

ESCUELA Y CORPOREIDAD FEMENINA: LA CUESTIÓN DEL GÉNERO EN EL DESARROLLO MOTOR DE LA MUJER

YESENIA PATETI MORENO*

yesenipateti@yahoo.com
Universidad Pedagógica.
Experimental Libertador.
Maturín, Edo. Monagas.
Venezuela.

Fecha de recepción: 13 de marzo de 2007
Fecha de aceptación: 13 de junio de 2007



Resumen

La escuela como reproductora de los modos y hábitos de una sociedad remite al mantenimiento de un imaginario social, acerca del cuerpo de la mujer, que restringe el desarrollo de sus capacidades motrices. Las carencias y pobreza motrices que la escuela contribuye a establecer en las niñas, limitan sus posibilidades de alcanzar niveles de madurez motriz acordes con las exigencias del currículo en grados más avanzados de escolaridad, al tiempo que obstaculizan la configuración de una corporeidad fecunda para sí, en cualquier ámbito de la vida. En este trabajo, se presenta el concepto de corporeidad como reflejo de lo humano y la incidencia que en ella tienen los factores vivenciales de la escuela, al tiempo que se reflexiona sobre la educación física y su relación con las actividades en función del género. A partir de la premisa de la plasticidad infantil, se apuesta por una educación física para la expresión de lo humano, del desarrollo de habilidades y destrezas motoras básicas, sin discriminación de género, que promueva la poiesis corporal, la intercorporeidad enriquecedora y la autonomía corporal en relación con su entorno, en la unidualidad quiasmática de cuerpo y mente.

Palabras clave: género, corporeidad, desarrollo motor, educación física, poiesis corporal.

Abstract

SCHOOL AND FEMININE CORPOREITY: THE QUESTION OF GENDER IN THE MOTOR DEVELOPMENT OF WOMEN

School as society's modes and habits reproducer remits to maintaining a social imaginary, about a woman's body, restricting the development of her motor capacities. The motor lackings and wants schools contribute to establish in girls limit their possibilities of reaching motor mature levels in accord to curriculum demands at more advanced school grades, and at the same time are an obstacle in the configuration of a fruitful corporeity for themselves at any stages of their lives. In this paper, the concept of corporeity as a reflection of what is human and the incidence life factors at school have on it are introduced, at the same time we make a reflection on physical education and its relation with the activities regarding gender. From the premise of children plasticity, we advocate for a physical education practice in favor of human expression, their basic motor skills development, without gender discrimination, which promotes body poiesis, enriching intercorporeity and body autonomy in relation to her surroundings, in the mind and body quismatic uniduality.

Key words: gender, corporeity, motor development, physical education, body poiesis.



1. Aspectos preliminares



En este ejercicio reflexivo no deseamos abordar la temática deportiva y la participación de la mujer en dicho ámbito, pues el desarrollo de una actividad de índole competitiva en el deporte es una decisión personal. Si una mujer la asume, será en función de su disponibilidad corporal y de acuerdo con las circunstancias sociales donde se desenvuelve.

Para la autora, la educación física debe considerarse como un esfuerzo pedagógico para que cada una de las personas pueda autoapoderarse de sus posibilidades corporales, de manera que pueda disfrutar de sí misma, de sus capacidades, de su sensibilidad y de sus potencialidades en el diálogo íntimo consigo misma, con otros cuerpos y con el entorno. Desde una perspectiva de educación para la vida, para la convivencia, este enfoque trasciende la orientación eficientista, fisiológica y superficial de los tiempos posmodernos, en los que el cuerpo pasa a ser un elemento más de consumo.

El fenómeno deportivo, dentro de la educación física, debe verse como una oportunidad de extrapolar valores éticos y estéticos, antes que un fin en sí mismo. La competencia deportiva no debe estar por encima de la salud integral de los escolares (física, mental, social y espiritual). De allí que, consideramos un error exigir rendimiento deportivo a un niño o niña que carezca de un sustrato motor maduro para demostrar un rendimiento acorde con las demandas del ámbito escolar, desde los espacios de la educación física como asignatura curricular.

En la escuela, la educación física con frecuencia asume un sesgo deportivista, con énfasis en el rendimiento, lo cual provoca una situación de exclusión y negación de las potencialidades de la mayoría de los niños y niñas, colocándolos en situación de minusvalía con respecto a los grupos minoritarios que se destacan en actividades y disciplinas deportivas particulares. En este amplio sector escolar, cuyas capacidades se ven subvaloradas por un medio cegado por las ansias de triunfos y trofeos, se encuentran particularmente las niñas. Ellas, a quienes desde un principio se les niega el derecho a expresar y desarrollar su motricidad, herencia humana que nos corresponde a todos, son posteriormente descalificadas por sus pocas

habilidades y destrezas para afrontar las exigencias de movimientos más complejos dentro del currículo escolar.

Desde el hogar, pasando por la escuela inicial y posteriormente a través de todo su tránsito escolar, las palabras, organizaciones escolares y gestos de los adultos responsables de su formación, van designando, calificando, ubicando a cada uno en el lugar que la sociedad tiene destinado para cada género. Cualquier actitud que no se corresponda con lo establecido en las normas sociales, en virtud de lo masculino y lo femenino, es descalificado y hasta castigado.

Todos los seres humanos iniciamos el recorrido vital, con las mismas posibilidades de movimiento. El componente fisiológico determinará otras variables, como la fuerza, la velocidad, la resistencia y otras capacidades funcionales entre un género y otro, pero los aspectos locomotivos y manipulativos son los mismos para ambos géneros.

El profesor y la profesora de educación física, formados en una universidad sexista donde los deportes se cursan por separado, evitando en la mayoría de los casos los grupos mixtos, reproducen de manera poderosa una pedagogía donde la desigualdad entre los géneros es reforzada día a día a través de sus actividades, de su discurso, especialmente cuando se evalúan, se califican (o descalifican) las habilidades y destrezas de los estudiantes.

2. Lo femenino en el imaginario social

Existe una confusión entre lo que es capaz de hacer una mujer como ser humano y lo que se espera de ella en la sociedad. En este sentido, la concepción histórica de la mujer puede resumirse en estos términos:

La religión la proclamó “la compañera del hombre”, utilidad teológica pero ambigua, con el propósito de evitarle la soledad al pobre rey peregrino, endilgándole todo tipo de roles y vocaciones para salvarla de su intrínseca maldad. De ahí pasó a ser propiedad, con sus tierras, vacas y sus esclavos; terminó siendo repartida, negociada, vendida, donada, trocada a voluntad del rey ungido. De compañera pasó a ser objeto y quedó excluida de lo importante. Mientras más varones paría, más célebre y aclamada. Y en momentos difíciles, cuando el hombre-líder había agotado sus recursos persuasivos y sus armas no convencían, aparecía la mujer en formas de Judith, Deborah, Esther, seduciendo, atrayendo, cortando cabezas o exigiéndolas, y defendiendo a sus pueblos (Barroso, 1991, p. 227).

El rol de la mujer ha sido utilitario en una sociedad patriarcal, en la cual ella misma ha sido educada no para



sí, sino para el otro. De manera que, en una cultura donde el cuerpo de la mujer es mercancía de consumo, ella desarrolla su corporeidad para ser lienzo, maniquí u objeto de placer.

La mujer como madre, garantiza la existencia de ciudadanos que mantengan una estructura socio cultural ya establecida. Los hijos e hijas reproducirán los valores que perpetuarán determinadas formas de corporeidad femenina y masculina. Cualquier diferencia en la adquisición de las normas, será contemplada como una desviación. Una niña con grandes progresos motrices, se tiene por masculina y un niño con un desenvolvimiento motor pobre será visto como femenino.

Esa limitación de la maduración motriz de las niñas, niega su potencial humano para moverse. Mientras menos apropiaciones corporales realice, más pasiva y, por ende, más femenina. En este sentido, se piensa que lo femenino reviste un sentido de inmovilidad, de aceptación, de continencia; contrario a la masculinidad “conectada con el concepto de penetración y de movimiento” (Rísquez, 1997, p. 26).

Corresponde a la mujer, mantener posturas estilizadas y al hombre movimientos vigorosos. Ellas son de un ritmo más lento, son más sensitivas, pertenecen a un espacio más limitado para ejercitarse; ellos ameritan de espacios más abiertos y amplios, sudan copiosamente, antes que la elegancia del movimiento, reparan en la precisión (Dechavanne, 1991, p. 398).

La determinada forma de ser femenina, no niega la posibilidad de adquirir la madurez en cada una de las destrezas básicas, del máximo desarrollo de sus capacidades psicomotrices, a través de la experiencia. Siguiendo a Durivage (1998), estas destrezas pueden englobarse en las siguientes categorías:

- La percepción sensoriomotriz, necesaria para discriminar entre formas, sonidos y colores, que permitirán seleccionar e incorporar los elementos adecuados para resolver situaciones locomotivas y manipulativas;
- El esquema corporal, determinante en la elaboración de la corporeidad, el sentido de sí mismo y el afianzamiento de las intercorporeidades enriquecedoras.
- La elaboración de la lateralidad, de los conceptos de espacio y tiempo, de vital importancia en la organización del espacio y en la adecuación de su cuerpo dentro del contexto en que le corresponde vivir. Del mismo modo, tiene una enorme repercusión en el desempeño escolar, especialmente en lo relacionado con la lectura, la escritura y el cálculo.

Las limitaciones que se le imponen al movimiento de las niñas en la escuela, así como la carga ideológica que los usos y costumbres señalan como adecuadas para

la mujer, contribuyen a configurar la corporeidad femenina, el quiasma que refleja la unidad de las posibilidades corporales de la mujer, mediadas por el fino, pero fuerte tejido sociocultural.

La corporeidad femenina

Hablar del cuerpo de la mujer, invoca un fondo cultural que la identifica con determinados usos y costumbres, que exige de ella una expresión corporal denominada femineidad.

Los gestos y movimientos del ser humano, constituyen una unidad quiasmática entre cuerpo/mente y mente/cuerpo, que intentamos ver como corporeidad: la manera en que el hombre y la mujer dicen “presente” en el mundo.

La corporeidad femenina, entonces, atiende a una cierta manera de ser/hacer en el mundo. Desde la perspectiva de la cultura dominante, el cuerpo de la mujer atiende a prestaciones como maniquí, madre, esposa, compañera y otras utilidades al servicio de una sociedad ideada por hombres, para los hombres.

Esa unidad corpo-mental que nos define y que se estructura a través de la relación íntima consigo misma, con el otro y con lo otro, se conforma progresivamente con las adquisiciones motrices, pero también con las sutiles incorporaciones provenientes del modelaje sociocultural. No obstante, en su conformación, juega papel fundamental la seguridad que llega a tener el ser humano de que dispone de su propio cuerpo; cuanto mayor sea la autonomía corporal y la apropiación de las posibilidades corporales, la mujer podrá llevar a su máxima expresión su corporeidad, una corporeidad fecunda que represente una fuente de goce estético para ser/hacer en el mundo.

Indudablemente, nuestro cuerpo se va nutriendo de la información que nos proveen las otras personas, en un dinámico juego de intercorporeidades. En primer lugar, es nuestra madre gestante el contacto intercorpóreo que nos informa del mundo, que nos comunica las claves motrices iniciales de la sociedad donde viviremos. Ella, con sus tensiones musculares, nos acuna en un diálogo íntimo donde las palabras no ocupan el lugar principal.

Al nacer se amplía el número de intercorporeidades que puede establecer el ser humano, al tiempo que se van incorporando progresivamente los signos culturales con relación al género. No obstante, es necesario decir que la motricidad básica del ser humano no tiene género, es una para todos: fisiológicamente seguirá un desarrollo similar tanto en niñas como en niños. La corporeidad, esa cualidad que nos individualiza se va enriqueciendo en virtud de la cultura. Así, es válido preguntarse ¿cómo se configura la corporeidad femenina? Evidentemente, la motricidad humana que corresponde a la mujer, se enriquece con los



diferentes factores sociales (intercorporeidades) y de la relación de la niña con su ambiente.

La corporeidad femenina, vista como esa forma unidual en que se manifiesta lo humano en la mujer, mediada por la cultura, es diferente a la de nuestro nacimiento; sin embargo, el autoapoderamiento de las posibilidades motrices, permite el enriquecimiento progresivo de sus posibilidades corporales, aportándole seguridad en el “yo puedo corporal”, “yo soy mi cuerpo”, para superar el significado de “yo tengo un cuerpo”.

Como ya se dijo, en la niña se manifiestan las mismas potencialidades motrices que en cualquier niño; esto no está mediado por factores culturales sino fisiológicos. Entonces ¿por qué puede observarse una diferencia en la competencia motriz de niñas y niños? ¿Existe una motricidad femenina y otra masculina?

Motricidad femenina

La cultura no determina las habilidades y destrezas básicas de la mujer, pues son parte de su dotación humana, pero sí puede influir para que no alcance niveles maduros de motricidad.

El aprendizaje motor se refiere, fundamentalmente, a la adquisición progresiva de movimientos propios de la especie, de manera cada vez más efectiva. Ello tiene lugar, gracias a la experiencia, pero también al modelamiento que ejercen sobre la niña las personas a su alrededor.

Para ser eficiente, el movimiento no sólo debe verse desde una perspectiva utilitarista, sino que ha de constituirse en factor gratificante para la persona, hombre o mujer; de allí la importancia de ofrecer, sin distinción de género, las mismas oportunidades para el desarrollo pleno y maduro de las posibilidades motrices.

Cuando se habla de motricidad madura, es necesario aclarar que se trata de llevar a su máxima expresión las cualidades innatas de movimiento. Pero, ¿si son propias del ser humano, por qué la preocupación por su desarrollo en la mujer? ¿Acaso su madurez no se produce espontáneamente?.

Las limitaciones que presentan las niñas para el progreso espontáneo de sus adquisiciones motrices, incluyen tanto aquellas que interfieren con la madurez



de los niños (urbanísticos, educativos, tecnológicos, entre otros), como los relacionados con el imaginario social acerca del cuerpo de la mujer y su corporeidad, basados en razonamientos históricos y religiosos principalmente.

En un medio propicio, las cualidades motrices innatas de una niña tienen las mismas posibilidades de desarrollo, pero sin las condiciones adecuadas medioambientales, educativas y culturales, este desarrollo se ve empobrecido, limitado, castrado.

Los obstáculos medioambientales están referidos a la distribución urbanística de las ciudades y el acceso a lugares de esparcimiento, donde pueda moverse libremente. También incide negativamente la falta de modelamiento por parte de padres cada vez más comprometidos con actividades fuera del hogar, un mayor protagonismo de la tecnología y los medios masivos de información que fortalecen el sedentarismo.

En el ámbito educativo, la niña, lejos de encontrar el medio propicio para su formación integral, se topa con el lugar donde está representada la cultura de la quietud, con sus formaciones en hileras, sus pupitres y mesas de trabajo y casi toda la infraestructura de la escuela pensada para limitar el movimiento.

El uso de la tecnología, por su parte, con sus juegos virtuales ha venido a sustituir muchos de nuestros juegos tradicionales. Estos, que hoy están en peligro de extinción, constituyen un tesoro de gran valor para el desarrollo de las habilidades motrices de nuestras niñas, a un nivel incluso superior de lo que podrían lograr ciertas disciplinas deportivas. Hoy la actividad lúdica de nuestros niños, remiten a otras culturas y valores, mientras que los juegos autóctonos representan algo pintoresco que no se le encuentra utilidad o que “ya pasó de moda”.

A los factores antes descritos, hay que agregar como limitantes en el desarrollo motor de las niñas, las creencias que prevalecen en la sociedad acerca del cuerpo femenino. La mujer como ser humano, tiene las mismas capacidades locomotrices y manipulativas que el hombre: puede caminar, correr, lanzar, saltar, golpear un objeto (con su pie o mano), atrapar. Sin embargo, ¿Por qué los hombres en general tienen un mejor desempeño en estas actividades que las mujeres?

3. Papel de la escuela en la formación de la corporeidad femenina

La escuela, como ya se dijo, reproduce los hábitos y costumbres sociales. Como institución emblemática de la sociedad moderna, también asume la responsabilidad de traspasar a los ciudadanos la gestualidad propia de la época. No obstante, en la cultura global actual, de gestos



repetidos y cuerpos en serie, la escuela ha sido desbordada por una avalancha de prestaciones corporales que trastoca los modos tradicionales de asumir el cuerpo.

Cada día es más notoria la contradicción entre la apariencia que exige la escuela y la que circula fuera de las aulas: piercings, tatuajes, estilos de peinados, colores en el cabello, accesorios, etc. A diario existe un choque entre las normas establecidas y aquéllas establecidas tácitamente por los grupos de jóvenes; usos que remiten a una cultura global del gesto, de la corporeidad y, en muchos casos, de la palabra.

La gestualidad femenina y todo lo que comprende la corporeidad femenina, no obstante, mantiene unos arquetipos constantes en la escuela, lo cual se hace patente particularmente en el área de la pedagogía para el cuerpo. La educación física escolar, mantiene las separaciones en cuanto a actividades para niñas y niños. Una muestra clásica es la identificación de la gimnasia escolar como femenina y masculina, disciplina que tiene en esencia los mismos fines formativos, pero que puede llegar a ser abordada por el docente desde un punto de vista sexista.

La educación física cuando echa mano del deporte como medio formativo, que es la regla general, parte desde la diferenciación social de géneros. Generalmente, si el profesor es hombre, obviará la enseñanza de elementos ligados a la gimnasia femenina, estimulando la realización de movimientos “masculinos”, para lo cual no habrá mayores exigencias para las niñas, las cuales incluso pueden ser dispensadas de las actividades. Por otro lado, si ocurre el caso contrario, en que fuese una profesora, incorporará elementos “más gráciles” y “elegantes”, pero haciendo la salvedad de que “no son movimientos para los niños”.

Aunque en la actualidad, la escuela permite la atención de grupos mixtos en la clase de Educación Física, es el docente quien se encarga de perpetuar las diferencias entre los géneros con respecto al movimiento, en lo que se ha denominado *la astucia de la razón pedagógica y la arbitrariedad cultural*:

Ponen tal cuidado en los detalles en apariencia más insignificantes del aspecto, del mantenimiento, de las formas corporales y verbales, que, tratando el cuerpo como una memoria, le confían de forma abreviada y práctica, es decir mnemotécnica, los principios fundamentales de arbitrariedad cultural. Lo que así es incorporado se encuentra situado fuera del alcance de la conciencia, por tanto al abrigo de la transformación; nada parece más inefable, más incommunicable, irremplazable, inimitable y más preciosos que los valores incorporados, hechos cuerpo, por la transustanciación que realiza la persuasión clandestina de una pedagogía implícita, capaz de inculcar toda una cosmología, una ética, una política a través de órdenes tan

insignificantes como “ponte derecho” o “no sujetes el cuchillo con la mano izquierda”. Toda la astucia de la razón pedagógica reside propiamente en el hecho de arrancar lo esencial bajo la apariencia de exigir lo insignificante (Bordieau, 1991, p. 266)

A lo anterior hay que añadir, expresiones como “una hilera de hembras y una de varones”, “las niñas en este lado de la cancha y los niños de este otro lado”, pero ante todo, la distribución de las áreas estructurales en una escuela de educación inicial, donde se diferencian las labores domésticas en femeninas y masculinas.

Expresiones y actos que parecen insignificantes, terminan modelando más profundamente nuestra corporeidad, que aquéllos que requieren de una mayor estructuración pedagógica o de una mayor sistematización. En este sentido, la educación física, más allá de poner a la niña en movimiento, le enseña qué debe hacer como mujer, lo femenino es contenerse.

La mediación de los supuestos sociales en torno al cuerpo de la mujer, va dejando lagunas en su desarrollo motor, especialmente en los primeros años de escuela, donde la niña pasa del ambiente más distendido del “jardín de infancia”, a uno más controlado en “la escuela”, con menos oportunidades para autoapoderarse de sus posibilidades corporales mediante el juego, el cual se convierte ahora, en este nuevo espacio de socialización, en un elemento clandestino de afianzamiento de la corporeidad, que solamente tiene cabida durante el recreo.

Bajo la premisa de que el juego vigoroso es propio de varones, las niñas son inducidas a actividades más tranquilas. Ello es mucho más preocupante, ante la desaparición del bagaje cultural, de juegos tradicionales “femeninos” o mixtos, de gran valor formativo en lo que a la motricidad se refiere: “la semana”, “el muñeco”, “la zaranda”, “el gato y el ratón”, “cero contrapulsero”, entre otros de la extensa ludoteca nacional y latinoamericana.

4. Educación física para la poiesis corporal de la mujer

La cuestión del género en la educación física, lejos de representar un elemento disociador, descalificador o discriminante, debe verse como un factor de identificación y de afianzamiento del respeto a las diferencias individuales. Lo femenino y lo masculino como referentes culturales que resaltan una manera de particular de lo humano, debe valorarse como diversidad que dignifica y no como elemento dominador de un género en particular.

La equidad en la educación pasa por ofrecer a la mujer, situaciones de aprendizaje que incluyan experiencias



motrices para el desarrollo de todo su potencial de movimiento que como ser humano le pertenece. Obstaculizar las etapas de su desarrollo por la no-experiencia o por la pobreza de éstas en el ámbito de la educación física, coloca a la mujer en situación de minusvalía para afrontar con éxito, situaciones escolares en primer término y, en general, las exigencias de un mundo cada vez más vertiginoso.

La preocupación principal de los educadores físicos, debería centrarse en la potenciación de los valores relacionados con el cuerpo y en la apropiación de las posibilidades corporales para el disfrute estético de la corporeidad, para la relación intercorpórea enriquecedora y para el respeto al medio ambiente. Esto no niega la utilización del deporte y otros medios como excusas pedagógicas, pero la implementación de técnicas deportivas, debe basarse en un amplio conocimiento del niño y de la niña, que permita respetar el ritmo de su desarrollo motor.

La enseñanza de la técnica deportiva en el medio escolar no debe ser un fin en sí misma, sino que debe atender a una finalidad formativa. Sólo se puede esperar un mayor aprovechamiento en el aprendizaje de los deportes, si existe una base motriz sólida y madura.

El deporte competitivo, a pesar de contar hoy con una mayor presencia femenina, es aún un espacio donde el hombre sigue siendo protagonista. Hay mayor participación masculina en los deportes, muchos de ellos son coto cerrado de los hombres, existe una mayor remuneración económica para deportistas varones en el deporte espectáculo y el deporte profesional es masculino, casi en un cien por ciento de los casos.

Para los planes deportivos de la nación, en su afán por ganar relevancia en la palestra mundial, la educación física puede ayudar más atendiendo las necesidades motrices de los niños y niñas, antes que satisfaciendo las ansias de triunfo de una estructura escolar fundamentada en el talento de una pequeña élite, a quienes se les considera con habilidades y destrezas superiores al resto de sus compañeros. No obstante, debemos preguntarnos ¿son esas deportistas escolares producto de una formación desde la educación física o, por el contrario, son el producto de unas circunstancias medio-ambientales, sociales y culturales que les permitieron aprovechar más eficientemente la enseñanza de las técnicas deportivas?

Desde un escenario ideal, una sociedad que atienda por igual las necesidades de desarrollo motor de sus niñas y niños, al margen de diferencias sexistas, pondrá a disposición de cada ciudadano sus propias competencias corporales con las que pueda hacer uso de la libertad de escoger su forma de vida. En relación con el deporte, podrá elegir, si lo desea, la práctica competitiva, decisión que no estará mediada por sus carencias sino por una inclinación estética ligada a su personalidad. Los niños y en especial las niñas, que no poseen un sustrato motor maduro, difícilmente podrán experimentar el placer de llevar a su máxima expresión sus movimientos, de crear con su cuerpo (poiesis) y de abrirse al mundo con la confianza que aporta el sentirse segura de su saber/hacer. ©

* Profesora de Educación Física, Salud y Recreación. Magíster en Docencia de la Educación Integral. Doctora en Educación. Profesora de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Adscrita al Departamento de Educación Física.

Bibliografía

- Barroso, M. (1991). *Autoestima. Ecología o catástrofe*. Caracas: Galac.
- Bordieau, P. (1991). La astucia de la razón pedagógica y la arbitrariedad cultural. En Barreau, J. J. y Morne J. J. (comp.) *Epistemología y Antropología del Deporte*. Madrid, España: Editorial Alianza.
- Dechavanne, N. (1991). Espacio abierto y espacio cerrado. En Barreau, J. J. y Morne J. J. (comp.) *Epistemología y Antropología del Deporte*. Madrid, España: Editorial Alianza.
- Durivage, J. (1998). *Educación y psicomotricidad*. México: Trillas.
- Rísquez, F. (1997). *Aproximación a la feminidad*. Caracas: Monte Ávila.

educere es
la revista venezolana de educación

IV PREMIO NACIONAL DEL LIBRO DE VENEZUELA
en la categoría revista académica de Ciencias Sociales y Humanas

C E N A L

Instituto Autónomo
Centro Nacional
del Libro

Premio
Nacional
del
Libro
de
Venezuela
LO MEJOR
SIN EXCLUSIONES

consúltala en www.actualizaciondocente.ula.ve/educere

Convocatoria 2007