistema político venezolano desde 1999*. Caracas: Fondo de Estudios Parlamentario, Fermin Toro", Abediciones, Konrad Adenauer Stiftung, pp. 225-258.
- Buen-Abad, F., 2014. *Hugo Chávez y su filosofía de la paz*. [En línea] Available at: <http://www.albatv.org/Hugo-Chavez-y-su-Filosofia-de-la.html>
[Último acceso: 15 marzo 2018].

- Cabello, A. y otros, 2016. *Cultura de Paz*. Ciudad de México: Editorial Patria.
- Calderon C., P., 2009. Teoría de Conflictos de Johan Galtung. *Paz y Conflictos*, pp. 60-80.
- Cal, M., Núñez, P. & Palacios, I., 2005. *Nuevas tecnologías en lingüística, traducción y enseñanza de las lenguas*. Santiago de Compostela: s.n.
- Calsamiglia, E. & Tusón, A., 2007. *Las cosas del decir*. Barcelona: Ariel.
- Camilloni de, A. R. W., Celman, S., Litwin, E. & Palou de Maté, M. d. C., 1998. *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires - Argentina: Paidós.
- Campos, A., 2009. *Métodos mixtos de investigación*. Bogotá: Investigar Magisterio.
- Cañizalez, A., 2017. Hegemonía y control sobre la comunicación masiva. El modelo Chavista. En: D. Urbaneja & (Coord.), edits. *Desarmando el Modelo. Las transformaciones del sistema político venezolano desde 1999*. Caracas: Instituto de ediciones parlamentarias Fermín Toro, abediciones, Konrad Adenaur Stiftung, pp. 433-446.
- Cardozo, E., 2017. Entorno, ideas, estrategias e institucionalidad: papel de las relaciones internacionales en la reconfiguración del sistema político venezolano. En: D. Urbaneja, ed. *Desarmando el Modelo. Las transformaciones del sistema político venezolano desde 1999*. Caracas: Instituto de Estudios Parlamentarios Fermin Toro, Ebediciones, Konrad Adenauer Stiftung, pp. 291-332.
- Carvajal, M., 2009. La Didáctica. *Fundación Academia de Dibujo Profesional*.
- Casanaova, L., Martínez, J., López, S. & López, G., 2016. De von Bertalanffy a Luhmann: Deconstrucción del concepto "agroecosistema" a través de las generaciones sistémicas. *Revista Mad*, pp. 60-74.

- Cassany, D., 1999. Lo escrito desde el análisis del Discurso. *Lexis XXIII*, Issue 2, pp. 213-242.
- Chilton, P. & Schäffner, C., 2000. El Discurso como interacción social. En: *Discurso y Política, en T Van Dijk (comp.)*. Barcelona: Gedisa, pp. 297-326.
- Chochlov, M., English, M. & Buckley, J., 2017. A historical, textual analysis approach to feature location. *Information and Software Technology*, Issue 88, pp. 110-126.
- Chumaceiro, I., 2005. *Estudio Lingüístico del Texto Literario: análisis de cinco relatos venezolanos*. Caracas, Fondo Editorial Humanidades y Educación de la UCV.
- Constitucion de la Republica Bolivariana de Venezuela, 1999. Caracas: *Gaceta Oficial N° 36.860*. [En línea].
- Corpas , P. G. & Seghiri, D. M., 2007. Determinación del umbral de representatividad de un corpus mediante algoritmo N-Cor. *Sociedad española para el procesamiento del lenguaje natural*, Issue 39, pp. 165-172.
- Criollo, M., Romero, M. & Fontaines-Ruiz, T., 2017. Autoeficacia para el aprendizaje de la investigación en estudiantes universitarios. *Psicología Educativa*, 1(23), pp. 63-72.
- Curiel, J., 2014. *Del Pacto de Punto Fijo al Pacto de la Habana. Analisis comparativo de los gobiernos de Venezuela*. Segunda edición ed. Caracas: Hoja del Norte.
- Dalh, R., 2012. *La Democracia*, Buenos Aires: Ariel.
- Damiani, L., 2005. *Epistemología y Ciencia en la Modernidad. Traslado de la racionalidad de las ciencias fisico-naturales a las ciencias sociales*.

Caracas: Ediciones de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad Central de Venezuela.

Danesh, H., 2013. *Educación para la paz: un camino viable*. México D.F: s.n.

Danesh, H. & Clarke-Habibi, S., 2007. *Education for peace student manual*. s.l.:EFP International Press.

De Alba, M., 2004. El método ALCESTE y su aplicación en el estudio de las representaciones sociales en el espacio urbano: El caso de la Ciudad de México.. *Paper on social Representations*, Issue 13, pp. 1-20.

Declaración y Programas de Acción sobre Cultura de Paz (1999).

Delors, J., 1996. *La Educación Encierra un Tesoro*. Nueva York: Unesco.

Díaz Alcaraz, F., 2002. *Didáctica y Currículo: un enfoque constructivista*. Madrid: Edi.

Dirección General de Currículo y Programas Nacionales de formación, 2009. *Lineamientos curriculares para los programas de formación*. Caracas: MPPEs.

Domínguez, M., 2000. Enseñanza de la Redacción: Modelos Lingüísticos y enseñanzas creativas. *Educere, Investigación*, 4(11), pp. 181-186.

Dong-Wan Choia, C., 2017. A K-partitioning algorithm for clustering large-scale spatio-textual data. *Information Systems*, Issue 64, pp. 1-11.

Duplá, F., 2010. *La Educación en Venezuela*. Caracas: Publicaciones UCAB.

Duverger, M., 1954. *Los Partidos Políticos*. México: Fondo de Cultura Económica.

- Eagles, 1996. *Tipology, Preliminary recommendations on corpus*. [En línea] Available at: www.ilc.cnr.it [Último acceso: 05 Enero 2013].
- Easton, D., 1982. *Esquema para el análisis político*. Cuarta edición ed. Buenos aires: Amorrortu Editores.
- Echeverria, R., 1995. *Ontología del Lenguaje*. Santiago de Chile: Dolmen Ediciones.
- Encovi, 2017. *Encuesta de Condiciones de Vida de los Venezolanos*, Caracas: UCV, USB, UCAB.
- Encovi, 2018. *Encuesta de Condiciones de Vida de los Venezolanos*, Caracas: UCV, USB, UCAB.
- Engels, R., 2010 -2011. *Sent: ¿Un verbo de percepción o un verbo de emoción?*, s.l.: Faculteit Letteren & Wijsbegeerte.
- Eslava, J. & Puente, C., 2003. *Análisis de las Políticas Públicas. Un aproximación desde la teoría de los sistemas sociales*, Bogotá: Centro de Proyecto para el Desarrollo.
- España, L.-P., 2015. *Pobreza y Misiones Sociales*, Caracas: UCAB-UCV-USB-
.
- Espíndola, J. & Espíndola, M., 2005. *Pensamiento Crítico*. 3era ed. México: Pearson.
- Estevez, A., 2017. El discurso de los Derechos humanos como gramática en disputa. Empoderamiento y dominación. *Discurso y Sociedad*, 11(3), pp. 365-386.

- Faúndez, H., 1990. *Introducción al Estudio de las Organizaciones Internacionales*, Caracas: Publicaciones de la Universidad Central de Venezuela.
- Fernández, E., 2009. *Políticas Públicas*. [Online] Available at: http://pendientedemigracion.ucm.es/info/eurotheo/diccionario/P/politicas_publicas_b.htm [Accessed 12 marzo 2014].
- Fernández, M., 1999. *La lengua en la Comunicación Política. la palabra del poder*. España: Arco/libros, S.L..
- Ferreira, M., 2017. Fiscal denunció "ruptura del orden constitucional" tras sentencias del TSJ. *El Universal*, 31 marzo, pp. http://www.eluniversal.com/noticias/politica/fiscal-denuncio-ruptura-del-orden-constitucional-tras-sentencias-del-tsj_646250.
- Fetters, M. D., 2018. Six Equations to Help Conceptualize the Field of Mixed Methods. *Journal of Mixed Methods Research*, 3(12), pp. 262-267.
- Fierro, C., Fortoul, B. & Rosas, L., 1999. *Transformando la práctica docente: una propuesta basada en la investigación - acción*. España: Paidós.
- Figueroa, G. & Jiménez, J., 2012. *Epistemología e Investigación, para investigar con éxito*. Maracibo: Editorial Moral y Luces.
- Fontaines Ruiz, T., 2012. *Metodología de la investigación. Pasos par realizar El Proyecto de investigación*. Caracas: Jupiter Editores C.A..
- Fontaines, R., Urdaneta, G. & Camacho, H., 2005. Programas de investigación y redes teóricas: un estudio de generación de teorías.. *OMNIA*, 3(11).

- Fontaines, T., 2010. Integración Metodológica en el proceso de investigación en ciencias sociales: Una aproximación Teórica. *Estudios Digital N° especial / Otoño*, p. s/p.
- Fontaines, T., 2012. Factores condicionantes de la productividad del científico venezolano: una mirada desde el discurso de los investigadores. *Hallazgos*, 9(18), pp. 262-267.
- Fontanais, J. & Soler, J., 2003. *El procesamiento del corpus. La lingüística empírica..* Aragon, España: Editorial UOC.
- Foro Penal Venezolano, 2017. *Reporte sobre la Represión de Estado en Venezuela*, Caracas: Foro Penal Venezolano.
- Foucault, M., 1970. *El orden del Discurso*. 2da ed. Buenos Aires: Siglo veintiuno.
- Foucault, M., 1970. *La Arqueología del Saber*. 2da. ed. México: Siglo XXI.
- Freire, P., 2005. *La Educación como práctica de la Libertad*. México: Ediciones Siglo XXI.
- Freire, P., 2005. *Pedagogía del Oprimido*. 2da. Edición ed. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Freire, P., 2008. *Política y Educación*. Caracas: Laboratorio Educativo.
- Freitas, M. A., 2007. Justicia de Paz en Venezuela. ¿Hacia dónde va?. En: *Justicia de Paz en Venezuela*. Caracas: Ucab et alia..
- Freitez, A., 2017. *Encuestas sobre Condiciones de Vida*, Caracas: UCV-USB-UCAB.
- Galtung, J., 2003. *La paz por medios pacíficos. Paz y conflicto, desarrollo y civilización*. 3era ed. Bilbao: Bakeaz.

- Galtung, J., 2010. *Johan Galtung: "Me impresiona la idea de unos Estados Unidos de Latinoamérica"* [Entrevista] (20 septiembre 2010).
- Galtung, J. & Fischer, D., 2013. *Pioneer of Peace Research*. New York: Springer.
- Garay, J., 2013. *La Constitución Bolivariana (1999)*. 2da ed. Caracas: Corporación AGR, S.C..
- García G, M. d., 2003. Politización y polarización de la sociedad civil venezolana: las dos caras frente a la democracia. *Espacio Abierto*, 12(1), pp. 31-62.
- García, A., 2011. *Concepciones sobre uso de las TIC del docente universitario en la práctica pedagógica*. [En línea] Available at: <http://erevista.saber.ula.ve/index.php/Disertaciones> [Último acceso: 2 noviembre 2012].
- Garrido, L., 2011. Habermas y la Teoría de Acción Comunicativa. *Razón y Palabras*, pp. 3-19.
- Gert, D., 2005. El aporte de la cultura de paz. Un desarrollo histórico de una concepción normativa. *Universidad del Salvador, Buenos aires*, pp. 1-25.
- González, J. R., 2015. *Cultura y Pedagogía de la Paz*. Caracas: Publicaciones de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Guerin-Pace, F., 1998. Textual Statistics. An Exploratory Tool for the Social Sciences. *Population: An English Selection*, 1(10), pp. 73-95.
- Gutierrez, Y., Vásquez, S. & Montoyo, A., 2016. A semantic framework for textual data enrichment. *Expert Systems with Applications*, Issue 57, pp. 248-269.
- Habermas, J., 1987. *Teoría de la Acción comunicativa*. Madrid: Taurus.

- Halliday, M., 1994. *El lenguaje como semiótica social: la interpretación social del lenguaje y del significado*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Hammersley, M., 2018. Commentary—On the “Indistinguishability Thesis”: A Response to Morgan. *Journal of the mixt Methods Resseach*, 12(3), pp. 356-261.
- Heller, H., 1981. *Teoría del Esatdo*. Septima edición ed. México: Fondo de Cultura Económica.
- Herberg, A. y otros, 2018. *Teaching textual awareness with DocuScope: Using corpus-driven tools and reflection to support students’ written decision-making..* [En línea] Available at: <https://doi.org/10.1016/j.asw.2018.06.003> [Último acceso: 11 07 2018].
- Hernández , R., Fernández, C. & Baptista, L., 2006. *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Hernández, T., 2006. Venezuela 1989 2005. Polarización política: conflicto cultural. De la partidocracia al neoautoritarismo popular. *Comunicaciones*, Issue 6, pp. 89-103.
- Herrero, S., 2003. Reseña de "Educación para la paz. Teoría y Práctica de Xesús Jares. *Convergencia. Revista de ciencias sociales*, Septiembre-Dicimbre, 10(33), pp. 285-298.
- Huergo, J., 2007. *El proceso de Gestion*. Colombia: Universidad de la Sabana.
- Huergo, J., 2007. *Los procesos de Gestion*. Colombia: Ediciones Universidad de la Sabana.
- Hueso G., V., 2000. Johan Galtung. La Transformación de los conflictos por medios pacíficos.. *Cuadernos de Estrategisa*, pp. 125-159.

Huntington, S., 1994. *La Tercera Ola*. Buenos Aires: Paidós

Infobae, 2018. *Venezuela el país más peligroso de América Latina*. [Online] Available at: <https://www.infobae.com/america/venezuela/2018/12/28/venezuela-fue-el-pais-mas-violento-de-america-latina-en-2018/> [Accessed 28 abril 2019].

Informe de Mundial de Cultura de Paz 2010, 2010. *Informe final de la Sociedad Civil sobre el Decenio Internacional de Naciones Unidas de una Cultura de Paz y No violencia para los niños del mundo 2001-2010*, Barcelona: Generalidad de la Provincia de Cataluña.

Iñiguez, R. L., 2006. *Análisis del discurso. Manua para las ciencias sociales*. Barcelona: Ediciones UOC.

Irwin, D., Butto, A. & Langue, F., 2006. *Control civil y petronialismo en Venezuela: Ilusiones y realidades históricas*. Caracas: Universidad Pedagógica Experimental Libertador UPEL.

Iturbe, E., 2017. La institucionalidad administrativa de la revolución bolivariana y las políticas públicas. En: D. (. Urbaneja, ed. *Desarmando el modelo. Las transformaciones del sistema político venezolano desde 1999*. Caracas: Instituto de ediciones parlamentarias Fermín Toro, Abedeiciones, Konrand Adenauer Stiftung, pp. 1994-224.

Ivancevich, J., Lorenzi, P. & Crosby , P., 1996. *Gestion, Calidad y Competitividad..* España: McGraw-Hill.

Izava, L., 2009. Breve introducción de los artefactos culturales. *Estudios*, Issue 17:34, pp. 438-453.

Jares, X., 2001. *Educción y conflicto como retos de la educación infantil*. Santiago de Compostela, Asociación Mundial de Educadores Infantiles.

- Jares, X., 2006. *Pedagogía de la convivencia*. Barcelona: Grao.
- Jingfeng, C., Wei Wei, C. G., Lin, T. & Leilei, S., 2017. Textual analysis and visualization of research trends in data mining for electronic health records. *Health Policy and Technology*, 4(6), pp. 389-400.
- Kalampalikis, N., 2005. L'apport de la méthode Alceste dans l'analyse des représentations sociales. En: s.l.:Eres, pp. 147-163.
- kelly, W. A., 1982. *Psicología de la educación*. USA: Ediciones Morata, S.A..
- Kenneth, G., 1996. *Realidades y Relaciones, aproximaciones a la construcción social*. Barcelona: Paidós.
- Kerlinger, F. N., 1988. *Investigación del Comportamiento*. Mexico: McGraw-Hill/Interamericana de Mexico, S.A..
- Kostka, E., 2006. *Políticas Públicas*. [En línea] Available at: <C:\Users\María Palomo\Documents\Doctorado en Educación\Sobre Políticas Públicas\Diccionario Crítico de Ciencias Sociales Políticas Públicas.htm> [Último acceso: 20 diciembre 2017].
- Lárez, R., 2010. Una Reflexión sobre la educación y la práxix del saber social en el porvenir. In: *A refundar la Escuela*. Santiago de Chile: Olenjnik, pp. 83-98.
- Lárez, R., 2013. Formación docente: Diálogo, Política y Sensibilidad. In: *Pedagogía del Siglo XXI y el Reto de Educar la Sensibilidad: Formación Docente, Diálogo de Saberes, Pensamiento Complejo y Teoría Crítica*. s.l.:s.n., pp. 77-109.
- Lárez, R., 2014. *Algunas ideas para perfilar la asunción del avance doctoral*, Margarita-Venezuela: s.n.

- Lárez, R., 2014. *Taller 3 del Curso de la Cohorte 2013 de Investigación y Práxis Docente*. Maturín-Venezuela: s.n.
- Lárez, R. et al., 2012. *Dilemas en la Construcción de una Teoría Educativa*. Chihuahua, México: AELAC.
- Lauraostapenkmd, C.-B., Wallingsubletteba, J. & Sminkmd, D. S., 2018. Textual Analysis of General Surgery Residency Personal Statements: Topics and Gender Differences. *Journal of Surgical Education*, 3(75), pp. 573-581.
- Lederach, J. P., 1984. *La educación para la paz. Objetivo Escolar..* Barcelona, Fontamara.
- León N., A., 2013. *Aporrea*. [En línea] Available at: <https://www.aporrea.org/actualidad/a168155.html> [Último acceso: 15 04 2018].
- Leon, F., 2005. *Análisis del Discurso Político Populista Latinoamericano. Un Enfoque Semántico-Pragmático*. Maracaibo: Universidad del Zulia.
- Ley Orgánica de Educación, 2009. *Ley Orgánica de Educación. (2009) Caracas-Venezuela..* [En línea] Available at: [Caracas - Venezuela](#)
- Linares Hernández, D. S., 2006. *Facilitación y Mediación de los aprendizajes*. España: Ediciones 24.
- Lisón, C., 2007. *Introducción a la antropología social y cultural. Teoría, método y práctica*. Madrid: Ediciones Akal S.A..
- Lozada, M., 2003. El lenguaje en la red: el discurso del ciberciudadano. *Revista Iberoamericana del discurso y sociedad*, 4(3), pp. 77-97.

- Lozada, M., 2011. ¿Nosotros o ellos? polarización social y el desafío de la convivencia en Venezuela. *Temas de Formación Sociopolítica*, Issue 49, pp. 23-40.
- Lozada, M., 2016. Despolarización y procesos de reparación social. Los desafíos de la convivencia en Venezuela. *Friedrich Eberth Stiftung*, II(1), pp. 3-16.
- Lozano Garza, N., 2011. *Teorías, Epistemologías y Prácticas para la Paz*. Vanvier-Canada, Instituto de Investigaciones Gino Germani, pp. 1-20.
- Lozano, N., 2011. *De Teorías, metodologías y prácticas para la paz*. Buenos Aires, Instituto de Investigaciones Gino Gervani.
- Lozano, V., 2016. *Existir como posibilidad: La ontología fundamental de Martin Heidegger*. Madrid: Dykinson.
- Luhmann, N., 1997. *Organización y Decisión. Autopoiesis, acción y entendimiento comunicativo*. Barcelona: Anthropos.
- Machado, J. & Guerra, J. G., 2009. *Investigación sobre Violencia en las Escuelas*, Caracas: Centro Gumilla.
- Magallanes, R., 2012. El debate político en Venezuela a inicios del siglo XXI.. *Revista Politeia.*, 18 enero.
- Magendzo, A., 2006. *Educación en Derechos Humanos. Un Desafío en para el Docente de hoy*. Santiago de Chile: s.n.
- Marcano, N. & Reyes, W., 2007. Categorías epistemológicas para el estudio de los modelos de formación docente. *Redalyc.Org*, pp. 293-307.
- Marcotte, J., Villatte, A., Vrakas, G. & Laliberté, A., 2018. L'identité narrative de jeunes dits « vulnérables » s'apprêtant à transiter vers l'âge adulte au

Québec. *Psychologie Française*, Issue .
<https://doi.org/10.1016/j.psfr.2018.01.002>.

Marcuse, H., 1993. *El Hombre Unidimensional. Un ensayo sobre la Ideología de la Sociedad Industrial Avanzada*. Buenos Aires: Editorial Planeta.

Marpsat, M., 2010. *La méthode Alceste*. [En línea]
Available at: <http://journals.openedition.org/sociologie/312>
[Último acceso: 15 julio 2018].

Marquez, L., 2017. *SOS Venezuela*. Caracas: Alfa.

Martínez M., M., 2009. *Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa*. México: Edt. Trillas.

Martin, F., Dufour, G., Alessandro, M. & Amaya, P., 2013. *Introducción al análisis de las políticas públicas*. Florencio Valerio-Argentina: Universidad Nacional Arturo Lauro.

Mascareño, C., 2010. Evolución de las Políticas Públicas: desde el surgimiento del Estado social hasta su crisis. En: *Políticas Públicas siglo XXI: Caso venezolano*. Caracas: Cendes,UCV, pp. 1-24.

Matthew C., N., 2017. Improving Governance of Risk and Uncertainty. *Journal of Public Administration Research and Theory*, 31 agosto, pp. mux031, <https://doi.org/10.1093/jopart/mux031>.

Maturana, H., 2000. *Emociones y Lenguaje en Educación y Política*. s.l.:Colección Hachette/comunicación CED.

Maxwell, J., 2010. Maxwell, J. A. (2010). Using Numbers in Qualitative Research.. *Qualitative Inquiry: QI*, 6(16), pp. 475-482.

Mèliz, J.-C., 1998. *Antropología simbólica y la acción educativa*. Segunda edición ed. Barcelona: Paidós.

- Mendoza, M., 2015. Multidimensional analysis model for a document warehouse that includes textual measures. *Decision Support Systems*, Volumen 72, pp. 44-59.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación, 2007. *Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano*, Caracas - Venezuela: Fundación centro Nacional para el Mejoramiento de la Enseñanza de la ciencia. CENAMEC.
- Mintzberg, H., 1984. *La estructuración de las organizaciones*,. Barcelona: Ariel.
- Miranda, T., 1995. *El Juego de la Argumntación*. Madrid: Ediciones De la Torre.
- Molero de C., L., 2002. El personalismo en el discurso político venezolano. Un enfoque semántico prácmático. *Espacio Abierto*, abril, 11(2), pp. 2-35.
- Molero de Cabeza, L., 2003. Enfoque Semántico Pragmático del Discurso. Visión Teórica Actual. *Revista Lingua Americana*, pp. 12, 5-28.
- Molero, L., 2010. Crisis versus cambio en el discurso político venezolano de la primera década del siglo XXI: estrategias lingüísticas-discursivas. *Aled*, 1(10), pp. 111-113.
- Montesori, M., 2003. *Educación para la Paz*. Buenos Aires: Ed. Longseller.
- Moreira, D. y otros, 2018. Multimodal data fusion for sensitive scene localization. *An International Journal on Informatios fusion*, Issue 45, pp. 307-323.
- Morelo de Cabeza, L., 1985. *Lisguistica y discurso*. Maracaibo: Universidad del Zulia.
- Morelo de Cabeza, L., 2003. El enfoque semántico-pragmático en el análisis del discurso. Vision teórica actual. *Lingua Americana*, pp. 5-28.

- Morelo de Cabeza, L. & Cabeza, J., 2007. *El enfoque semántico-pragmático en el análisis del discurso: teoría, método y práctica..* Caracas: Libros El Nacional.
- Morin, E., 1999. *Los siete saberes necesario para la educación del futuro.* Francia: Ediciones Unesco.
- Morin, E., 1999. *Los Siete Saberes Necesarios para la Educación del Futuro.* México: UNESCO.
- Morin, E., 2007. *Con la Mente Bien Ordenada.* Barcelona: Ed. Seix Barral.
- Morin, E., n.d. *El Método III.* [Online]
Available at: <http://www.multidiversidadreal.org>
- Mungaray, A. & Valenti, G., 1997. *Políticas Públicas y Educación Superior.* México: Editorial Anuiés.
- Naciones Unidas, 2015. *Asamblea general,* Nueva York: s.n.
- Noticias al Día, 2017. *Noticias al día.* [En línea]
Available at: <http://noticiaaldia.com/2017/07/tibisay-lucena-anuncia-resultados-de-elecciones-constituyente/>
[Último acceso: 20 septiembre 2017].
- Nuñez, G., 2006. La Doctrina de Seguridad y Defensa y Control Social en Venezuela. *Revista de Ciencias Políticas. Politeia*, 29(37), pp. 21-30.
- Observatorio Venezolano de Conflictividad , 2018. [En línea]
Available at: <https://www.observatoriodeconflictos.org.ve/tendencias-de-la-conflictividad/conflictividad-social-en-venezuela-en-2017>
[Último acceso: 24 marzo 2018].
- Observatorio Venezolano de Violencia, 2014. *Informe del Observatorio Venezolano de Violencia.* [Online]

Available at: <http://observatoriodeviolencia.org.ve/ws/wp-content/uploads/2015/02/OVV-INFORME-DEL-2014.pdf>

Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, 2018. *Violación de los Derechos Humanos en Venezuela: Una espiral descendente que parece no tener fin*, Nueva York: Naciones Unidas, OACNUDH.

Oliver, A., Moré, J. & Climent, S., 2008. *Traducción y tecnologías*. Barcelona: Editorial UOC.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, ciencia y tecnología UNESCO., s.f. *Igualdad de Género*. [En línea] Available at: <http://www.unesco.org/new/es/havana/areas-of-action/igualdad-de-genero/> [Último acceso: 20 diciembre 2017].

Organización Internacional del Trabajo OIT, 2018. *¿Qué es un salario Mínimo?*. [En línea] Available at: <http://www.ilo.org/global/topics/wages/minimum-wages/definition/lang--es/index.htm> [Último acceso: 16 junio 2018].

Oviedo, G. L., 2004. La definición del concepto de percepción en psicología con base en la teoría Gestalt. *Revista de Estudios Sociales*, agosto, Issue 018, pp. 89-96.

Oyarbide, M. A., s.f.. Jerome Seymour Bruner; De la percepción al lenguaje. *Revista Iberoamericana de educación*.

Padrón, J., 2001. *Los procesos de la investigación científica*. España: s.n.

Paez, C., 2017. FMI: Venezuela tiene y mantendrá la peor economía del país. *El Carabobello. El diario del centro*, 30 Julio, pp. <https://www.el->

carabobeno.com/fmi-venezuela-mantendra-2017-la-peor-economia-la-region/.

Parella Stracuzzi, S. & Martins Prestana, F., 2006. *Metodología de la investigación cuantitativa*. Caracas: FEDUPEL.

Palomo, M. & Aray, I., 2016. Violencia en la Universidad: Una mirada desde el oriente venezolano. *SIC*, Issue 787, pp. 308-310.

Palomo, M. J. & Azzi, G., 2017. Antropología de la paz y sus huella en la condición del ser docente. *Amazonida*, pp. 127-145.

Parada, J., 2014. Educar para la Aletridad y para la comprensión. *Revista Amauta*, pp. 46-56.

Parodi, G., 2008. Lingüística de corpus: una introducción al ámbito. *Revista de Lingüística teórica y aplicada*, 1(46), pp. 93-119.

Pearsons, J., 1998. *Term in context*. Amsterdam: Jhon Bejanmins Publishing.

Pérez, J., 2017. Militarismo y caudillismo Fracasan en Venezuela. *El Tiempo*, 5 abril, pp. <http://www.diarioeltiempo.com.ve/sitio/militarismo-y-caudillismo-fracasan-en-venezuela>.

Perrenoud, P., 2001. La Formación Docente en el siglo XXI. *Revista de Tecnología Educativa. Santiago de Chile*, pp. 503-523.

Planella, J., 2009. *El ser educado: rentre pedagogía y nomalismo*. Barcelona: Ediciones UOC.

Planella, J. & Santacana, A., 2007. *Poéticas de la Humanización. Mirada de la antropología pedagógica..* Barcelona: Editorial UOC.

Pontificia Universidad Católica Madre Maestra, 2017. *III Congreso Internacional. Edificar la paz en el siglo XXI*. [En línea]

Available at: <http://edificarlapaz.org/mujer-y-familia/>
[Último acceso: 30 enero 2018].

Pottier, B., 1992. *Teoría y análisis en lingüística*. Madrid: Editorial Gredos.

Pottier, B., 1993. *Semántica General*. Madrid: Editorial Gredos.

Rachadell, L. M., 2010. *Informe sobre la Inconstitucionalidad de la Ley Orgánica de Educación 2009*, Caracas: Universidad Central de Venezuela.

Ramirez, T., 2005. La Polarización Política como conflicto cultural. ¿De la partidocracia al neautoritarismo popular?. *Comunicaciones*, Issue 4º trimestre - 132, pp. 89-101.

Ratinaud, P. & Marchand, P., 2012. Application de la méthode ALCESTE à de“ gros” corpus et stabilité des“ mondes lexicaux”: analyse du“ Cable-Gate” avec IraMuTeQ. *Données Textuelles*.

Reinert, A., 1983. Une méthode de classification descendante hiérarchique : application à l'analyse lexicale par contexte. *Les Cahiers de L'analyse Des Données*, 8(2), pp. 187-198.

Reinert, M., 1990. Alceste une méthodologie d'analyse des données textuelles et une application: Aurelia De Gerard De Nerval. *Bulletin of Sociological Methodology/Bulletin Méthodologie Sociologique*, 1(26), pp. 24-54.

Reinert, M., 2003. Le rôle de la répétition dans la représentation du sens et son approche statistique par la méthode ALCESTE. *Semiótica*, 2003(147), pp. 105-.

Riva, A., 2014. *Las Mundo turbulento: Las diez guerras que hacen de 2014 un año peligroso*. [Online]
Available at: <http://www.lanacion.com.ar/1715324-un-mundo-turbulento-las-diez-guerras-que-hacen-de-2014-un-ano-peligroso>

- Rodríguez, N., 2016. *Reflexiones sobre el cambio curricular en educación media*, Caracas: UCV .
- Rojas Soriano, R., 2006. *Guía para realizar investigaciones sociales*. México: Plaza y Valdez Editores.
- Romero, A., 2000. *Disolución Social y Pronóstico Político*. Caracas: Panapo.
- Romero, A. & Romero, M., 2010. *Diccionario de Ciencias Políticas*. Caracas: Panapo.
- Ruiz, A., 2013. *Educación para la paz y su situación en México*. Chiguagua: Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey.
- Ruiz, L., 1992. *Gerencia en el Aula*. Venezuela: FEDUPEL.
- Ruiz-Lopez, D. & Cardenas, E., 2005. ¿Qué es una política Pública?. *Revista Jurídica*, pp. 3-26.
- Sabino, C., 1992. *El proceso de investigación*. Caracas: Panapo.
- Salamanca, L., 2017. Las Bases sociopolíticas del chavismo: auge y caída. En: D. B. (. Urbaneja, ed. *Desarmando el modelo. Las transformaciones del sistema político venezolano desde 1999*. Caracas: Abediciones, Instituto de Estudios Parlamentarios Fermin Toro y Konrad Adenauer Stiftung, pp. 53-115.
- Salguero, L. A., 2008. Gestión docente y generación de espacios organizacionales en las Universidades. *Laurus*, 23 mayo - agosto, 14(27), pp. 11-32.
- Sanchez, C., 2009. Cultura de Paz: teorías y realidades. *Pensamientos Jurídicos*, Dep-Dic, Issue 26, pp. 113-141.
- Sanchez, M., 2012. Empoderamiento y responsabilidad de la cultura para la paz desde la educación. *Ra Ximhai*, 8(2), pp. 127-158.

- Santander, P., 2011. Por qué y cómo hacer análisis del discurso. *Cinta Moebio*, Issue 4, pp. 201-244.
- Schmidtd, S. J., 1978. *Texttheorie*. Munich: Wilhelm Fink.
- Scognamiglio, L. & Pinto, D., 2015. Diagnóstico de la Justicia de Paz en Venezuela (1993-2013). Historia de una Orfandad. En: *Justicia de Paz. Tópicos Especiales*. Caracas: Publicaciones UCAB, pp. 25-39.
- Searl, J., 1980. Actos del Habla. *Reseñas*, pp. 1-4.
- Sinclair, J., 1991. *Corpus, concordance, collocation*. Oxford: Oxford University press.
- Sistema Educativo Bolivariano, 2007. *Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano*. [En línea].
- Soriano, R. R., 2006. *Guía para realizar investigaciones sociales*. Mexico: Plaza y Valdéz, S.A..
- Sucre, R., 2017. El papel de la estructura militar en la configuración del nuevo sistema político. En: *Desarmando el Modelo. Las Transformaciones del sistema político venezolano desde 1999*. Caracas : Korad Adenauer Stiftung, Abediciones, Estudios parlamentarios Fermin Toro.
- Svartvik, J., 1991. Corpus linguistics comes of age. En: *Directions in corpus linguistic*. Berlin: Mouton de Gryter.
- Tamayo, M., 2004. *El proceso de investigacion científica*. México: Limusa.
- Tellez, E. A. A., 2011. *Planificación curricular*. Perú: Corporación y centro de capacitación, investigación y actualización docente.
- Torres, C., 2001. *Democracia, educación y multiculturalismo. Dilemas de la ciudadanía en un mundo global*. México: Siglo Veintiuno ediciones.

- Torruella, J. & Llisteri, J., 1999. Diseño de corùs textuales y orales. En: *Filología e informática. Nuevas tecnologías en los estudios filológicos*. Barcelona: Editorial Milenio, pp. 45-77.
- Touraini, A., 1992. *¿Qué es la Democracia?*. Santiago de Chile: Fondo de Cultura Económica.
- Trak, J. M. (., Gonzalez, L. & Ponce, M., 2017. *Crisis y Democracia en Venezuela*. Caracas: Abediciones, Universidad Católica Andrés Bello.
- Trigo, P., 2018 *La Enseñanza social de la Iglesia. Aternativa superadora de la situación*. Caracas: Fundación Centro Gumilla.
- Troconis, N., 2012. *La Paz su dialéctica y complejidad*. Mérida - Venezuela: Talleres Gráficos Producciones Karol.
- Tuvilla R, J., 2004. *Cultura de Paz. Fundamentos y claves educativas*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Tuvilla, J., 2006. *Cultura de Paz y educación para la ciudadanía democrática*. Cartajena de Indias, s.n.
- Tuvilla, J., 2008. *El derecho humano a la paz en la educacación: Construcción de una cultura de paz*, Madrid: Declaración de Luarca sobre el derecho humano a la paz.
- Ugalde, L., 2008. *Una Mirada sobre Venezuela. Reflexiones para construir una visión compartida*. 2da. ed. Caracas: Fundación Centro Gumilla.
- UNESCO, 1996. *La Educacion encierra un tesoro*, Ediciones UNESCO: Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI.

- UNESCO, 1998. *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. La educación superior en el siglo XXI. Visión y Acción.*, Paris - Francia: Ediciones Unesco.
- Unidas Naciones, 1992. *Acuerdos de El Salvador, en el camino de la Paz*, El Salvador: Departamento de información pública de la ONU. ONUSAL.
- Universidad Católica Andrés Bello, 2017. *Proyecto Reto País. Fundamentos teóricos Metodológicos.* Caracas: s.n.
- Urbaneja, D. B., 2015. *La política venezolana desde 1958 hasta nuestros días*. Caracas: Centro Gumilla.
- Vallespín, F., 2011. Daniel Bell, sociólogo, "experto en generalizaciones". *El País*, 06 febrero, pp. Disponible en: http://elpais.com/diario/2011/02/06/necrologicas/1296946801_850215.html, consultado el 20/01/2012..
- Van Dijk, T., 1980. *Texto y Contexto*. Madrid: Editorial Cátedra.
- van Dijk, T. & Rodrigo, I., 1999. *Análisis del Discurso Social y Político*. Quito - Ecuador: Serie Pluriminor.
- Velasco. C, A., 2007. Una Teoría sobre la Comprensión Interpersonal como base de una Cultura de Paz. *Revista Saber de la ULA*, pp. 148-183.
- Velásquez, R. J., 2010. *Gran Enciclopedia de Venezuela*. Caracas: Globe.
- Von Glasersfeld, E., 1988. *Introducción al constructivismo radical*. Barcelona: Crítica.
- Wang, G., Chen, G. & Chu, Y., 2018. A new random subspace method incorporating sentiment and textual information for financial distress prediction. *Electronic Commerce Research and Applications*, Issue 29, pp. 30-49.

- Weber, M., 2007. *La Política como profesión*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Weston, A., 2011. *Claves de la Argumentación*. Buenos Aires: Ariel.
- Zhao, Y., Xu, X. & Wang, M., 2019. Predicting overall customer satisfaction: Big data evidence from hotel online textual reviews.. *Hospitality Management*, Issue 78, pp. 111-121.
- Zimerman, H., 2006. *Políticas Públicas*. [Online]
Available at: <http://aulas.blogia.com/temas/politicas-publicas.php>
- Zimerman, H., 2006. *Reforma Política: Origen y Actualidad de las Políticas Públicas*. [En línea]
Available at: <http://aulas.blogia.com/temas/politicas-publicas.php>
[Último acceso: 29 septiembre 2017].
- Zurbano D., J., 1998. *Bases de una Educación para la Paz*. Navarra - España: Graficas Ona.

ANEXOS

CD contentivo de: resultados del procesamiento de datos textuales de los instrumentos jurídicos y base de datos de respuestas de los ciudadanos venezolanos.