

CRISTHIAN SARANGO

(Coord.)

ENTRECRUZAMIENTOS
DISCIPLINARES:
REFLEXIONES EN LINGÜÍSTICA,
LITERATURA, EDUCACIÓN
Y CULTURA

EUNSA

EDICIONES UNIVERSIDAD DE NAVARRA, S.A.
PAMPLONA

Comentarios y sugerencias:

cgsarango@utpl.edu.ec

Universidad Técnica Particular de Loja

Grupo de Investigación Estudios de Lingüística, Literatura, Educación y Cultura

Correspondencia de la UTPL

Dirección: San Cayetano Alto, Calle París, Loja, Ecuador

Código postal: 1101608

Teléfono: (07) 370-1444

El coordinador del libro no se hace responsables de las afirmaciones ni opiniones vertidas por los autores de cada capítulo. La responsabilidad de la autoría corresponde a cada autor, siendo responsable de los contenidos y opiniones expresadas.

El contenido de este libro ha sido sometido a un proceso de revisión y evaluación por pares ciegos.

Queda prohibida, salvo excepción prevista en la ley, cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública y transformación, total o parcial, de esta obra sin contar con autorización escrita de los titulares del *Copyright*. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual (Artículos 270 y ss. del Código Penal).

Primera edición: 2023

© 2023. Crithian Sarango (coord.).

Ediciones Universidad de Navarra, S.A. (EUNSA)

ISBN: 978-84-313-4501-3

Diseño de portada: Jokin Pagola

Ediciones Universidad de Navarra, S.A. (EUNSA)

Campus Universitario • Universidad de Navarra • 31009 Pamplona • España
+34 948 25 68 50 • www.eunsa.es • eunsa@eunsa.es

ÍNDICE

RELACIÓN DE AUTORES	11
PRÓLOGO	21
INTRODUCCIÓN	25
AGRADECIMIENTOS	37

PARTE I ESTUDIOS LINGÜÍSTICOS

1. LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS SHUAR DE MORONA SANTIAGO – ECUADOR	41
<i>Danilo Diaz Quichimbo, Susana Cedeño Cedeño, Rebeca Chasi Guala</i>	
2. LA IMITACIÓN PARA MEJORAR LOS FONEMAS OCLUSIVOS EN UN PACIENTE CON SÍNDROME DE DOWN	63
<i>Eric Vélez Montesdeoca</i>	
3. LENGUA DE SEÑAS ECUATORIANA: UNA REVISIÓN DE SU MORFOLOGÍA	79
<i>Natasha Velásquez Manrique</i>	
4. FORMS OF ADDRESS IN ECUADOR: A CONTRASTIVE APPROACH	97
<i>Xavier Frías Conde, Ana Estrella-Santos</i>	

PARTE II
ESTUDIOS LITERARIOS

5. *LA CIUDAD QUE TE PERDIÓ, ¿POR QUÉ EL ASESINATO O LA MUERTE DEL AMOR?* 125
Fausto Aguirre
6. SUBVERSIÓN E INNOVACIÓN ESTÉTICA EN LA NARRATIVA DE GILDA HOLST 167
Manuel F. Medina
7. LA FÁBULA ECUATORIANA: LO MORAL Y LO IDEOLÓGICO 189
Iván Fernando Rodrigo-Mendizábal
8. EL SILENCIO VITAL Y LITERARIO DE MERCEDES PINTO ARMAS 203
Violeta Hochman-Rodríguez
9. PASTORALISMO POLÍTICO Y CRISTIANISMO MARCIAL EN “AL REY NUESTRO SEÑOR”
DE HERNANDO DE ACUÑA 217
Leonor Taiano
10. DECONSTRUCCIÓN DE LA TROPOLOGÍA SEXUALIZADA DE LA LÍRICA DE JOSÉ MARTÍ 233
Rosario de Fátima A’Lmea Suárez

PARTE III
ESTUDIOS EDUCATIVOS

11. ANÁLISIS DEL DISCURSO IDEOLÓGICO DE NATIVO HABLANTES DE INGLÉS EN REDES
SOCIALES: IMPLICACIONES PEDAGÓGICAS 253
Paola Cabrera-Solano, Luz Castillo-Cuesta
12. METABOLISMO MENTAL Y CONDUCTA LINGÜÍSTICA 273
Galo Guerrero-Jiménez
13. INNOVACIÓN DE LA LITERATURA PARA LA EDUCACIÓN VIRTUAL EN EL MUNDO
SOCIOECONÓMICO GLOBALIZADO 285
María José Muñoz-González
14. USO DE UNA APLICACIÓN MÓVIL LITERARIA COMO RECURSO DEL PROCESO
ASIMILATIVO DE LA IDENTIDAD CULTURAL DE LOS NIÑOS DE EDUCACIÓN INICIAL ... 303
Alexandra Paredes Guevara, Corina Núñez Hernández, Mónica Mantilla Sánchez
15. LA POLÍTICA PÚBLICA EDUCATIVA ECUATORIANA 315
Cristhian Sarango

PARTE IV
ESTUDIOS FILOSÓFICOS-CULTURALES

16. FILOSOFÍA DEL PAISAJE Y ARQUITECTURA 331
Amada Cesibel Ochoa Pineda, Cayetano José Aranda Torres

RELACIÓN DE AUTORES

Capítulo La enseñanza del español en las instituciones educativas shuar de Morona Santiago – Ecuador

Autores Danilo Diaz Quichimbo, Susana Cedeño Cedeño, Rebeca Chasi Guala

Biografías

Danilo Diaz Quichimbo es Licenciado en Ciencias de la Educación, Profesor de Educación Básica por la Universidad Nacional de Chimborazo, Máster en Lengua y Literatura por la Universidad de Salamanca, Máster en Educación Inclusiva e Intercultural por la Universidad Internacional de la Rioja, Magíster en Educación, Mención en Pedagogía en Entornos Digitales por la Universidad Tecnológica Indoamérica. Ha sido docente de posgrado en la Universidad Central del Ecuador, Universidad Técnica de Ambato. Actualmente se desempeña como docente de grado en la Universidad Nacional de Educación.

Susana Cedeño Cedeño es Licenciada en Comunicación Social por la Universidad Central del Ecuador, Máster en Formación y Perfeccionamiento del profesorado, especialidad Lengua y Literatura por la Universidad de Salamanca. Docente con nombramiento fiscal en el área de Lengua y Literatura de la Unidad Educativa Consejo Provincial de Pichincha.

Rebeca Chasi Guala es Licenciada en Comunicación Social por la Universidad Técnica de Ambato, Máster en Formación y Perfeccionamiento del Profesorado, Especialidad Lengua y Literatura Española por la Universidad de Salamanca. Su práctica docente la inició en la Universidad Técnica del Norte – Ibarra, luego en la escuela Rincón del Saber de la ciudad de Quito y en la actualidad en la Unidad Educativa Consejo Provincial de Pichincha, ubicada en la capital del Ecuador.

Capítulo La imitación para mejorar los fonemas oclusivos en un paciente con Síndrome de Down

Autor *Eric Vélez Montesdeoca*

Biografías

Eric Vélez Montesdeoca es Licenciado en Ciencias de la Comunicación Social por la Universidad de Guayaquil, además obtuvo el título de Administrador Educativo en la misma Universidad. Es Magíster en Literatura Infantil y Juvenil por la Universidad Técnica Particular de Loja. Actualmente cursa el doctorado en Estudios Lingüísticos y Literario en sus Contextos Socioculturales en la Universidad de las Palmas de Gran Canaria, en España.

Su línea de investigación es el teatro como recurso didáctico para mejorar el aprendizaje de los estudiantes. Realiza investigaciones para mejorar el lenguaje en personas con Síndrome de Down.

Capítulo Lengua de señas ecuatoriana: una revisión de su morfología

Autora *Natasha Velásquez Manrique*

Biografías

Natasha Velásquez Manrique es Licenciada en Lingüística Aplicada con mención en Enseñanza de Lenguas Extranjeras y Magíster en Innovación en la Educación por la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, trabajó en el año 2019 con FEDEPDAL para la enseñanza de inglés a sordos con enfoque transversal de género. Exprofesora de Lingüística Aplicada a la Lengua de Señas en el Instituto Tecnológico CreSer, tiene una publicación sobre la enseñanza de inglés a sordos en la Revista FEUCE de la PUCE y también un artículo en la Revista RUNAE sobre las motivaciones para estudiar interpretación en lengua de señas.

Capítulo Forms of address in Ecuador: A contrastive approach

Autores Xavier Frías Conde, Ana Estrella-Santos

Biografías

Xavier Frías Conde es doctor y licenciado en Filología, además de diplomado en Magisterio por la UCM. Trabajó 12 años como profesor de Primaria y posteriormente, desde 1999 se dedicó a la docencia universitaria, primero en el CES D. Bosco, adscrito a la UCM y luego en la UNED, donde ejerce su docencia principal desde 2009 en el área de Filología Gallega y Portuguesa. Además, ejerció su docencia en la Universidad de la Bohemia Occidental de Pilsen (Chequia) y en la Universidad Católica de París. Actualmente también enseña en el Instituto Caro y Cuervo y en la Universidad de la Sabana, ambos en Colombia. Ha sido profesor visitante en Rumanía, Chipre, México, Ecuador, Colombia y Camerún. Es miembro del Círculo Lingüístico de Praga. Actualmente dirige el grupo de investigación FORTRATIB, dedicado a las formas de tratamiento en iberorrománico. Sus campos de investigación son, además de las formas de tratamiento, la sintaxis comparativa y la literatura infantil. Es el impulsor de la Gramática Funcional Categorical.

Ana Estrella-Santos es profesora, escritora y lingüista. Tiene un doctorado en Filología Española y Lingüística General. En 2013, ganó Premio Nacional de Literatura Aurelio Espinosa por su libro *La curiosidad mató al alemán*. Es coordinadora e investigadora del Atlas Lingüístico del Ecuador. Ha publicado libros y artículos sobre dialectología, lingüística y literatura. Actualmente, es profesora titular en la Escuela de Lengua y Literatura de la PUCE.

Líneas de investigación: Lexicografía, Dialectología, habla del Ecuador, Análisis del discurso, formas de tratamiento.

Capítulo *La ciudad que te perdió, ¿por qué el asesinato o la muerte del amor?*

Autor *Fausto Aguirre*

Biografías

Fausto Aguirre es Académico de número de la Academia Ecuatoriana de la Lengua. Licenciado en Humanidades por la Universidad Estatal de Cuenca en 1968, hizo el máster en Investigación Lingüística en el Instituto Caro y Cuervo de Bogotá (Colombia) en 1971. Profesor de segunda enseñanza de Lengua y Literatura Españolas por la Universidad Estatal de Cuenca en 1972. Se doctoró en Lingüística en la misma universidad cuencana en 1977. Ha sido profesor en la Universidad Técnica Particular de Loja.

Entre sus publicaciones destacan *Crítica literaria y estructuralismo*, (1972), obra que le valió el Premio Casa de la Cultura Ecuatoriana, *Manual de fonética y fonología* (1978), *La lírica lojana. Generación poética de 1954* (1982), *Palabras y papeles* (1976), *Gramática para la abogacía* (1982), *Literatura y conflicto* (2002), *Gramática y periodismo* (2002), *El español del Ecuador* (2000), *El compromiso del hombre con la educación* (2004), *Lectura crítica de la obra de Pablo Palacio* (2017), *Resarcimiento de la obra de un hombre: Pablo Palacio* (2020), *Voces literarias del Austro para Ecuador, América y el mundo* (2021) y la edición facsimilar de *Correcciones de defectos de lenguaje para las escuelas primarias del Perú de Miguel Riofrío* (2021).

Capítulo *Subversión e innovación estética en la narrativa de Gilda Holst*

Autor *Manuel F. Medina*

Biografías

Manuel Medina es Doctor en Letras de la Universidad de Kansas. Es director del Programa de Estudios Latinoamericanos y US Latinos y catedrático titular del Departamento de Lenguas Clásicas y Modernas de la Universidad de Louisville, Kentucky. En la actualidad, preside la Asociación de Ecuatorianistas. Ha sido profesor invitado y ponente plenario en universidades en Estados Unidos, Brasil, México y Ecuador. Ha publicado y dictado ponencias en sus áreas principales de investigación: literatura y cine de América Latina con énfasis en México, Ecuador y la producción cultural latina de los Estados Unidos. Su libro *Archivo y discurso en la nueva novela histórica mexicana* (1980-1994) que apareció en SP Brasil, H&N, 2012. Ha editado o coeditado numerosos libros sobre literatura y cine. Actualmente, prepara un par de manuscritos sobre cine ecuatoriano y la poesía judaica de Ivonne Gordon.

Capítulo La fábula ecuatoriana: lo moral y lo ideológico
Autor Iván Fernando Rodrigo-Mendizábal
Biografías
Iván Fernando Rodrigo-Mendizábal es Doctor en Literatura Latinoamericana y Magíster en Estudios de la Cultura, ambos por la Universidad Andina Simón Bolívar; Licenciado en Ciencias de la Comunicación Social por la Universidad Católica Boliviana San Pablo. Profesor de los postgrados de Literatura y de Comunicación de la UASB. Libros publicados (entre otros): <i>Análisis del discurso social y político</i> (junto con Teun van Dijk, 2000), <i>Cartografías de la comunicación</i> (2002); <i>Máquinas de pensar: videojuegos, representaciones y simulaciones del poder</i> (2004); <i>Imaginando a Verne</i> (2018); <i>Imágenes de nómadas transnacionales: análisis crítico del discurso del cine ecuatoriano</i> (2018), <i>Imaginaciones científico-tecnológico letradas</i> (2019); <i>Historias desde el futuro: ciencia ficción andina como antropología especulativa</i> (2021); <i>El mundo perdido como utopía. Aproximación a The Queen of Ecuador, de R. M. Manley</i> (2023). Tiene publicaciones en capítulos de libros, artículos científicos en revistas indexadas y de divulgación.

Capítulo El silencio vital y literario de Mercedes Pinto Armas
Autor Violeta Hochman-Rodríguez
Biografías
Violeta Victoria Hochman-Rodríguez actualmente es doctoranda en Humanidades y Sociedad Digital. El núcleo predilecto de sus estudios lo conforma la dramaturgia de Federico García Lorca. Violeta Hochman es magíster en Métodos de Enseñanza en Educación Personalizada y en Estudios Avanzados en Literatura Española y Latinoamericana. Es licenciada en Ciencias de la Educación, Mención Lengua y Literatura. Es poeta y ha publicado dos poemarios: <i>Exilio en la mitad del Mundo</i> (2019) e <i>Inconsistencias. Lecturas de incomodidades útiles</i> (2021). Se desempeña como docente en Bachillerato Internacional y en Educación superior de posgrado en diferentes universidades y facultades. Realiza labores de revisión y corrección de estilo y redacción de diferentes tipos de textos.

Capítulo Pastoralismo político y cristianismo marcial en “Al rey nuestro señor” de Hernando de Acuña

Autora Leonor Taiano

Biografías

Leonor Taiano es docente de lengua, literatura y cultura española e hispanoamericana en la Universidad Carson-Newman. Posee un Doctorado en Estudios Hispánicos (Universidad de Notre Dame-Estados Unidos) y un Doctorado en Humanidades y Ciencias Sociales (Universidad de Tromsø-Noruega). Su obra se centra en dos aspectos de la cultura literaria española de la Edad Moderna que son las dos caras de una misma moneda. Por un lado, estudia cómo el concepto de imperio sin fin (*Imperium sine fine*) promueve una ideología que conduce a la práctica de la dominación a expensas de la justicia y la igualdad. Por otra parte, su investigación también se centra en la contra ideología de los grupos subordinados, complejos sistemas de creencias enraizados específicamente en las condiciones sociales de vida de estos grupos. Basándose en una comprensión profunda del papel de la ideología imperial, afirma que el nexo entre el feudalismo y un sistema económico global creó el tipo de identidad social ideal para las élites hispanas. Por lo tanto, en su investigación, proporciona una explicación completa de los compromisos político-culturales tácitos entre la Corona, sus sirvientes y las élites locales. Entre sus publicaciones destacan varios artículos, capítulos de libros y libros sobre *Infatunios de Alonso Ramírez*, el *Journal du Voyage Fait à la Mer du Sud avec les Flibustiers de l'Amérique* en 1684 de Raveneau de Lussan, los « Epinicios Gratulatorios al conde de Galve », *Trofeo de la Justicia Española*, *Vida de Gerónimo de Figueroa* y *Patrocinio de María*.

Capítulo Deconstrucción de la tropología sexualizada de la lírica de José Martí

Autora Rosario de Fátima A'Lmea Suárez

Biografías

Rosario de Fátima A'Lmea Suárez es poeta, investigadora y ensayista (Quito), docente invitada en UCE (maestría). Es doctora en Literatura. Ha publicado textos de ensayos y poesía. Sus últimos libros: *Interpretaciones literarias. Lecturas desde la Mitad del Mundo* (2019) y *Homo sapiens sapiens: multiplicado* (2022); HSS: 484 (2020), *Homo sapiens sapiens* (2019). Ha obtenido mención y publicación en algunos concursos internacionales de poesía: *Amber* (2018), *El jardín de las figuras abiertas* (2020). Tiene ensayos indexados. Ha dado algunas conferencias y ponencias. En su última investigación interpreta los rasgos de lo masculino, lo mujeril y lo feo en la poesía del XIX.

Capítulo Análisis del discurso ideológico de nativo hablantes de inglés en redes sociales: implicaciones pedagógicas

Autores Paola Cabrera-Solano, Luz Castillo-Cuesta

Biografías

Paola Cabrera-Solano, Magíster en Educación a Distancia y Magíster en Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera por la Universidad Técnica Particular de Loja, y Nova Southeastern University de los Estados Unidos. Con estudios de grado en Ciencias de la Educación, mención Inglés, e Ingeniería en Administración de Empresas. Es Doctorando en Lingüística y Lenguas por la Universidad Nacional de Rosario, Argentina. Es docente del Departamento de Filosofía, Artes y Humanidades de la UTPL. Pertenece al Grupo de Investigación EFL Learning, Teaching and Technology. Ha participado como ponente en varios eventos académicos nacionales e internacionales y ha sido autora de diversos artículos indexados y capítulos de libro.

Luz Mercedes Castillo Cuesta, Magíster en Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera de la Universidad Técnica Particular de Loja, y de Nova Southeastern University de los Estados Unidos. Estudios de pregrado en Ciencias de la Educación, mención Inglés. Excoordinadora de la Carrera de Inglés y del Equipo de la Calidad de esta carrera. Docente en el Departamento de Filosofía, Artes y Humanidades UTPL. Pertenece al Grupo de Investigación EFL Learning, Teaching and Technology, y a la Red Nacional de Profesores de Inglés. Cursa estudios de Doctorado en Lingüística y Lenguas en la Universidad Nacional de Rosario, Argentina. Autora de diversos artículos indexados y capítulos de libro.

Capítulo Metabolismo mental y conducta lingüística**Autor** Galo Guerrero-Jiménez**Biografías**

Galo Guerrero-Jiménez es Profesor de Educación Media en Lengua y Literatura y Licenciado en Ciencias de la Educación mención en Lengua y Literatura, por la Universidad Nacional de Loja, Ecuador; Magíster en Administración y Gestión Universitarias y Doctor en Lengua Española y Literatura, por la Universidad Técnica Particular de Loja; Diplomado Superior como Profesor de Lengua Española y Literatura y Diplomado Superior como Investigador en Lengua Española y Literatura, en el Instituto de Cooperación Iberoamericano de Madrid, España; Máster en Filosofía y Doctor (Ph.D.) en Filosofía en un Mundo Global, en la Universidad del País Vasco, San Sebastián, España.

Autor de 30 libros sobre temas educativos, literarios, lingüísticos y filosóficos, y de varios artículos publicados en revistas indizadas y de especialización en formato virtual y en físico. Periodista de temas culturales, educativos y humanísticos en general. Investigador en temas de lectura y escritura desde el punto de vista hermenéutico, antropológico, axiológico, fenomenológico, literario, lingüístico y desde la filosofía del lenguaje. Ponente en congresos locales, nacionales e internacionales en diversas ciudades de España, México, Panamá, Cuba, Costa Rica, Colombia, Perú, Argentina, Uruguay, Brasil, Chile.

Capítulo Innovación de la literatura para la educación virtual en el mundo socioeconómico globalizado

Autora *María José Muñoz González*

Biografías

María José Muñoz González es candidata a Doctora en Educación de la Universidad Bernardo O'Higgins, Becaria de Doctorado Nacional Chile (ANID), Magíster en Educación Superior, Mención Docente Universitario, Profesora de Historia y Geografía, Licenciada en Educación, Diplomada en Metodología en Ciencias Sociales de la Universidad Arturo Prat, Postítulo en Liderazgo Escolar, Diplomada en Currículo y Gestión de Recursos, Diplomada en Liderazgo para la Calidad de la Educación de la Universidad de Santiago de Chile, Especialista en Convivencia Escolar de la Universidad Católica de Valparaíso. Docente Investigador con publicaciones en capítulos de libros, artículos científicos en revistas indexadas y de divulgación.

Capítulo Uso de una aplicación móvil literaria como recurso del proceso asimilativo de la identidad cultural de los niños de educación inicial

Autoras *Alexandra Paredes Guevara, Corina Núñez Hernández, Mónica Mantilla Sánchez*

Biografías

Alexandra Paredes Guevara es licenciada en Ciencias de la Educación, Magíster en Gerencia y Mediación de Centros Infantiles. Profesora de Educación Inicial con 25 años de experiencia y profesora Universitaria por más de 10 años. Actualmente se desempeña como Docente Investigadora del Instituto Tecnológico Universitario España en la carrera de Desarrollo Infantil Integral. Autora de varios artículos en distintas revistas científicas.

Corina Núñez Hernández es Docente investigadora de la Universidad Indoamérica, Ambato. Facultad de Ciencias de la Educación. Máster Universitario en Psicopedagogía y Magister en Planeamiento y Administración Educativos. Psicóloga Educativa y Orientadora Vocacional con 11 años de experiencia en la docencia universitaria. Autora de varios artículos publicados en distintas revistas indexadas y memorias de congresos.

Mónica Mantilla Sánchez es Docente investigadora de la Universidad Indoamérica, Ambato. Facultad de Ciencias de la Educación y Magíster en Neurociencias mención en Neurociencia y Educación y Magister en Educación Inicial. Autora de algunos artículos indexados en distintas revistas.

Capítulo La política pública educativa ecuatoriana
Autor <i>Cristhian Sarango</i>
Biografías
<p>Cristhian Sarango es Doctorando del Programa de Doctorado en Filología. Estudios Lingüísticos y Literarios de la UNED. Máster en Literatura Española e Hispanoamericana por la Universidad de Barcelona. Magíster en Derecho Constitucional con mención en Derechos Humanos por la Universidad Nacional de Loja. Profesor del departamento de Filosofía, Artes y Humanidades de la Universidad Técnica Particular de Loja. Coordinador del grupo de investigación Estudios de Lingüística, Literatura, Educación y Cultura (ELLEC-UTPL). Ha realizado algunas publicaciones en distintas revistas indexadas, tanto en <i>Emerging Sciences Citation Index, Scopus, Latindex</i>, entre otras. Correo: cgsarango@utpl.edu.ec, ORCID: https://orcid.org/0000-0003-1303-7702</p>

Capítulo Filosofía del paisaje y arquitectura
Autores <i>Amada Cesibel Ochoa Pineda, Cayetano José Aranda Torres</i>
Biografías
<p>Amada Cesibel Ochoa Pineda es profesora titular de la Universidad del Azuay (Cuenca, Ecuador). En su currículo académico se dan la mano la psicología, la sexología, la filosofía del arte y la filosofía de la salud. Es Licenciada en Psicología Clínica, Magister en Psicoterapia Integrativa, Máster en Ciencias de la Sexología, y Doctora en Filosofía. Además de una larga experiencia docente, tiene publicados un buen número de artículos científicos en revistas de prestigio. Es coautora del libro <i>Sexting. Signo de identidad juvenil en la sociedad digital</i>, publicado por la EIDUAL y la UDA Casa Editora.</p> <p>Cayetano José Aranda Torres es Catedrático Emérito de Filosofía de la Universidad de Almería. Su larga trayectoria académica ha estado dedicada a la filosofía idealista alemana, la filosofía del arte y la hermenéutica. Desde hace algunos años desarrolla una línea de investigación centra da en la filosofía de la salud. Entre sus últimas publicaciones figuran entre otras <i>Filosofía de la pintura en imágenes</i> (2009), <i>Una lectura filosófica de Edgar Allan Poe</i> (2015). En la actualidad trabaja con la Dr^a Ochoa Pineda en un proyecto de investigación centrado en la epistemología, la ontología y la ética del concepto de género.</p>

PRÓLOGO

Cristhian Sarango

Coordinador del libro

La Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL), reconocida por su excelencia académica, respalda esta iniciativa editorial que surge del grupo de investigación “Estudios de Lingüística, Literatura, Educación y Cultura” (ELLEC UTPL). Dicho grupo está vinculado a la carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura, adscrita al Departamento de Filosofía, Artes y Humanidades.

En “*Entrecruzamientos disciplinares: Reflexiones en Lingüística, Literatura, Educación y Cultura*”, el lector se sumerge en un viaje interdisciplinario, estructurado en cuatro secciones que abarcan la lingüística, literatura, educación y reflexiones filosóficos-culturales. Con un total de 16 capítulos, esta obra abarca conexiones inesperadas entre disciplinas que, en la contemporaneidad, suelen estudiarse de manera aislada. El coordinador, Cristhian Sarango, nos presenta una serie de análisis críticos que exploran la complejidad de la comunicación lingüística, la representación de la sociedad a través de la literatura, los desafíos de la educación contemporánea y la preservación de nuestra rica herencia cultural y artística.

En la primera sección de estudios lingüísticos del libro, se exploran diversas aristas del lenguaje y su importancia en diferentes contextos. Danilo Diaz Quichimbo, Susana Cedeño Cedeño y Rebeca Chasi Guala investigan la enseñanza del español en las instituciones educativas shuar de Morona Santiago, Ecuador, proporcionando una mirada única sobre la interacción entre idiomas nativos y el español en un contexto educativo específico. Eric Vélez Montedeoca se sumerge en la fonética al examinar la imitación como herramienta para mejorar los fonemas oclusivos en un paciente con Síndrome de Down. Por otro

lado, Natasha Velásquez Manrique ofrece un análisis profundo sobre la morfología de la lengua de señas ecuatoriana, ampliando la comprensión de este lenguaje esencial para la comunidad sorda. Finalmente, Xavier Frías Conde y Ana Estrella-Santos se adentran en las variadas formas de tratamiento en el español ecuatoriano, presentando un enfoque contrastivo que refleja la riqueza y diversidad de la comunicación en el país.

En la segunda parte del libro, nos introducimos en el fascinante mundo de los “Estudios Literarios”. Comenzamos con Fausto Aguirre, quien examina la obra *La ciudad que te perdió*, planteando interrogantes sobre la representación del asesinato o la muerte del amor. Manuel F. Medina, por su parte, desentraña la subversión e innovación estética presente en la narrativa de Gilda Holst. Iván Fernando Rodrigo-Mendizábal nos invita a reflexionar sobre la fábula ecuatoriana, analizando su dimensión moral e ideológica. Mientras tanto, Violeta Hochman-Rodríguez se adentra en el profundo silencio vital y literario de Mercedes Pinto Armas, revelando sutilezas y matices que se esconden tras su pluma. Leonor Taiano examina la relación entre pastoralismo político y cristianismo marcial en la obra “Al rey nuestro señor” de Hernando de Acuña. Finalmente, Rosario de Fátima A’Lmea Suárez acomete la tarea de deconstruir la tropología sexualizada en la lírica de José Martí, ofreciendo una nueva perspectiva sobre su poesía. Esta sección promete llevar al lector a través de un viaje literario lleno de descubrimientos y reflexiones profundas.

En la tercera sección del libro, centrada en los “Estudios Educativos”, se abordan temáticas variadas que confluyen en la intersección del lenguaje, la tecnología y la pedagogía. Paola Cabrera-Solano y Luz Castillo-Cuesta se adentran en el discurso ideológico de hablantes nativos de inglés en plataformas digitales, enfocándose en sus repercusiones pedagógicas. Galo Guerrero-Jiménez nos presenta una reflexión sobre el “metabolismo mental” y su interacción con la conducta lingüística. Por su parte, María José Muñoz-González analiza la adaptación de la literatura en el contexto de la educación virtual dentro de una sociedad globalizada. Alexandra Paredes Guevara, Corina Núñez Hernández y Mónica Mantilla Sánchez exploran el impacto de las aplicaciones móviles literarias en el desarrollo y asimilación de la identidad cultural en estudiantes de niveles iniciales. Por último, Cristhian Sarango proporciona un examen crítico de las políticas públicas educativas en Ecuador, resaltando sus características y desafíos. Esta sección promete una profunda inmersión en los retos y oportunidades de la educación en el siglo XXI.

En la cuarta parte, dedicada a los estudios sobre las “Estudios filosóficos-culturales”, Amada Cesibel Ochoa Pineda y Cayetano José Aranda Torres ofrecen una profunda exploración de la interrelación entre paisaje y estructuras edificadas. Su enfoque se centra en cómo la percepción estética del entorno natural influye y se entrelaza con el diseño arquitectónico. Esta sección promete un análisis meticuloso sobre la influencia mutua de la naturaleza y el espacio construido, invitando al lector a reflexionar sobre la integración armónica de ambos en el tejido cultural contemporáneo.

Esta obra no solo es un reflejo del vasto universo de las humanidades sino también un llamado a la interconexión de ideas, a comprender que el conocimiento trasciende fronteras disciplinarias. En un mundo en constante evolución, es una herramienta invaluable para académicos, estudiantes y todo aquel interesado en las ricas intersecciones entre lingüística, literatura, educación y cultura.

INTRODUCCIÓN

Este libro es una contribución al campo de las ciencias sociales, con varios capítulos que abordan distintos aspectos de la lingüística, la literatura, la educación y la cultura. Esta obra es producida por el Grupo de Investigación Estudios de Lingüística, Literatura, Educación y Cultura (ELLEEC), de la carrera de la Pedagogía de la Lengua y la Literatura, adscrita al Departamento de Filosofía, Artes y Humanidades de la Universidad Técnica Particular de Loja, contribuyendo así al enriquecimiento del acervo académico. Este compendio ha sido elaborado por una combinación de expertos tanto de la UTPL como externos.

La obra se divide en cuatro secciones significativas. La primera parte se enfoca en estudios lingüísticos, iniciando con un capítulo interesante titulado “La enseñanza del español en las instituciones educativas shuar de Morona Santiago – Ecuador”. En él, los autores Danilo Diaz Quichimbo, Susana Cedeño Cedeño y Rebeca Chasi Guala exploran la influencia del idioma español en las escuelas shuar. Esta investigación se centró en analizar la enseñanza del español en dicho entorno educativo, considerando las particularidades de los estudiantes.

El estudio revela que el español desempeña un papel predominante en los procesos educativos, mientras que el uso de herramientas digitales es limitado. Sin embargo, se observó que la interacción con familiares resulta ser una fuerza impulsora en el aprendizaje del español. Los investigadores concluyen que la instrucción del español debe ser abordada desde un enfoque holístico, incorporando aspectos semánticos, fonológicos, morfosintácticos y pragmáticos.

Adicionalmente, se enfatiza en la importancia de la utilización creativa de los recursos disponibles, la incorporación de sabidurías ancestrales y el fortalecimiento de la identidad cultural.

El capítulo dos, “La imitación para mejorar los fonemas oclusivos en un paciente con Síndrome de Down”, autoría de Eric Vélez Montesdeoca, indaga en cómo el proceso de imitación, fundamental en las primeras etapas del aprendizaje humano, puede ser optimizado mediante la interacción con el propio cuerpo, la voz y el entorno. Este estudio se centra en los fonemas oclusivos de un adolescente de trece años con Síndrome de Down y discapacidad intelectual moderada.

El núcleo de esta investigación es la mejora en la pronunciación de los fonemas oclusivos a través de la imitación de sonidos y palabras que los contienen. Se utilizaron varias estrategias de refuerzo a través de la imitación, tales como: repetición, silabeo, canto, emociones y actuación, todo con el objetivo de estimular al paciente para perfeccionar sus fonemas oclusivos y así mejorar su relación con el entorno.

El estudio adoptó un enfoque metodológico mixto, incorporando tanto elementos cualitativos (revisión bibliográfica) como cuantitativos (registros fonéticos). También se llevó a cabo un proceso de observación, que implicó la grabación de sesiones a través de Zoom, y se estableció una escala de mediciones de audio para monitorizar el avance lingüístico del paciente.

Los hallazgos incluyen un corpus de 54 palabras con fonemas oclusivos y un análisis de las pronunciaciones capturadas durante 20 sesiones. Estos datos han facilitado la identificación de los fonemas que el paciente encuentra más difíciles de pronunciar.

El capítulo tres, “Lengua de señas ecuatoriana: una revisión de su morfología”, obra de Natasha Velásquez Manrique, examina la gramática y los procesos de afijación en la lengua de señas ecuatoriana tal y como se presentan en el libro de Morfología Básica, una colaboración entre el Ministerio de Educación y la Federación Nacional de Personas Sordas del Ecuador (2014). Su propósito fundamental es distinguir aquellos componentes que son paralelos a la gramática española de aquellos que requieren un análisis diferenciado.

La comunidad sorda presenta una variabilidad en la competencia de la lengua de señas y el español, además de que algunos individuos se comunican utilizando el bimodal, diversos tipos de pidgin, o incluso se encuentran totalmente privados de la lengua. En consecuencia, es común la confusión entre las

construcciones naturales de las lenguas de señas y aquellas surgidas por contacto comunicativo o educación oralizada.

La lengua de señas es inherentemente autónoma en su estructura, y las investigaciones referenciadas demuestran que no incorpora el género gramatical en su estructura interna y que los procesos de afijación podrían clasificarse como parte de la composición. Esto conlleva la necesidad de reconsiderar los contenidos del texto para proporcionar una comprensión más exacta de la lengua de señas y así optimizar la información ya compilada.

El cuarto capítulo, “Forms of address in Ecuador: A contrastive approach”, de Xavier Frías-Conde y Ana Estrella-Santos, explora las diversas maneras de dirigirse a alguien en español ecuatoriano (ES_EC), que al ser comparadas, muestran una gran heterogeneidad. Específicamente, se presta atención a los pronombres (tú/vos) y a otras formas pronominales (usted, sumercé). El estudio se fundamenta en el sistema de categorización desarrollado en el contexto de la Gramática Funcional-Categorial (Frías, 2018). Este enfoque facilita una catalogación precisa y sencilla de las formas de tratamiento, basada en un sistema dual de características pragmáticas-gramaticales y psicosociales.

El propósito es proporcionar una descripción de los variados sistemas y subsistemas presentes en el país. La información se obtuvo en gran parte del Atlas Lingüístico del Ecuador (ALEcu), además de grupos focales y observación directa de hablantes. Existen aproximadamente tres regiones lingüísticas (excluyendo las Galápagos): la Cordillera de los Andes (ES_EC_SIE), la Costa (ES_EC_COS) y la zona amazónica (ES_EC_AMZ). Descubrimos que partes de ES_EC_COS y ES_EC_AMZ siguen un patrón estándar de segunda persona del singular (2PS). Por otro lado, ES_EC_SIE y Esmeraldas exhiben un paradigma triádico que incluye vos (forma de V). En las provincias de Azuay, Chimborazo y Loja se observa también un uso limitado de sumercé, aspecto que requiere una investigación más exhaustiva.

La segunda sección del libro, orientada a los estudios literarios, se inaugura con el ensayo “*La ciudad que te perdió, ¿por qué el asesinato o la muerte del amor?*”, del académico Fausto Aguirre, aquí se examina la novela antes citada, escrita por Carlos Carrión. En esta obra emblemática de Carrión, se tejen múltiples narrativas en torno al amor. Las relaciones entre Rolando, Tatiana, Miguel y Lucía se desarrollan y entrelazan en la trama, junto con la inocente Clarita,

que queda bajo el cuidado de su padre cuando su madre parte hacia Europa en busca de oportunidades laborales.

En el Viejo Continente ya residen Miguel y su pareja, quienes son testigos de la infidelidad de la esposa de Rolando con un amigo oriental. Los sucesos se tornan más complejos, y la estabilidad matrimonial y la relación paternal de Rolando con su hija se desvanecen cuando la ley concede la custodia a la madre. A través de esta maraña de situaciones, se despliega una lucha constante por restaurar el amor perdido de Tatiana y de su hija Clarita.

Las circunstancias se entretajan aún más con la aparición de una desconocida europea que interviene brevemente en la vida del divorciado Rolando, la intervención de una monja que propone una postura conformista y la influencia de una artista que se involucra con la esperanza de reparar los lazos rotos, aunque todos estos esfuerzos resultan infructuosos. La desintegración del amor se manifiesta como el principal conflicto de la obra, siendo la migración la causa subyacente de la fragmentación familiar.

El sexto capítulo, titulado “Subversión e innovación estética en narrativa de Gilda Holst”, del profesor Manuel F. Medina. Este ensayo se adentra en la conversación sobre la innovación literaria, impulsada desde 1989 con la publicación de trabajos de autoras oriundas de Guayaquil, para profundizar en el enfoque de Gilda Holst. La autora manifiesta su escepticismo hacia los patrones convencionales que la ficción utiliza para relatar una historia, optando por uno que destaca y llama la atención del lector sobre el proceso de creación, con la intención de subvertirlo.

En sus relatos, los universos ficticios y las perspectivas desde las que se articulan y abordan se presentan al lector, con el propósito de hacerle entender que la ficción busca reflejar la realidad sin necesariamente duplicarla. Apoyándose en las teorías de Jean Baudrillard sobre el simulacro y la simulación, este estudio examina los cuentos “Debo a las novelas”, “Luis Paijós”, “La vida literaria” y “Bumerán”. El objetivo es demostrar que los diversos estratos de la realidad conforman universos ficticios que se presentan al lector, revelando el juego metaficcional autorreferencial que busca representar la realidad para traspasar el modelo narrativo convencional.

El séptimo capítulo, “La fábula ecuatoriana: lo moral y lo ideológico”, de Iván Fernando Rodrigo-Mendizábal. El foco de este trabajo recae en el análisis del aspecto ideológico de la fábula ecuatoriana, superando el marco moral al que usualmente se le asocia. Además, el autor se esfuerza en trazar un recorrido

histórico de la fábula en Ecuador, desde el siglo XVIII hasta la primera mitad del siglo XX, es decir, desde su fundación y sus primeros momentos de desarrollo. Se explora cómo la fábula se convirtió en herramienta para la crítica y reflexión sobre la realidad social y política de la nación naciente.

La inquietud central de los fabulistas radica en resistir la amenaza que el liberalismo representa para el orden social ya instaurado, así como en advertir a los lectores sobre el cambio de costumbres, insistiendo en la adhesión a ciertos principios para prevenir que la familia, el matrimonio, la mujer y los hijos sean engullidos por las dinámicas del liberalismo que buscaba arraigar en Ecuador. La conclusión es que el aspecto ideológico de las fábulas fortalece un tipo de socialidad que tiende a ser más conservadora.

En el capítulo octavo titulado “El silencio vital y literario de Mercedes Pinto Armas”, Violeta Hochman-Rodríguez tiene como meta principal dar a conocer a una autora olvidada cuyas contribuciones son esenciales para enriquecer el corpus de la literatura femenina en ambos lados del Atlántico, pero que ha sido desatendida por la crítica y la historiografía literarias. También se busca desentrañar la identidad femenina, la incidencia del feminismo y la subyugación de los personajes femeninos en la obra *Un señor ... cualquiera*, una comedia-farsa dividida en tres partes.

El estudio se realiza mediante una metodología descriptiva analítica con un enfoque cualitativo y de alcance exploratorio. La premisa central del ensayo es que Pinto construye *Un señor ... cualquiera* utilizando diversas técnicas (como el uso simbólico del silencio, el disfraz, la refutación de lo masculino exagerado, etc.) con el propósito de exponer la penosa realidad que muchas mujeres de su época vivían y que la sociedad aceptaba como algo totalmente normal.

Algunas de las conclusiones más importantes incluyen: el uso del silencio como principal herramienta de subyugación para la víctima femenina, el aislamiento al que se someten los personajes femeninos y el uso simbólico de técnicas de ocultamiento detrás de máscaras ficticias que transforman a los personajes femeninos en arquetipos, así como la negación irónica de lo masculino exagerado y la percepción social de lo femenino, entre otros aspectos.

En el capítulo noveno titulado “Pastoralismo político y cristianismo marcial en “Al rey nuestro señor” de Hernando de Acuña”, por Leonor Taiano, la autora propone que este poema sintetiza los elementos más relevantes de la ideología política y religiosa de la España de los Austrias, incluyendo la representación del monarca como pastor y el tema de la batalla justificada, convir-

tiéndose en una muestra preeminente del pastoralismo político y cristianismo belicoso del inicio de la modernidad hispánica.

Por lo tanto, la autora examina el rol del monarca como líder de sus vasallos y, simultáneamente, investiga los componentes que señalan un ánimo de cruzada. Para lograr su propósito, la investigación se divide en dos secciones. En la primera, se hace referencia a la conceptualización de imperio, al papel del cristianismo en el imperio romano y su relevancia en los imperios subsiguientes. En la segunda sección, se menciona la representación del monarca como pastor en la tradición bíblica y en la cultura imperial hispánica.

Posteriormente, se reflexiona sobre las diversas interpretaciones del verbo griego ποιμαίνω, que en transcripción se lee como poimaino, la relevancia del afecto de los subordinados hacia el rey, el pastoralismo político-religioso, el tema de la guerra justificada y el significado de la victoria.

En el décimo capítulo, titulado “Deconstrucción de la topología sexualizada de la lírica de José Martí”, la autora Rosario de Fátima A’Lmea Suárez despliega una profunda interpretación de la poesía de Martí, empleando el prisma crítico que cuestiona el logocentrismo. Este estudio se enfoca especialmente en el uso de figuras retóricas y la configuración del ambiente literario para dibujar los cuerpos y las conductas de hombres, mujeres y aquellos cuya presencia desafiaba el orden establecido.

A través de esta lente de contraste, la voz poética de Martí esculpe su visión de una República ideal, un proyecto en consonancia con los anhelos de nación que emergieron en América Latina tras su independencia. Este movimiento floreció en el siglo XIX y fue fuertemente impulsado por los intelectuales de la época.

En sus conclusiones, la autora sostiene que la voz poética de Martí crea una narrativa en la que ella misma es la garantía, el sujeto y la presencia. Para Martí, las figuras retóricas y los escenarios representan la masculinidad de la clase criolla, intelectual y blanca, que posee el poder para anhelar, desear, pensar, hablar y actuar, derechos reservados a los hombres considerados viriles y superiores, los líderes del futuro. En la representación de los demás, Martí recurre a técnicas de feminización, infantilización y animalización. Así, en esta retórica, las mujeres, indígenas, afrodescendientes, el pueblo, los discapacitados y los extranjeros son retratados como entidades pasivas, dependientes, subsidiarias y complementarias.

La tercera sección del libro, titulada estudios educativos, empieza con el capítulo once, “Análisis del discurso ideológico de nativo hablantes de inglés en redes sociales: implicaciones pedagógicas”, escrito por Paola Cabrera-Solano y Luz Castillo-Cuesta. El objetivo principal de este estudio es evaluar la retórica ideológica de los angloparlantes en las plataformas digitales con el fin de mejorar el juicio crítico de los futuros educadores de inglés. Los sujetos del estudio fueron 36 alumnos del programa de Pedagogía de los Idiomas Nacionales y Extranjeros de la Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador.

El estudio implementó el modelo de análisis del discurso de Fairclough (1995), y se creó un corpus con 50 textos elegidos en función de la retórica ideológica usada por los angloparlantes en plataformas digitales como Facebook, Twitter, Instagram y TikTok. Los alumnos usaron el método de Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) que les permitió participar de manera colaborativa en la selección, generación y evaluación del corpus.

Los hallazgos demostraron que el método empleado, así como la supervisión y el feedback de los docentes, potenciaron la capacidad de los alumnos para el análisis crítico y reflexivo sobre varios temas sociales importantes como el racismo, la discriminación, el aborto, la violencia de género, entre otros. Esto les permitió entender las diferencias ideológicas manifestadas en las interacciones digitales y sus implicaciones pedagógicas.

El capítulo doce, “Metabolismo mental y conducta lingüística” por Galo Guerrero-Jiménez, argumenta que la comprensión y la realidad diaria no se pueden obtener solo a través de la enseñanza memorística que se utiliza en la educación formal. Este estudio busca proponer un nuevo enfoque emocional, cognitivo y lingüístico que permita a los estudiantes aprender a través del procesamiento mental de su pensamiento reflexivo, utilizando un lenguaje creativo, filosófico y crítico. Esto se lograría mediante el desarrollo de habilidades de percepción, investigación, conceptualización, razonamiento y experimentación, lo que les permitiría utilizar de manera eficaz sus elementos psíquicos. Así, el lenguaje, ya sea hablado, escrito, leído o escuchado, puede convertirse en un aspecto crucial y digno de la vida en la educación, la familia y la sociedad.

Por lo tanto, mediante un enfoque metodológico basado en la reflexión, la documentación y la experiencia, los resultados clave residen en el reconocimiento del lenguaje a través de la memoria de trabajo, la cognición y la educación neurolingüística. Estos deben ser aceptados de manera axiológica, herme-

néutica y fenomenológica dentro del contexto comunicativo que la naturaleza humana utiliza diariamente.

En el capítulo trece, “Innovación de la literatura para la educación virtual en el mundo socioeconómico globalizado”, de María José Muñoz-González, se considera cómo la educación actual está intentando promover la lectura entre los jóvenes. Dado que los individuos más jóvenes han adoptado nuevas formas de interacción, como las tecnologías de comunicación modernas, el estudio tiene como objetivo explorar el uso de imágenes y emojis para expresar emociones o situaciones específicas. A medida que el lenguaje ha evolucionado a lo largo del tiempo, debemos estar dispuestos a participar en esta evolución, en lugar de resistirla, para mantenernos al día con las nuevas generaciones que nos presentan formas renovadas de comunicación, promoviendo un equilibrio entre tradiciones pasadas y modernidad.

El argumento se fundamenta en las modificaciones del lenguaje, ya que la comunicación ha estado adoptando nuevos métodos de expresión. La innovación del lenguaje y los nuevos términos permitidos por la Real Academia Española, incluyendo la aceptación de imágenes y sus significados en el lenguaje coloquial e informal, están fomentando un lenguaje universal sin límites de interacción, facilitando la globalización del lenguaje en el contexto educativo.

El objetivo de este estudio es entender la situación actual de la educación, que se encuentra en una fase de cambio en términos de transmisión de conocimientos y en los medios de comunicación virtual entre docentes y estudiantes. La investigación se categoriza como un diseño no experimental con un alcance correlacional, que busca medir la relación entre dos variables, utilizando un enfoque de investigación cuantitativo. Los datos se obtuvieron del Ministerio de Educación, basados en la simulación de la provisión de educación a distancia a nivel nacional en Chile, correlacionando los resultados de los quintiles socioeconómicos y el acceso a internet para la población estudiantil.

En el capítulo catorce titulado “Uso de una aplicación móvil literaria como recurso del proceso asimilativo de la identidad cultural de los niños de educación inicial”, de las autoras Alexandra Paredes Guevara, Corina Núñez Hernández, Mónica Mantilla Sánchez, se examina la influencia de las tecnologías emergentes que están transformando nuestro entorno, poniendo énfasis en el efecto de las aplicaciones de literatura móvil como medios para la integración de la identidad cultural en niños de preescolar.

El propósito de este estudio es resaltar el valor de la herramienta digital LiterApp, a través del uso de historias digitales como un medio pedagógico apropiado en la educación temprana para estimular y comprometer a los niños con la lectura y la exploración de la identidad cultural.

Este estudio se estructura en torno a una perspectiva cualitativa, aplicando métodos descriptivos y analíticos que posibilitan la evaluación de la efectividad de LiterApp en la integración de la identidad cultural en los niños. Se concluyó que las narraciones digitales proporcionadas por la aplicación móvil LiterApp son valiosas como medio pedagógico adecuado en la educación temprana para estimular y comprometer a los niños con la lectura y la exploración de la identidad cultural.

El decimoquinto capítulo, “La política pública educativa ecuatoriana” de Cristhian Sarango, aborda un estudio diseñado para examinar la percepción y puesta en práctica de las directrices educativas públicas entre un conjunto de estudiantes ecuatorianos inscritos en una institución de enseñanza urbana y subsidiada. Para obtener una visión del estado de las cosas en un momento determinado, el autor opta por un enfoque de análisis transversal cuantitativo. La población de estudio se compone de 196 estudiantes, balanceados en términos de género, con 100 niñas y 96 niños. Estos estudiantes se encuentran distribuidos entre el primer y tercer año del Bachillerato General Unificado.

La meta principal del estudio radica en estimar el grado de comprensión de estos estudiantes acerca de las políticas públicas educativas en Ecuador. En otras palabras, se busca entender qué tan familiarizados están con la forma en que estas directrices se ponen en práctica y cómo inciden en su educación. Esta familiaridad puede extenderse desde las políticas de inscripción y matrícula hasta las normativas relativas al currículo y al ambiente de aprendizaje.

Desafortunadamente, los hallazgos del estudio resultaron ser preocupantes. Se descubrió que los estudiantes poseían un nivel de comprensión bastante limitado con relación a la aplicabilidad de las políticas públicas en el ámbito educativo. Esto significa que los alumnos tenían un conocimiento escaso de las políticas educativas que dictan su experiencia de aprendizaje. Este descubrimiento puede tener implicaciones significativas en cómo los discentes perciben y valoran su educación, e indica una necesidad de intensificar la comunicación y la transparencia en torno a estas políticas en el entorno educativo.

En la última sección del libro, titulada “Estudios filosóficos-culturales”, llegamos a la conclusión con el capítulo dieciséis “Filosofía del paisaje y arquitectura”, de Amada Cesibel Ochoa Pineda y Cayetano José Aranda Torres. Los autores argumentan que el aprecio por el paisaje, una práctica que se originó en las culturas orientales, no solo es un distintivo crucial de la estética del clasicismo, romanticismo e idealismo en Europa y América, sino que además actúa como un atractivo importante que, con la indispensable contribución de la arquitectura, urbanismo, paisajismo y arte de los jardines, se ha convertido en una razón significativa para el turismo cultural en el amanecer del siglo XXI. Este trabajo investiga cómo la amalgama innovadora de estos componentes del arte cultural puede ser repensados desde una perspectiva racional para desarrollar una nueva visión de la arquitectura como arte.

Por lo que esta obra se erige como un pilar fundamental en el entendimiento de un amplio espectro de temas y su interacción con elementos tan fundamentales como la educación, la cultura y el discurso. En cada página, se despliega un riguroso análisis que expone múltiples facetas de la vida social y cultural desde una óptica analítica y crítica, proporcionando al lector una perspectiva iluminadora y de gran alcance.

La diversidad temática abordada en este libro es significativa. Desde incisivas críticas literarias y poéticas hasta reflexiones sobre la educación, exploraciones de la arquitectura y disertaciones sobre los estudios culturales, cada capítulo introduce un enfoque particular que enriquece la narrativa global. Ello destaca la naturaleza interdisciplinaria de la obra y cómo diversos campos de la vida social y cultural, que podrían parecer inconexos, se hallan intrínsecamente entrelazados.

El examen de los sistemas educativos y las políticas públicas es especialmente relevante en el contexto contemporáneo. Ofrece a educadores, políticos y a la sociedad en su conjunto una valiosa oportunidad para entender mejor las restricciones y oportunidades inherentes a los sistemas actuales, sentando las bases para una transformación y optimización efectiva.

Por otro lado, el énfasis que se pone en la poesía y la literatura demuestra el poder de estas formas de expresión para desafiar las estructuras de poder preexistentes y dismantelar las normas culturales hegemónicas. Este tipo de análisis crítico es esencial para destapar las relaciones de poder y las estructuras sociales que normalmente quedan ocultas a simple vista.

Por último, la inclusión de un análisis sobre la estética del paisaje y la arquitectura une la esfera artística y la natural con aspectos culturales y sociales más abarcadores, ilustrando cómo todos estos elementos se entrelazan e influyen entre sí.

CRISTHIAN SARANGO
Coordinador del libro
Universidad Técnica Particular de Loja

AGRADECIMIENTOS

Este libro no habría visto la luz sin el esencial respaldo de las autoridades de la Universidad Técnica Particular de Loja, especialmente al honorable Rector Dr. Santiago Acosta. De igual manera, la Dra. Silvia González, Vicerrectora de Investigación, la cual ha sido pilar fundamental al apoyar esta valiosa iniciativa.

La realización de esta obra también ha sido posible gracias a la esencial colaboración de los autores que con su talento y conocimiento enriquecieron cada capítulo.

Asimismo, extendemos nuestra sincera gratitud al comité científico que formó parte integral de este proceso. Su meticuloso trabajo en la evaluación de los textos presentados ha sido crucial para asegurar la excelencia de esta publicación. Por lo tanto, a continuación, presentamos detalladamente al comité que participó en este proceso:

COMITÉ CIENTÍFICO:

Mercedes Serna, Universidad de Barcelona

Graciela Urías Arbolaez, Vicerrectora de Investigación
y Posgrado de la Universidad Nacional de Educación

Ángel Hernando, Universidad de Huelva

Ventura Salazar-García, Universidad de Jaén

Manuel F. Medina, University of Louisville

Miquel A. Oltra-Albiach, Universidad de Valencia
Jaqueline Verdugo, Universidad de Cuenca
Xavier Frías Conde, Universidad Nacional de Educación a Distancia
Jorge Dávila Vázquez, Academia Ecuatoriana de la Lengua
Silvia-María Chireac, Universidad de Valencia
Michael Handelsman, Universidad de Tennessee
Marlene Moret, Universidad Toulouse Jean Jaurès
Roberto Ponce Cordero, Universidad Nacional de Educación
Daniel Rogers, Universidad Wabash College
Henry Tarco, Universidad de Belmont
Siomara España, Universidad de las Artes
David Macías Barres, Universidad Jean Moulin Lyon 3
Leonor Taiano, Carson Newman University
Fausto Aguirre, Academia Ecuatoriana de la Lengua
Miguel Ángel Saritama, Universidad Nacional de Loja
Bernat Garí Barceló, Universidad de Barcelona
Cristian Londoño Proaño, Universidad Indoamérica
Mónica Murga, Universidad Católica de Santiago de Guayaquil
Yovany Salazar Estrada, Universidad Nacional de Loja
Bernat Castany Prado, Universidad de Barcelona
Diana Rivera, Universidad Técnica Particular de Loja
Niall Binns, Universidad Complutense
Gastón Gilabert, Universidad de Barcelona
José Guzmán, Universidad Lasell
Marcela Castillo, Universidad Técnica Particular de Loja
Eglee González, Universidad Técnica Particular de Loja
Ignacio Arellano-Torres, Universidad de Louisiana
Estefanía Flores Ortiz, Universidad de Binghamton
Cesibel Ochoa, Universidad del Azuay
Ángel Martínez de Lara, Universidad Técnica Particular de Loja
Cristhian Sarango, Universidad Técnica Particular de Loja

PARTE I
ESTUDIOS LINGÜÍSTICOS

LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL
EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS
SHUAR DE MORONA SANTIAGO – ECUADOR

Danilo Marcelo Diaz Quichimbo¹

Universidad Nacional de Educación
danilo.diaz@unae.edu.ec

Susana Jimena Cedeño Cedeño²

Unidad Educativa Consejo Provincial de Pichincha
suejcc@hotmail.com

Rebeca Elizabeth Chasi Guala³

Unidad Educativa Consejo Provincial de Pichincha
rebecachasi@educacion.gob.ec

- ¹ Máster Universitario en Lengua Española y Literatura, docente tutor, Universidad Nacional de Educación, marcediaq@hotmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-1073-5524>
- ² Máster Universitario en Lengua Española y Literatura, docente de bachillerato, Unidad Educativa Consejo Provincial de Pichincha, suejcc@hotmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-4729-7641>
- ³ Máster Universitario en Lengua Española y Literatura, docente de básica superior, Unidad Educativa Consejo Provincial de Pichincha, rebecachasig@hotmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-2184-4574>

RESUMEN

Esta investigación recoge un estudio sobre la incidencia del español en las escuelas shuar, cuyo propósito fue determinar la enseñanza del español en las instituciones educativas shuar de Morona Santiago – Ecuador, tomando en cuenta las características de los estudiantes. Se aplicó una encuesta dirigida a los 43 estudiantes y una entrevista a dos docentes de octavo semestre de la carrera de Educación Intercultural Bilingüe a Distancia de la Universidad Nacional de Educación, en el Centro de Apoyo Macas. Como resultados se obtuvo que existe mayor empleabilidad del español en los procesos educativos, el uso limitado de herramientas digitales, la convivencia con familiares se constituye en una fortaleza para el aprendizaje del español. Se utilizó un enfoque mixto que combinó lo cuantitativo con lo cualitativo para el procesamiento, análisis e interpretación de datos. Se empleó el método descriptivo que contribuyó a determinar realidades que presentan los contextos rurales en relación a la enseñanza del español. Las conclusiones sostienen que la enseñanza del español debe estar enmarcado en un modelo holístico que incluya las variedades semánticas, fonológicas, morfosintácticas, pragmáticas; también es fundamental utilizar los recursos que ofrece el medio de forma creativa, la inclusión de los saberes ancestrales y fortalecer la identidad cultural.

Palabras clave: Contextos rurales, escuelas shuar, español, identidad cultural, modelo holístico, saberes ancestrales.

SUMMARY

This research includes a study on the incidence of Spanish in Shuar schools, whose purpose was to determine the teaching of Spanish in Shuar educational institutions in Morona Santiago - Ecuador, considering the characteristics of the students. A survey was applied to the 43 students and an interview to two teachers of the eighth semester of the Intercultural Bilingual Distance Education career of the National University of Education, at the Macas Support Center. As results, it was obtained that there is greater employability of Spanish in educational processes, the limited use of digital tools, living with relatives constitutes a strength for learning Spanish. A mixed approach was used that combined the quantitative with the qualitative for data processing, analysis and interpretation. The descriptive method was used, which contributed to determine realities that rural contexts present in relation to the teaching of Spanish. The conclusions hold that the teaching of Spanish must be framed in a holistic model that includes semantic, phonological, morphosyntactic, pragmatic varieties; It is also essential to use the resources offered by the medium in a creative way, the inclusion of ancestral knowledge and to strengthen cultural identity.

Key Words: Rural contexts, shuar schools, Spanish, cultural identity, holistic model, ancestral knowledge.

I. INTRODUCCIÓN

El idioma español se constituye en una lengua fundamental para crear y recrear procesos interactivos que permitan la expresión, comprensión tanto oral como escrita de los sujetos en diversos contextos y realidades; para ello resulta relevante analizar las diferentes situaciones, limitaciones, aciertos que inciden en la calidad de la educación. Por ello Punt (2017) estima que el idioma español es muy relevante, ya que encierra una lengua bonita, cordial, natural, detallada, útil, manifestativa, familiar, contemporánea que hace posible una comunicación horizontal, es decir una interacción que posibilita la participación activa y equitativa de los diversos actores sociales.

A modo de continuar con su importancia, Kaben (2018) estima que hoy en día el interés por el idioma español crece de manera considerable, ya que se constituye en el segundo idioma internacional más hablado por las personas, implica procesos históricos, económicos y políticos, que le dan vitalidad y presencia en la era digital. Frente a ello es innegable la necesidad de emplearlo de forma correcta en los diferentes contextos en que se encuentra cada sujeto y más aún, estando conscientes de interactuar en una sociedad que evoluciona constantemente.

En tal sentido se debe concientizar que se genera una comunicación eficaz y coherente cuando existe el desarrollo de las cuatro macro destrezas lingüísticas como son: escuchar, hablar, leer y escribir; por ello en el docente recae el desafío de seleccionar, diseñar actividades, recursos didácticos, herramientas en función de los estilos de aprendizaje, las carencias, contextos, realidades que caracterizan a los educandos; por otro lado, las inteligencias múltiples deben ser tomadas en cuenta para potenciar y aprovechar las capacidades y habilidades que presentan los estudiantes.

Para Callejas Opisso (2020) concibe que el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural contiene aspectos teóricos-conceptuales adecuados para el proceso de enseñanza del español, ya que salen a flote dimensiones cognitivas, socioculturales, discursivas de los diferentes sujetos; en consecuencia, los estudiantes identifican las estructuras lingüísticas en los diversos procesos de comunicación. Por lo tanto, este enfoque permite un protagonismo activo de los educandos desde sus diferentes contextos y realidades en que se encuentran.

El español por consiguiente encierra diversas manifestaciones para comunicarse con los individuos que se encuentran dentro o fuera de la provincia

de Morona Santiago, es decir en cualquier momento y lugar en que estén; ahí también hacen protagonismo los elementos de la comunicación, que permiten el intercambio de saberes, adquisición de aprendizajes, procesos de socialización, la valoración de la identidad cultural en el marco y respeto a las normas gramaticales y sin dejar a un lado la lengua materna como es el shuar en las instituciones educativas rurales.

En tal sentido, Velásquez-López y Tangarife-Motato (2019) refieren que una institución educativa rural es un espacio con escenarios para promover el encuentro entre iguales, para intercambiar valores, saberes, consolidar la identidad cultural, para relacionar las diversas escalas sociales y para generar educación desde y para el territorio. Esto interpela para promover una educación con calidad y pertinencia en las escuelas rurales, para fortalecer la interculturalidad y el rescate de los saberes ancestrales.

La hipótesis que se planteó en esta investigación fue: ¿La enseñanza del español en las instituciones educativas shuar de Morona Santiago es acorde a las realidades y necesidades de los estudiantes? Para ello Maestu, et al. (2017) consideran que se debe abordar un proceso de enseñanza aprendizaje del español que sea basado en un modelo holístico, en otras palabras, que integre los diversos usos panhispánicos del idioma, como las variedades semánticas, pragmáticas, fonéticas y morfosintácticas del español. Mientras que para Duarte (2014) considera que la propuesta de enseñanza de este idioma debe centrarse en la generación de un contexto interactivo y social, que integre el aprendizaje cooperativo, el aprendizaje guiado, los diálogos, la puesta en práctica del ensayo y error para lograr escenarios de confianza en los estudiantes y los docentes sean parte activa de estos procesos.

Como propósito que se planteó en esta investigación fue: determinar la enseñanza del español en las instituciones educativas shuar de Morona Santiago – Ecuador, tomando en cuenta las características y necesidades de los estudiantes, para identificar debilidades, fortalezas que contribuyan a la mejora de los procesos educativos. Los objetivos específicos que se trazaron y que ayudaron a cumplir el objetivo general fueron: diagnosticar los procesos de enseñanza del español, analizar las dificultades en la enseñanza del español y valorar la importancia del español en los contextos rurales.

A través de los instrumentos aplicados: encuesta a los docentes en formación, la entrevista a dos docentes de octavo ciclo, su posterior análisis se logró un alcance de un 85 % en los objetivos planteados. En lo que refieren a las li-

mitaciones que se presentaron fueron situaciones como falta de conectividad a la internet para responder la encuesta en determinados estudiantes, lo que ocasionó retraso en el cronograma propuesto; por otro lado, la falta de compromiso, sinceridad y concientización en responder la encuesta de parte de algunos estudiantes.

Esta investigación tuvo lugar en el Centro de Apoyo Macas de la Universidad Nacional de Educación, con los estudiantes de los dos paralelos de octavo semestre de la carrera de Educación Intercultural Bilingüe a Distancia, durante el periodo mayo a septiembre del 2021; los cuales se caracterizan por ser docentes en ejercicio y estudiantes a la vez, por ello se les denomina docentes-estudiantes; así también presentan una diversidad en edad, comprendida entre los 25 a 55 años, la gran parte son hombres y una minoría son mujeres, en su mayoría pertenecen a la cultura shuar de las zonas rurales de Morona Santiago.

En lo que respecta a la provincia de Morona Santiago está conformada por doce cantones: Gualaquiza, Huamboya, Limón Indanza, Logroño, Morona, Pablo Sexto, Palora, San Juan Bosco, Santiago, Sucúa, Taisha, Tiwintza; existe presencia de las culturas: mestiza, shuar, achuar, kichwa. Su gastronomía es diversa, entre la que sobresale: el ayampaco, tortilla de yuca, carne asada, tamal de palmito y yuca, caldo de novios, guayusa, chica de chonta, chicha de yuca. Como tradiciones que se celebra: está la Fiesta de la Chonta en el mes de mayo en agradecimiento por la producción de este cultivo, la Randimpa que se constituye en un trabajo comunitario de limpieza de un huerto. Las artesanías no se dejan a un lado, se destacan los collares, pulseras elaboradas con productos de la zona, que reviven la identidad de los pueblos.

La cultura shuar representa uno de los pueblos indígenas que se encuentra en el contexto amazónico del Ecuador, principalmente en las provincias de Zamora Chinchipe, Morona Santiago, Pastaza, Napo, contiene su propio idioma; le caracterizan la música, danza, costumbres, gastronomía, tradiciones en apego al Buen Vivir; sin embargo, en la actualidad se ha evidenciado procesos de asimilación hacia la cultura mayoritaria como es la mestiza, lo cual ha ocasionado cambiar las formas de vida, educación y su identidad cultural.

En tal sentido, el Buen Vivir entendido como un principio constitucional que se centra en el ser humano y su relación armoniosa con la naturaleza, que busca generar una cultura de paz, con la aplicación de los valores para lograr diversas formas de convivencia. Autores como Rodríguez et al. (2018) estiman que el Buen Vivir implica concientizar sobre la vida desde el aspecto holístico

y su relación con la naturaleza; aquello compromete para que en los procesos educativos no se desatienda este principio, de entender y dar significado a la vida; por ello se debe asumir el desafío de acoger los saberes, formas de vida y valores ancestrales en una sociedad modernizada.

Bajo esta perspectiva, en palabras de Saant y Juank Kajekai (2018) refieren que el shuar llevaba a cabo una educación matinal, la misma que consistía en levantarse a las 3 am para beber y vomitar una bebida propia de la cultura como es la guayusa, la misma que permitía purificar el organismo de las personas; a su vez se aprovechaba estos momentos para que los mayores inculquen a los hijos, las buenas normas de convivir tanto familiares como sociales.

En consecuencia, este artículo es producto de una investigación concluida, con impactantes e interesantes resultados en lo que refiere a la enseñanza del español en los contextos rurales, pero a su vez con posibilidades de seguir indagando, profundizando y planteando propuestas para lograr una educación de calidad y calidez, en apego a las normas gramaticales, a la utilización adecuada de los recursos didácticos que presentan los diferentes contextos de las instituciones educativas bilingües de Morona Santiago.

II. REVISIÓN DE LITERATURA

Luego de haber analizado y consultado investigaciones a nivel nacional e internacional se pudo determinar que no existen trabajos investigativos similares al presente; sin embargo, existen otras investigaciones que sí guardan relación con esta y que a continuación se procede a detallarlas:

Para Müller (2011) en su investigación titulada: “Consecuencias del contacto de lenguas en el caso de las nacionalidades Shuar y Sapara del Ecuador” estima que el Ecuador presenta una situación lingüística diglósica, donde se utiliza el castellano en la mayoría de las situaciones y eventos, es decir en las universidades, en los medios, en las instituciones gubernamentales, en la vida pública; en tanto que los idiomas indígenas en su mayoría son utilizados para la interacción familiar, para los ámbitos informales, aunque sí se tolera en reuniones oficiales; otro dato que nos comenta es que la población adulta si domina el idioma original como es el shuar y es deseable que este idioma se siga transmitiendo de padres a hijos y el Ecuador se transforme en un país donde se valore las diferentes culturas, los saberes y lenguas.

Por otro lado, Gómez Peñafiel (2017) en su investigación: “Relaciones interétnicas entre los pueblos Shuar y mestizo de la parroquia Tayuza, cantón Santiago, provincia de Morona Santiago. En el periodo 2006-2015” concluye que durante el proceso de aculturación del pueblo Shuar de Tayuza se dio lugar al proceso de asimilación, es decir integrarse a la cultura del mestizo, dejando atrás costumbres como la caza, la pesca para reemplazarlas por la agricultura y ganadería; así también se alfabetizó y se aprendió el español; por otro lado expresa que al comparar al shuar del siglo pasado con el moderno se asemeja a un mestizo, que guarda determinados caracteres de su cultura originaria.

Desde la perspectiva de Wajarai Entsakua (2019) en su investigación: “El aprendizaje de la lecto-escritura en niños shuar de 2º, 3º y 4º grado de Educación General Básica” enfatiza que los estudiantes motivo de estudio conocen el shuar chichan, le dan un valor perceptivo gramatical propio, pero en lo que tiene que ver con la escritura le dan preferencia al uso del español como lengua principal; por lo tanto, desde los hogares no se le brinda importancia y uso. En tal sentido se recomienda hacer uso de las bondades que ofrecen las TIC, dotar a las instituciones de recursos didácticos que contribuyan a revitalizar la identidad cultural y los saberes ancestrales.

En tanto Coello Gómez y Rogerón Varela (2020) con su investigación denominada: “Educación Intercultural Bilingüe y su influencia en la cosmovisión Shuar en la Comunidad Los Ángeles, parroquia Chiguaza, cantón Huamboya de la provincia de Morona Santiago, período 2019-2020” expresan que una de las consecuencias de la ejecución del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe es la pérdida e irrelevancia de los aspectos que caracterizan a la cultura shuar y que la alejan de sus propias costumbres, tradiciones y particularidades; por lo tanto existe la tendencia para aplicar el modelo mestizo; en consecuencia por parte de los autores, recomiendan reestructurar el currículo para que responda a las necesidades de la comunidad y a las aspiraciones del pueblo shuar.

Por otro lado, Chireac, y Guerrero-Jiménez (2021) en su estudio: “Valor del respeto por la lengua y cultura quichua: concepto del Sumak Kawsay” plantean que los docentes transmiten valores como el respeto por la cultura quichua y la inclusión de los valores morales del Buen Vivir, esto también se refleja en los textos que propone el Ministerio de Educación a través de la aplicación del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe, en la que se valora cada una de las culturas presentes en el Ecuador. En tal sentido el desafío del docente está en

vincular a las familias para que desde los hogares se valore, repete y trasmita a los hijos la lengua quichua.

III. MATERIALES Y MÉTODOS

Como materiales que se utilizaron en esta investigación fueron: una encuesta aplicada a los docentes-estudiantes en formación de los dos paralelos de octavo ciclo: P1_EIB_8_MOR y P2_EIB_8_MOR de la carrera de Educación Intercultural Bilingüe a Distancia, en el periodo mayo a septiembre del 2021, estuvo conformada por 10 preguntas de opción múltiple, diseñada en un formulario de Google Forms, para ser aplicada de forma virtual, la misma que permitió encontrar dificultades, fortalezas en la enseñanza del español, este instrumento se aplicó en el mes de julio del 2021, con previa aprobación del director de las carreras a Distancia de la UNAE; a continuación se procede a detallar la población motivo de estudio:

Tabla 1. Población

Participantes	Cantidad	Porcentaje
Mujeres	5	12 %
Hombres	38	88 %
TOTAL	43	100 %

Elaboración: Los investigadores

Fuente: Centro de Apoyo Macas de la UNAE

También se elaboró y aplicó una entrevista de forma virtual, utilizando la plataforma Zoom a dos profesores que imparten clases en octavo ciclo del Centro de Apoyo Macas de la UNAE, que dominan tanto el shuar como el español, que conservan un conjunto de saberes ancestrales, que comparten experiencias con los dirigentes de las comunidades. Estas entrevistas fueron aplicadas en el mes de julio del 2021 y permitió recoger las impresiones, experiencias de la enseñanza del español desde sus propias metodologías.

Los datos obtenidos dieron lugar para usar el Microsoft Excel en el procesamiento, tabulación de información y esto se constituyó en un elemento clave

para obtener resultados que condujeron a las conclusiones y recomendaciones en la enseñanza del español, la integración de la lengua materna, la identidad cultural, los saberes ancestrales desde las escuelas shuar de Morona Santiago.

Esta investigación presenta un enfoque mixto puesto que “implica una recolección, análisis e interpretación de datos cualitativos y cuantitativos que el investigador haya considerado necesarios para su estudio” (Ortega, 2018, p. 19). Por otro lado, desde los estudios de Guelmes Valdés y Nieto Almeida (2015) estiman que utilizar este enfoque permite obtener información que da lugar a la comprensión e interpretación de forma eficaz, del fenómeno en estudio. En este sentido desde el presente estudio se interpretó la información para obtener a profundidad resultados desde los contextos rurales con la combinación de los dos enfoques.

Como método que se empleó fue el descriptivo, que permitió interpretar e identificar diferentes realidades que presentan los contextos rurales en relación a la enseñanza del español; en expresiones de Alan Neill y Cortez Suárez (2018) refieren que aquel método permite describir las realidades que presentan los sujetos motivo de estudio y no solo se centra en identificar características, sino también contribuye con un conjunto de actividades organizadas para identificar y precisar de mejor manera la problemática de estudio.

IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Como resultados que se obtuvo en la presente investigación luego de aplicar la encuesta dirigida a docentes-estudiantes y la entrevista a los dos docentes de octavo ciclo fueron:

Tabla 2: Síntesis de los resultados al aplicar la encuesta a los docentes-estudiantes de octavo ciclo

Indicadores	Técnica e instrumento	Pregunta	Resultados
Procesos de enseñanza aprendizaje	Encuesta y cuestionario	1° 8°	Utilizan más el español para interactuar con sus estudiantes. Consideran que hay mayor dificultad por parte de los estudiantes para trabajar en los textos argumentativos.

Indicadores	Técnica e instrumento	Pregunta	Resultados
Recursos didácticos	Encuesta y cuestionario	2° 4° 7° 9°	Se trabaja con mayor frecuencia en las clases, con los cuentos propios de la cultura. No se utiliza con mayor frecuencia herramientas tecnológicas en el fortalecimiento del español. La convivencia con familiares se considera como elemento del medio y como una fortaleza para la enseñanza del español. Se estima que el texto del estudiante de Lengua y Literatura promueve un modelo que valora al estudiante y a las formas de aprendizaje.
Destrezas, habilidades y estrategias	Encuesta y cuestionario	3° 5° 6°	La destreza más trabajada en el español dentro de las aulas de clase es la lectura. La habilidad de comprensión oral más desarrollada en los estudiantes dentro del área de Lengua y Literatura es la de interpretar. Las estrategias de expresión oral más desarrolladas en los estudiantes dentro de Lengua y Literatura son: planificar el discurso y producir el texto.
Planificación y evaluación	Encuesta y cuestionario	10°	Promueven una planificación y evaluación en Lengua y Literatura que valoran las necesidades y fortalezas de los educandos.

Elaboración: Los investigadores

Fuente: Centro de Apoyo Macas de la UNAE

Con respecto al uso del español en los procesos educativos se puede apreciar que el 44 % de los investigados, es decir 19 docentes-estudiantes utilizan este idioma en un 80 % para impartir las clases, lo que significa que la lengua materna como es el shuar queda en un segundo plano, cuando lo ideal sería ir a la par del español, sin dejar a un lado los saberes ancestrales, la identidad cultural y las costumbres propias del pueblo, esto se lo pudo ver reflejado en la siguiente tabla:

Tabla 3. Porcentaje de utilización del español para interactuar en las clases

Uso del español	Cantidad	Porcentaje
20 %	5	12 %
40 %	3	7 %
60 %	6	14 %
80 %	19	44 %
100 %	10	23 %
TOTAL	43	100 %

Elaboración: Los investigadores

Fuente: Centro de Apoyo Macas de la UNAE

En tal sentido Uwijint Tukup (2019) identifica carentes valoraciones de las identidades culturales, específicamente en lo que concierne con el uso y dominio de la lengua shuar, lo cual se constituye en un fenómeno que hace protagonismo por los constantes procesos de aculturación; por lo tanto, se enfatiza que se debe reforzar el uso del lenguaje materno desde la etapa de gestión y desde todos los espacios.

En lo que tiene que ver con los recursos que existen en el medio y que se utilizan con mayor frecuencia en la enseñanza del español, el 47 % estima que emplean los cuentos propios de la cultura shuar, pero que son traducidos, contados y dramatizados en el español, lo cual también se los debe contar en su lengua materna para promover la identidad cultural; así también el 21 % refieren utilizar las historias de vida, el 16 % las leyendas y otro 16 % los mitos; por lo cual es importante potenciar estos recursos y darles mayor significado e importancia; los resultados se reflejan en la siguiente tabla:

Tabla 4. Recursos del medio usados frecuentemente en la enseñanza del español

Recursos	Cantidad	Porcentaje
Cuentos	20	47 %
Leyendas	7	16 %
Mitos	7	16 %

Recursos	Cantidad	Porcentaje
Plegarias	0	0 %
Historias de vida	9	21 %
TOTAL	43	100 %

Elaboración: Los investigadores

Fuente: Centro de Apoyo Macas de la UNAE

En lo que respecta a las herramientas tecnológicas para potenciar la enseñanza del español no se los usa con mayor frecuencia, tal es el caso que el 47 % de los encuestados manifiestan que no utilizan ningún recurso digital esto debido a la situación en que se encuentran las instituciones educativas, no hay cobertura de internet y equipos tecnológicos; en cambio el 33 % de los investigadores utilizan las redes sociales que por lo general las tienen instaladas en sus celulares y el 21 %, emplean las narrativas digitales con el uso de las computadoras y la incorporación de saberes ancestrales y culturales; esto se evidencia en la siguiente tabla:

Tabla 5. Incorporación de herramientas tecnológicas para potenciar el español

Herramientas digitales	Cantidad	Porcentaje
Redes sociales	14	33 %
Podcast	0	0 %
Narrativas digitales	9	21 %
Blogs	0	0 %
Ninguno	20	47 %
TOTAL	43	100 %

Elaboración: Los investigadores

Fuente: Centro de Apoyo Macas de la UNAE

Bravo, et al. (2018) concibe que las TIC actúan como agentes transformadores en los roles de los docentes y estudiantes, apuntando a generar ambientes constructivistas donde el docente se convierte en orientador de los procesos y el estudiante asume un papel más activo, autónomo y responsable en la toma

de decisiones, logrando que los aprendizajes sean más interactivos, dinámicos y divertidos. Desde esta perspectiva se reflexiona que las TIC aportan con grandes beneficios a la educación y es fundamental utilizarlas en la medida en que sea posible.

Por otro lado, el 40 % de los indagados, valoran que la convivencia con los familiares es un elemento fundamental del medio para la enseñanza, aprendizaje y consolidación del español, esto debido a que muchos familiares ya son profesionales, bachilleres que dominan tanto el español como el shuar, por ello su importancia, la motivación a seguir fomentando aquellos espacios; esto se evidencia en la siguiente tabla:

Tabla 6. Elementos del medio que inciden en el aprendizaje del español

Elementos	Cantidad	Porcentaje
Compartir con personas adultas	3	7 %
Socializar con los líderes de la comunidad	3	7 %
Convivir con familiares	17	40 %
Integración de los saberes ancestrales	10	23 %
Refuerzos educativos de los docentes	10	23 %
TOTAL	43	100 %

Elaboración: Los investigadores

Fuente: Centro de Apoyo Macas de la UNAE

En palabras de Sánchez Sánchez (2019) concibe que promover una convivencia intercultural en las instituciones educativas no es fácil, pero se debe empezar por el respeto y la valoración de las culturas como manifestación de riqueza, de relación recíproca, para luego continuar con procesos de interrelación en apego a los valores culturales que permitan promover la interculturalidad y la inclusión de todos.

Tabla 7: Síntesis de los resultados de la entrevista aplicada a dos docentes de octavo ciclo

Indicadores	Técnica e instrumento	Pregunta	Resultados
Procesos de enseñanza aprendizaje	Entrevista y cuestionario	1° 2°	El primer docente estima que se trabaja más la fonología para que los estudiantes logren transmitir la información de manera correcta. El segundo docente considera que trabaja más la ortografía, para lograr el dominio del español y con ello expresar de forma correcta las palabras. El primer docente refiere que promueve la expresión de opiniones a través de la empatía, confianza y motivación brindada a los estudiantes. El segundo docente estima que promueva la expresión de opiniones a través de los diálogos, la motivación y participación de los estudiantes.
Macro destrezas lingüísticas	Entrevista y cuestionario	3°	El primer docente desarrolla las macro destrezas lingüísticas con una clase activa que integre actividades y herramientas de escuchar, hablar, leer y escribir. El segundo docente desarrolla las macro destrezas lingüísticas a través de juegos de roles, estudio de casos, realización de ensayos.
Métodos empleados	Entrevista y cuestionario	4°	Ambos docentes consideran que utilizan el método comunicativo para la enseñanza del español, porque permite la interacción e intercambio de ideas.
Elementos del medio	Entrevista y cuestionario	5°	El primer docente considera que es necesario el refuerzo educativo de parte del docente para ayudar en la corrección de errores que los estudiantes puedan tener. El segundo docente valora que las experiencias con las personas adultas, las vivencias con los ancestros permiten fortalecer la enseñanza del español.

Elaboración: Los investigadores

Fuente: Centro de Apoyo Macas de la UNAE

Los docentes entrevistados de octavo ciclo coinciden que la fonología es un proceso que se debe trabajar y desarrollar en los docentes-estudiantes para lograr mayor procesión, expresión oral, claridad en lo que se desea transmitir, la concordancia entre artículos con los sujetos; también se debe mejorar los procesos de ortografía para lograr una buena presentación de los trabajos, tareas, la realización de investigaciones en apego a las normas gramáticas y al uso correcto de las palabras y esto a su vez puedan compartir de manera exitosa con sus estudiantes.

El primer entrevistado manifiesta en relación a promover la expresión de opiniones de los estudiantes en el idioma español: “mediante la motivación, empatía, confianza en clases, dejando atrás los estereotipos, prejuicios, discriminaciones, sin tachar de incorrectas a las participaciones y dando lugar a que participen todos de forma activa” (J. Crespo, comunicación personal, 16 de julio del 2021). Esto permite sostener que la educación inclusiva es fundamental en la manifestación de ideas de parte de los estudiantes, donde todos se sientan importantes y tomados en cuenta a la hora de discutir diversas temáticas.

El segundo entrevistado expresa que el fortalecimiento de la enseñanza del español se logra con: “Las experiencias de las personas adultas y las vivencias con sus ancestros, porque el docente siempre parte desde los saberes de la localidad y los conocimientos que manejan los estudiantes aprendidos de sus padres” (P. Tseré, comunicación personal, 19 de julio del 2021). Por consiguiente, la comunidad debe asumir un rol activo en los procesos de enseñanza aprendizaje del español, porque es ahí donde se dinamizan procesos de interacción de los estudiantes con el uso eficaz del idioma; esto debido a que hay familiares que son profesionales, bachilleres y que dominan tanto el español como el shuar.

Estos resultados encontrados a partir de la encuesta aplicada a los docentes-estudiantes y de la entrevista dirigida a los docentes de octavo ciclo se constituyen en procesos fundamentales porque permiten concientizar que se deben mejorar los procesos de enseñanza del español, trabajar en un modelo holístico de parte del docente que integre las variedades fonológicas, semánticas, pragmáticas, morfosintácticas; así también no se debe dejar a un lado el uso de la lengua materna para mediar los procesos educativos.

Para García Juntas (2022) considera necesario tomar en cuenta ciertos elementos como la atención, la memoria, la emoción, la motivación en la adquisi-

ción de una segunda lengua y no es lo mismo la adquisición de la lengua materna que la de una segunda lengua, la primera es inconsciente y la segunda voluntaria; además se debe tener en cuenta que la una incide en la otra, al realizar procesos de comparación; por ello implica seleccionar las mejores estrategias que promuevan un aprendizaje efectivo.

En tal sentido, se debe desarrollar de manera integral las macro destrezas lingüísticas, las habilidades de comprensión oral y las estrategias de expresión oral. También se debe utilizar de manera eficaz los recursos, herramientas que disponen los estudiantes, valorar sus contextos y realidades. De esta forma se da respuesta a la hipótesis planteada inicialmente. En la siguiente figura se resume aspectos destacables de lo investigado:

Figura 1: Resumen de las recomendaciones para que exista una relación entre los dos idiomas

Idioma Shuar	Idioma Español
Se debe dar más énfasis a este idioma en las clases, para interactuar con los estudiantes y no dejarlo a un lado.	Se debe crear actividades creativas y propias del lugar para trabajar los textos argumentativos.
Es importante incluir los saberes ancestrales como mitos plegarias, historias de vida y combinarlos con el español.	Se debe desarrollar las destrezas en el español como: narraciones, audiciones, conversaciones, lecturas, escritura.
La convivencia con familiares, el compartir experiencias con personas adultas, los diálogos con los líderes de la comunidad, se deben seguir fortaleciendo.	Se debe seguir trabajando en la fonología, en la ortografía como elementos indispensables del idioma español.

Elaboración: Los investigadores

V. CONCLUSIONES

El español se constituye en un idioma utilizado con mayor frecuencia para comunicarse, interactuar tanto de forma oral como escrita en las aulas de clase de las escuelas shuar de Morona Santiago; sin embargo, no se emplea de forma adecuada sus normas gramaticales; por ello la importancia de aplicar un modelo holístico que permita trabajar las variedades fonológicas, morfosintácticas, pragmáticas, semánticas. El docente tiene el desafío de planificar

y ejecutar clases creativas, estas entendidas desde el mismo profesor con su voz, con su vestimenta le permitan llegar a los estudiantes de forma recreativa y significativa.

Se identificó que se deja en un segundo plano el uso de la lengua materna como es el shuar, cuando lo ideal es que se debe dar importancia a los dos idiomas y con ello conservar la identidad cultural de los pueblos. En tal sentido en futuras investigaciones se motiva en el estudio de los aspectos que limitan el uso del idioma shuar en los contextos rurales de Morona Santiago, para que a partir de aquello se pueda plantear estrategias que potencien la revalorización y diálogo de los saberes ancestrales.

El uso de herramientas digitales no hace mucho protagonismo en las escuelas shuar de Morona Santiago para fortalecer la enseñanza del español, y también se constituyó en una limitación de esta investigación, puesto que se retrasaron procesos; esto debido a la situación geográfica, la carencia de medios y recursos que constituyen la era digital; sin embargo en pocos casos se utiliza las redes sociales, las narrativas digitales que exigen dar un uso educativo y en el caso de los docentes-estudiantes empoderarse de esos recursos para potenciar las habilidades y competencias digitales, no dejando a un lado los saberes ancestrales y la identidad cultural de cada educando.

La convivencia con familiares es una fortaleza que presentan los estudiantes para consolidar el aprendizaje del español, esto se debe a que algunos familiares tienen su profesión, otros terminaron su bachillerato y por lo tanto hablan el español, el shuar; en tal sentido esta práctica se la debe seguir potenciando, como también reconociéndola dentro de los procesos educativos. Por otro lado, los docentes-estudiantes estiman que la incorporación de los saberes ancestrales como mitos, cuentos, plegarias son claves en la enseñanza no solo del español sino también del shuar. También refieren que los refuerzos educativos por parte de los docentes son fundamentales para corregir errores gramaticales y con ello utilizar de manera correcta el español.

Los textos argumentativos son una debilidad dentro de las clases, por lo que se sugiere trabajarlos con la inclusión de identidades propias de las comunidades, como por ejemplo los mitos, las plegarias, los rituales, las leyendas, los cuentos; así también es importante que se incursione audiciones en español, conversaciones, narraciones, lecturas que le permitan al estudiante reflexionar, analizar, relacionarse con sus compañeros en el marco de los valores culturales, para consolidar el aprendizaje del español. Se debe desarrollar de forma integral

las habilidades de comprensión oral, las estrategias de expresión oral, los recursos y herramientas que se dispone en el medio.

En lo referente a los docentes de octavo ciclo estiman que la motivación, la empatía, la confianza son claves para que todos los estudiantes participen y se involucren de forma activa en el aprendizaje del español, dejando atrás toda clase de discriminación, exclusión, generación de estereotipos. En tal sentido, es importante seguir potenciando, mejorando la fonología, la ortografía en el idioma español, que son claves para interactuar con los demás; para ello se debe promover la aplicación de procesos y herramientas que le permitan al estudiante criticar, reflexionar y concientizar de sus aciertos, fortalezas y debilidades.

VI BIBLIOGRAFÍA

- Alan Neill, D. y Cortez Suárez, L. (2018). *Procesos y fundamentos de la investigación científica*. Editorial UTMACH. <http://repositorio.utmachala.edu.ec/handle/48000/12498>
- Bravo, M. P. C., de Pablos Pons, J., y Pagán, J. B. (2018). Incidencia de las TIC en la enseñanza en el sistema educativo español: una revisión de la investigación. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, (56). <https://revistas.um.es/red/article/view/321471>
- Callejas Opisso, C. O. (2020). El enfoque cognitivo, comunicativo y socio-cultural en el currículo de español como Lengua Extranjera. Varona. *Revista Científico Metodológica*, (70), 94-97. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1992-82382020000100094
- Chireac S.M., y Guerrero-Jiménez G.R. (2021). Valor del respeto por la lengua y cultura quichua: concepto del Sumak Kawsay. *Alteridad*, 16(2), 275-285. <https://doi.org/10.17163/alt.v16n2.2021.09>
- Coello Gómez, J. A., y Rogerón Varela, V. Y. (2020). *Educación Intercultural Bilingüe y su influencia en la cosmovisión Shuar en la Comunidad Los Ángeles, parroquia Chiguaza, cantón Huamboya de la provincia de Morona Santiago, período 2019-2020* (Bachelor's thesis, Quito: UCE). <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/21707>
- Duarte, M. (2014). *Propuesta de estrategias metodológicas para la enseñanza aprendizaje de la asignatura de español en la Universidad Católica de Honduras, Nuestra Señora Reina de la Paz, Campus San Isidro, La Ceiba*.

- Universidad Nacional Pedagógica Francisco Morazán. Honduras. <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcd4r2>
- García Juntas, A. (2022). Procesos cognitivos y teorías vinculadas al aprendizaje de segundas lenguas. <http://hdl.handle.net/11531/55923>
- Gómez Peñafiel, L. G. (2017). *Relaciones interétnicas entre los pueblos Shuar y mestizo de la parroquia Tayuza, cantón Santiago, provincia de Morona Santiago. En el periodo 2006-2015* (Bachelor's thesis, Riobamba, UNACH 2017). <http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/3309>
- Guelmes Valdés, E. L., y Nieto Almeida, L. E. (2015). Algunas reflexiones sobre el enfoque mixto de la investigación pedagógica en el contexto cubano. *Revista Universidad y Sociedad*, 7(1), 23-29. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202015000100004&lng=es&tln g=es
- Kaben, A. (2018). El español en el contexto universitario argelino. *Traduction et Langues*, 17(01), 112-123. <https://www.asjp.cerist.dz/en/downArticle/155/17/1/59445>
- Maestu, E. B., Andrevá, F. G., y López, M. M. (2017). *Panhispanismo y variedades en la enseñanza del español L2-LE*. Editorial de Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=740526>
- Müller, A. (2011). *Consecuencias del contacto de lenguas en el caso de las nacionalidades Shuar y Sapara del Ecuador* (Doctoral dissertation, uniwien). http://othes.univie.ac.at/16414/1/2011-10-07_0340615.pdf
- Ortega, A. O. (2018). Enfoques de investigación. Editorial de Universidad del Atlántico
https://www.researchgate.net/profile/Alfredo-Otero-Ortega/publication/326905435_ENFOQUES_DE_INVESTIGACION/links/5b6b7f9992851ca650526dfd/ENFOQUES-DE-INVESTIGACION.pdf
- Punt, A. B. O. R. de (2017). Actitudes de indígenas migrantes hacia sus lenguas autóctonas y el español en León, Guanajuato: “no quiero perder mi cultura, sobre todo, mi idioma de hablar”. *Entretextos*, 9(27), ISSN: 2007-5316. <https://revistasacademicas.iberoleon.mx/index.php/entretextos/article/view/273>
- Rodríguez, M. N., Aguilar, J., y Apolo, D. (2018). El Buen vivir como desafío en la formación de maestros: aproximaciones desde la Universidad Na-

- cional de Educación del Ecuador. *Revista mexicana de investigación educativa*, 23(77), 577-596. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662018000200577&lng=es&tlng=es
- Saant, L., y Juank Kajekai, Y. M. (2018). En la UNAE ¿es posible aprender de los Shuar? *Mamakuna*, (8), 94-105. <https://revistas.unae.edu.ec/index.php/mamakuna/article/view/149>
- Sánchez Sánchez, B. (2019). Convivencia e interculturalidad de la acción educativa española en el exterior. *Cuestiones Pedagógicas*, (27), 23-38. <https://doi.org/10.12795/CP.2018.i27.02>
- Uwijint Tukup, E. M. (2019). *Dificultades de enseñanza-aprendizaje de la lengua Shuar a los niños de sexto año de Educación General Básica del CECIB Juank, comunidad Sintinis cantón Pablo Sexto período lectivo 2018-2019* (Bachelor's thesis). <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/17979/1/UPS-CT008537.pdf>
- Velásquez-López, P. A., y Tangarife-Motato, L. A. (2019). Los maestros de escuelas rurales como agentes en procesos de postconflicto. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 15(2), 180-207. <https://doi.org/10.17151/rlee.2019.15.2.9>
- Wajarai Entsakua, C. A., (2019). *El aprendizaje de la lecto-escritura en niños shuar de 2º, 3º y 4º grado de Educación General Básica* (Bachelor's thesis, PUCE-Quito). <http://repositorio.puce.edu.ec/handle/22000/17698>

VII. ANEXO

Guion de entrevista aplicada a los docentes de octavo ciclo

1. Mencione cuáles son los procesos que trabaja más en las clases de Lengua y Literatura: gramática, fonología, léxico, ortografía, semántica. Argumente por qué.
2. ¿Cómo fomenta la expresión de ideas, opiniones, pensamientos de los estudiantes en el idioma español, durante los procesos educativos?
3. ¿Cómo desarrolla usted las macro destrezas en educandos: escuchar, hablar, leer, escribir en el español?
4. ¿Qué métodos son los que más emplea para la enseñanza del idioma español: comparativo, comunicativo, gramatical, con su lengua madre?

5. ¿Qué elementos del medio considera que inciden con mayor frecuencia en la enseñanza del español: conocimientos de los líderes de la comunidad, convivencia con familiares, experiencias de personas adultas, retroalimentaciones por parte del docente, inclusión de conocimientos ancestrales? Argumente por qué.

2

LA IMITACIÓN PARA MEJORAR
LOS FONEMAS OCLUSIVOS EN UN PACIENTE
CON SÍNDROME DE DOWN

Eric Vélez Montesdeoca¹

Universidad Técnica Particular de Loja
eevelez1@utpl.edu.ec

¹ Magíster en Literatura Infantil y Juvenil, docente en la Universidad Técnica Particular de Loja.
eevelez1@utpl.edu.ec

RESUMEN

El proceso de aprendizaje en el ser humano se da por la imitación en sus inicios y luego se va perfeccionando a medida que avanza en su experimentación con su cuerpo, voz y objetos que lo rodean. Bajo esta premisa se realiza un estudio con los fonemas oclusivos con un paciente de trece años con retraso mental moderado y Síndrome de Down, con la finalidad de mejorar los fonemas oclusivos a través de la imitación de sonidos y palabras relacionadas con los fonemas oclusivos. Esta pequeña muestra deja una posibilidad para tratar con pacientes que puedan tener las mismas características y que, en la mayoría de los casos, no se hace nada para ayudarlos a mejorar su lenguaje. El objetivo principal de esta investigación fue el refuerzo de los fonemas oclusivos a través de ejercicios de imitación como: la repetición; el silabeo; el canto; las emociones y la actuación; con el propósito de motivar al paciente para que mejore sus fonemas oclusivos y su interrelación con su entorno. Para lograr este objetivo se realizó un estudio mixto cualitativo (revisión bibliográfica) y cuantitativo (registros fonéticos), con procesos de observación (sesiones en zoom grabadas) y escala de mediciones (audio), para registrar el avance lingüístico del paciente. Se consiguieron los siguientes resultados: un corpus de 54 palabras, que contiene los fonemas oclusivos y el análisis de las pronunciaciones, las mismas que se registraron en 20 sesiones y permiten determinar cuáles son los fonemas que tienen mayor dificultad para la pronunciación del paciente.

Palabras claves: Deficiencia mental, dificultad en el aprendizaje, fonética, imitación.

SUMMARY

The learning process in the human being is given by imitation in its beginnings and then it is perfected as he advances in his experimentation with his body, voice and objects that surround him. Under this premise, a study with the occlusive phonemes is carried out with a thirteen-year-old patient with moderate mental retardation and Down Syndrome, with the purpose of improving the occlusive phonemes through the imitation of sounds and words related to the occlusive phonemes. This small sample leaves a possibility to deal with patients who may have the same characteristics and who, in most cases, nothing is done to help them improve their language. The main objective of this research was the reinforcement of the occlusive phonemes through imitation exercises such as: repetition; syllabification; singing; emotions and acting; with the purpose of motivating the patient to improve his occlusive phonemes and his interrelation with his environment. To achieve this objective, a mixed qualitative (bibliographic review) and quantitative (phonetic records) study was carried out, with observation processes (recorded zoom sessions) and measurement scale (audio), to record the patient's linguistic progress. The following results were obtained: a corpus of 54 words, containing the occlusive phonemes and the analysis of pronunciations, which were recorded in 20 sessions and allow us to determine which phonemes have greater difficulty for the patient's pronunciation.

Key words: Imitation, learning disabilities, mental deficiency, phonetics.

I. INTRODUCCIÓN

El aprendizaje del lenguaje es uno de los aspectos más significativos para el ser humano porque por medio de este proceso podemos comunicarnos con los demás integrantes de nuestra sociedad. Desde la antigüedad se ha dado un proceso de aprendizaje por la imitación y así se ha mantenido hasta nuestros días (Ardila, 2006). En las primeras tribus eran los padres los que iban enseñando la lengua a los hijos para que puedan comunicarse con el resto de la comunidad, sobre todo la madre porque era la encargada de quedarse cuidando a los críos mientras los hombres salían a buscar el alimento; para Cassigoli, la influencia de la madre en el proceso comunicativo del niño tendría un papel importante en la psiquis del infante (2020, p. 222).

Los estudios realizados por (Vila y Elgström, 1987; Domingo, 2000; Pérez y Salmerón 2006 y Bordoni, 2018) demuestran que los niños que siguen un patrón de imitación lingüística, desde sus hogares, aprenderán a utilizar el lenguaje adecuadamente en menos tiempo que la mayoría de sus pares. Lo que quiere decir que, a pesar de todos los avances tecnológicos, el proceso para mejorar el lenguaje sigue teniendo una base en la imitación. Con estos antecedentes se propone un proyecto para utilizar la imitación como un recurso para mejorar el lenguaje en un paciente con síndrome de Down o trisomía 21, el cual, como la mayoría de los lectores lo sabe, consiste en “la alteración cromosómica más frecuente observada en la especie humana, y quizás sea el padecimiento más antiguo relacionado con la discapacidad intelectual, así como la causa genética más común de minusvalidez vinculada con el desarrollo del hombre” (Cooley y Graham, 1991, p. 235).

La adquisición del lenguaje para los pacientes con síndrome de Down puede seguir ese mismo patrón de aprendizaje, el de la imitación, pero con una diferencia en los tiempos; porque ellos son más lentos para decodificar los mensajes y captar una orden (Momplet, 2004). Los estudios de los fonemas en pacientes con SD han sido una constante en la academia porque cada caso representa un estudio particular, debido a lo complejo que es categorizarlos (Kumin y Goodman, 1994; Cardoso y Uta, 2001).

De acuerdo a Gómez (1993), desde los estudios realizados por Roman Jacobson (1896-1982) se habla del orden de adquisición de los fonemas en la lengua española, lo primero que se distingue son las consonantes de las vocales y seguidamente se asocian los fonemas oclusivos /p/, /b/, /t/, /d/, /k/ y /g/ con

las vocales para emitir sonidos. Los pacientes con Síndrome de Down van reconociendo los fonemas a partir de las imitaciones que realizan de los sonidos que emiten sus familiares; los fonemas vocálicos y las consonantes oclusivas son los primeros fonemas con los cuales empiezan a familiarizarse en el idioma español, sobre todo por la cantidad de palabras que se nombran en sus hogares: pan, papá, bata, beso, tío, tonto, dedo, dormir, caca, gato, entre otras expresiones de uso cotidiano.

En Ecuador tenemos un total de 7457 personas con Síndrome de Down, de los cuales, 3860 son hombres (51.76%) y 3597 son mujeres (48.24%), (Pazmiño y Crespo, 2020). Desde el 2012, en el gobierno del economista Rafael Correa Delgado, se emite la Ley Orgánica de Discapacidades, la cual permite que muchas personas puedan ser insertadas en la sociedad desde una política de Estado (Aguirre, 2015). Esto ayudó a que se incrementara el estudio de casos con personas con discapacidades. Para el campo del lenguaje tenemos estudios realizados por Saskia García España (2019); María Macías Ruiz y Lucía Vega Castro (2020); Víctor Delgado Zurita, Jhonny Villafuerte Holguín y Lucía Intriago Macías (2020).

El estudio de registros lingüísticos es un tema que ha llamado la atención desde hace muchos años atrás, cuando los investigadores de aquella época se daban cuenta de que algunas personas no podían expresarse de la misma manera que lo hacían sus conciudadanos. En cuanto a la forma de mejorar la dicción y la pronunciación en personas con dificultad para expresarse, tenemos el caso de Demóstenes (384 a.C.- 322 a.C.), el orador siguió una estricta rutina de ejercicios para mejorar su elocuencia y poder convertirse en uno de los mejores oradores de su época (Pazos, 2017).

Otro de los investigadores de aquella época que se preocupó por el registro de una lengua hablada fue Panini (S. IV a.c.), quien fue uno de los primeros en realizar un registro gramatical (Moreno, 2020). En la misma línea tenemos al español Antonio Nebrija (1444-1522), considerado el primer autor de la *Gramática Castellana* escrita en 1492: “la primera gramática de una lengua moderna, adelantándose treinta y siete años a la italiana de Trissino, cuarenta y cuatro a la portuguesa de Oliveira y cincuenta y ocho a la francesa de Meigret” (Pinna, 2021, p. 90).

Para 1586 aparece el tratado *De Litteris*, cuya autoría se le atribuye a Jacob Madsen Aarhus (1538-1586), de nacionalidad danesa; realizó estudios en su idioma natal para mejorar la fonética de su idioma materno e hizo algunas

recomendaciones para mejorar su pronunciación (Laborda, 2009). Para 1653 se da la primera clasificación de las vocales en su punto de articulación, una investigación realizada en Inglaterra por John Wallis (1616-1703): «Propende la metodología basada en gestos, alfabeto manual y escritura. Autor del “alfabeto bi-manual de Wallis”. Es el primer ortofonista, logopedista o terapeuta del habla» (Arrocet et.al.,1999, p.28).

En el año 1781 se da un gran avance para el estudio de los fonemas, gracias al aporte de Christoph Friedrich Hellwag (1754-1835), quien colocó a las vocales en un triángulo y las ubicó de acuerdo con su modo de articulación; hasta la fecha, los lingüistas utilizan esta figura y se la conoce como triángulo de Hellwag o el triángulo vocálico (Cardozo, 2008).

Una de las primeras posibilidades de registrar las palabras apareció en 1780, con la máquina parlante inventada por Wolfgang von Kempelen (1734-1804), esto permitió reproducir los sonidos para su estudio fonético (Dudley y Tarnoczy, 1950). Hermann Ludwig Ferdinand von Helmholtz (1821-1894) construyó el resonador con la finalidad de estudiar los sonidos naturales complejos, uno de sus aportes al estudio de la fonética fue su libro: *Sobre las Sensaciones de Tono como base fisiológica de la teoría de la música* (1863), (Carrión, 2018). Para el año 1897 se dan las primeras publicaciones de la fonética experimental con el francés Jean Pierre Rousselot (1846-1924), sus aportes ayudaron al estudio fonético y a la dialectología (Reguigui, 2018). A Jan Baudouin de Courtenay (1845-1929) se le atribuye ser el precursor de la lingüística sincrónica y la teoría del fonema y su alternancia, lo que permitiría otro avance en el estudio de los sonidos (Wang et. al., 2020). Finalmente llegamos a Ferdinand de Saussure (1857-1913) considerado el padre de la lingüística moderna, sus estudios siguen siendo un referente para la mayoría de los estudiosos del signo y el sonido (Oliveros, 2000).

Siguiendo las huellas dejadas por las personas mencionadas anteriormente, el objetivo de este estudio es registrar las palabras con fonemas oclusivos en un paciente de trece años edad con retraso mental y SD para medir el grado de dificultad que representan. La finalidad de este estudio es el de comprobar la siguiente hipótesis: ¿podrá el paciente mejorar su lenguaje con los ejercicios de imitación?

II. METODOLOGÍA

Participante

Para esta investigación tenemos la participación de un paciente de trece años que tiene un retraso mental moderado con deterioro del comportamiento significativo que requiere atención o tratamiento y síndrome de Down, vive en Guayaquil, Ecuador, donde encontramos muchos vicios de dicción como el seseo, exageración de los fonemas /d/ y /t/ sobre todo cuando están en posición intervocálica, exageración del fonema /s/ al finalizar palabras terminadas con ese fonema.

El joven asiste a una institución educativa para estudiantes con dificultades de aprendizaje. El paciente ha tenido varias operaciones en el transcurso de su vida. Hasta los 5 años siguió el desarrollo del lenguaje desde el balbuceo hasta las pronunciaciones de dos sílabas, con las dificultades de un paciente con SD; sin embargo, a partir de una operación de corazón abierto, que se le realizó a los 8 años, el paciente tuvo mucha dificultad para hablar; desde entonces ha seguido varios tratamientos para mejorar el uso del lenguaje. En la actualidad se está logrando que repita palabras que al inicio de la investigación no las repetía. A diferencia de otros pacientes con SD tiene dificultad para decir palabras completas, aunque las vocales las pronuncia sin dificultad, las consonantes tienen un nivel de dificultad mayor y hace un esfuerzo para poderlas pronunciar unidas a las vocales. Por eso se empezó a trabajar con los fonemas oclusivos para que pueda comunicarse. Hasta el cierre de esta investigación se ha logrado que repita palabras monosílabas y palabras de dos sílabas con repetición de la misma consonante; por ejemplo, papá, pepe, pipo, etcétera.

Materiales

Se utilizó un registro en seis meses de sesiones realizadas vía zoom para grabar la ubicación de los fonemas oclusivos en la pronunciación. Las sesiones se organizaron en dos días por semana (lunes y miércoles); cada sesión duraba treinta minutos. Se realizó una selección de nueve palabras para cada fonema oclusivo por lo que se obtuvo un registro de cincuenta y cuatro palabras, las cuales fueron grabadas y analizadas para poder obtener un registro que permita fortalecer las palabras que contienen fonemas oclusivos y que resultan de ma-

yor dificultad al paciente. El criterio que se utilizó para la selección de las palabras consistió en buscar vocablos que fueran familiares y que tengan posibilidades de imitación y repetición a través de los diferentes ejercicios fonéticos, no se utilizó ninguna batería lingüística porque cada caso de estudio requiere de una particularidad de acuerdo con cada paciente.

III. RESULTADOS

Se empezó a trabajar con los fonemas oclusivos /p/, /b/, /t/, /d/, /k/ y /g/ entre enero y febrero del 2021, y se retomó en mayo y junio del 2021 para hacer una comparación entre las primeras pronunciaci3nes y las últimas. Se hizo un registro de observaci3n y no se usaron programas lingüísticos por la difícil pronunciaci3n del paciente que impedía obtener un buen registro en el programa praat, por lo que se decidió recurrir al registro escrito para explicar las diferentes fonaciones del paciente. Los resultados que se obtuvieron fueron los grabados entre los meses de mayo y junio, porque en las primeras sesiones no se comprendían las pronunciaci3nes. Hay que destacar que el paciente continuaba practicando los ejercicios en casa con su mamá, lo que ayud3 a que se mantenga el progreso lingüístico.

Tabla 1: Registro lingüístico con el fonema oclusivo /p/

Palabra	Pronunciaci3n	Observaciones
Papá	/paa/+/pa/	Tiende a un alargamiento en la vocal y se nota un forzamiento en la laringe, no puede decir la palabra de forma corrida, sino que la pronuncia en dos sílabas. En la segunda sílaba (pa) fuerza el fonema /p/ y lo eleva hasta emitirlo de forma explosiva con el fonema /a/.
Pelar	/pe/+/aar/	Presenta una dificultad mayor con el fonema /l/ que se pierde en la uni3n de las dos sílabas; la primera sílaba (pe) la emite con fuerza y en (lar) tiende a dejar afuera el fonema /l/ y el fonema /a/ lo dice alargado y elevando el tono, adem3s mueve la lengua repetidas veces para imitar el fonema /l/.
Pepe	/peee/+/pe/	Alargamiento en el fonema /e/ en la primera sílaba; mientras que en la segunda sílaba la dijo en un tono m3s elevado, se le repiti3 varias veces porque en las primeras repeticiones no emitía el sonido correspondiente, finalmente pudo decir la palabra sin necesidad de separar las sílabas.

Palabra	Pronunciación	Observaciones
Piedra	/peii+/draa/	Con la palabra piedra tiende a confundir los fonemas /e/, /i/, no logra emitir correctamente el sonido de los fonemas /dra/ y hay que repetirlo varias veces para que pueda pronunciarlo, finalmente lo dice forzando la voz y abriendo la boca exageradamente para emitir el fonema /a/, y se pierde el fonema intermedio /r/.
Pepino	/peee+/pai+/nooo/	Con una palabra de tres sílabas: pepino, se notó que fuerza las primeras sílabas y termina alargando el fonema final, la sílaba (pi) es emitida con un fonema /ai/ y hay que repetirlo muchas veces para que pueda decir /pi/. Una constante que se nota es que en las sílabas finales hay una tendencia a elevar y alargar el sonido.
Payaso	/paa+/iaa+/sooo/	Sigue un patrón característico del paciente que es el alargar los fonemas vocálicos, la emisión de la sílaba (ya) tiende a unir fonemas /i+/a/ y no se escucha el fonema /lla/.
Pavo	/paa/ + /bo/	Se le dificulta el sonido de la uve por lo que la reemplaza con el fonema /b/.
Pantalón	/papapa+/taa+/oonn/	En la primera sílaba repite constantemente el fonema /pa/ y emite el fonema /n/, en la sílaba (lon) no pronuncia el fonema /l/ y persiste el alargamiento en los fonemas finales. Mejora la pronunciación cuando se hace el ejercicio de silabeo con las manos en la cabeza la sílaba (pan); en las mejillas la sílaba (ta) y en el pecho la sílaba (lon).
Pensar	/pee/ + / zaars/	En la sílaba (pen) se pierde el fonema /n/, en la sílaba (sar) se escucha un fonema muy similar a /z/ y un ligero alargamiento en el fonema /a/; remata con el fonema /r/ y aumenta el fonema /s/.

Tabla 2: Registro lingüístico con el fonema oclusivo /b/

Palabra	Pronunciación	Observaciones
Bata	/ba/ + /taa/	En la sílaba (ba) se da una buena pronunciación, pero en la sílaba (ta) hay un ligero alargamiento en el fonema /a/.
Bala	/ba/ + /aaa/	Se repite la constante de la ausencia del fonema /l/ en un primer intento, hay que repetirlo hasta que logra una pronunciación clara: /la/.
Belén	/be/ + /ennn/	Sigue el mismo patrón del fonema /l/ y su dificultad de pronunciación. En la segunda sílaba se escucha un alargamiento en el fonema /n/.
Bonito	/bo+/nini+/tooo/	La posición de la letra (n) confunde al paciente y no la dice de forma correcta, se nota una aspiración forzada para decir /ni/.
Bello	/bee+/llooo/	Un alargamiento en el fonema /e/ de la primera sílaba (be) y una intromisión del fonema /i/ en la sílaba (llo).

Palabra	Pronunciación	Observaciones
Buitre	/boii/ + /tlee/	Se nota la dificultad en la pronunciación de los fonemas /ui/ cuando van juntos y, en la sílaba (tre), obtenemos un sonido grave que es muy parecido al fonema /l/ y un alargamiento en el fonema /e/. Para esta palabra se repitió en varias ocasiones la pronunciación para que el paciente pueda emitir los sonidos ya mencionados.
Bajar	/baa/ + /jaarr/	El paciente tiene al alargamiento en las primeras vocales que van junto al fonema oclusivo, en la segunda sílaba se fuerza el fonema /j/ y alarga los fonemas /a/ y /r/ y finaliza mordiendo la lengua.
Bailar	/baii/+ /arr/	Hay un forzamiento en la emisión de la primera sílaba con un ligero alargamiento en el fonema /i/; en la segunda sílaba se pierde el fonema /l/ y se da un alargamiento en el fonema /r/, se nota movimientos continuos de la lengua al finalizar el fonema /r/.
Bebé	/be/+ /beee/	En la primera sílaba no tiene mayor inconveniente, pero en la segunda hay un alargamiento en el fonema /e/, se registra una repetición seguida del fonema /be/ en las primeras grabaciones, hay que repetirlo para que lo haga correctamente.

Tabla 3: Registro lingüístico con el fonema oclusivo /t/

Palabra	Pronunciación	Observaciones
Tatuar	/taa/ + /uaar/	En la primera sílaba se da una extensión con el fonema /a/, en la segunda sílaba desaparece el fonema /t/ y se da un alargamiento exagerado con el fonema /a/, el cual es rematado por el fonema /r/ con movimientos exagerados en la lengua.
Talón	/taa/ + /onn/	Nuevamente recurre al fonema /a/ alargado en la primera sílaba y en la segunda sílaba omite el fonema /l/ para rematar con un fonema /n/ un poco alargado.
Televisor	/te/+ /lee/+ /bi/+ /sorr/	La sílaba (te) la pronunció sin problema, en la sílaba (le) se da un alargamiento en el fonema /e/, en la sílaba (bi) no hay inconveniente y en la sílaba (sor) hay un alargamiento en el fonema /r/.
Tennis	/te/+ /niss/	La primera sílaba la dijo sin problemas y en la segunda se dio un ligero alargamiento en el fonema /s/.
Tonto	/tuon/+ /too/	Se nota una intromisión del fonema u en la primera sílaba y un ligero alargamiento en el fonema /o/, se le repitió varias veces porque al inicio repetía seguidamente el fonema /totototo/.

Palabra	Pronunciación	Observaciones
Tacaño	/ta/ +/ka/ +/iooo/	En la primera y segunda sílaba no hay inconvenientes, y en la última tiene dificultad con el fonema /ñ/; lo reemplaza por el fonema /i/ con un ligero alargamiento en el fonema /o/.
Toro	/to/ + /rororoo/	La primera sílaba sin dificultad, pero en la segunda sílaba hay un movimiento rápido del fonema /r/ con el fonema /o/ que es repetido seguidamente.
Tío	/tioooo/	Hay una tendencia al estiramiento del fonema /o/.
Tambor	/tammm+/boor/	En la primera sílaba suena con alargamiento en el fonema /m/ y en la segunda sílaba se nota un alargamiento en el fonema /o/.

Tabla 4: Registro lingüístico con el fonema oclusivo /d/

Palabra	Pronunciación	Observaciones
Dedo	/dee/ + /doo/	Se da un pequeño alargamiento en la primera sílaba con el fonema /e/ y en la segunda sílaba hay una entonación fuerte en el fonema /d/ que desciende con el fonema /o/ en un ligero alargamiento.
Daniel	/da/+iel/	En la primera sílaba el fonema /a/ tiene un sonido agudo y en la segunda sílaba se omite el fonema /n/.
Divino	/di/+biii+/nooo/	En la primera sílaba no hubo mayor inconveniente, en la segunda sílaba no puede pronunciar el fonema /v/ y se da un ligero alargamiento con el fonema /i/, en la última sílaba se da una exageración fonética y un alargamiento con el fonema /o/.
Dedal	/de/ + /dall/	En la primera sílaba no hay inconveniente, pero en la segunda se da un alargamiento en el fonema /l/.
Dedicación	/de/+ /dii/+ /kaa/ + /iooon/	La primera sílaba no muestra inconveniente; en la segunda hay un alargamiento en el fonema /i/; en la tercera se repite un alargamiento con el fonema /a/; y en la última sílaba se pierde el fonema /c/ y se da un alargamiento con el fonema /o/.
Dañar	/da/+iarr/	Exageración en la primera sílaba y en la segunda sílaba se omite el fonema /ñ/ y se reemplaza por el fonema /i/.

Palabra	Pronunciación	Observaciones
Dumbo	/dum/ +/boo/	No se registran problemas de pronunciación con la primera sílaba, pero en la segunda hay un ligero alargamiento con el fonema /o/.
Duende	/doen/ + /dee/	Se da una omisión del fonema /u/ en la primera sílaba, el cual es reemplazado por el fonema /o/; en la segunda sílaba se da un ligero alargamiento en el fonema /e/.
Dormido	/dourr/+/mi/+/doo/	En la primera sílaba se introduce el fonema /u/ con un ligero alargamiento en el fonema /r/, en la segunda sílaba hay un buen registro, y en la última sílaba se da un alargamiento en el fonema /o/.

Tabla 5: Registro lingüístico con el fonema oclusivo /k/

Palabra	Pronunciación	Observaciones
Kayac	/ka/+ /iiaaa/	La primera sílaba la dice bien, pero en la segunda hay un ligero alargamiento con el fonema /i/ que termina uniéndose al fonema /a/ en un alargamiento exagerado.
Kiwi	/kiii/ + /guiii/	En las dos sílabas se nota un alargamiento en los fonemas /i/.
Karaoke	/ka/+/ra/+/o/+/ke/	Al separarlas por sílabas se facilitó la pronunciación.
Koala	/ko/+ /a/+ /laa/	En la dos primeras sílabas no hay inconvenientes, pero en la tercera sílaba /la/ se da un ligero alargamiento en el fonema /a/.
Karate	/ka/+/ra/+/te/	No tiene mayor dificultad para repetir las sílabas por sílabas.
Kimono	/ki/+/mo/+/noo/	En las dos primeras sílabas no hay inconvenientes y en la última sílaba se dio un alargamiento con el fonema /o/.
Kilo	/ki/+/ioo/	No hay problemas con la primera sílaba, pero en la segunda sílaba se suprime la /l/ por la /i/ y se da un ligero alargamiento en el fonema /o/.
Kiko	/ki/+/ko/	La primera sílaba la pronuncia sin dificultad, pero tiene problemas con la segunda sílaba, se le repite varias veces para que finalmente la pronuncie.
Kepis	/ke/+/pis/	Las dos sílabas fueron dichas después de tres intentos y con cierta dificultad.

Tabla 6: Registro lingüístico con el fonema oclusivo /g/

Palabra	Pronunciación	Observaciones
Gato	/aa/ + /to/	Se da una omisión del fonema /g/, el cual es reemplazado por el fonema /a/ y la primera sílaba (ga) se escucha como dos fonemas /a/ seguidos, para la segunda sílaba (to) se da un buen registro.
Girasol	/iii/+ /ra/+ /sol/	En el fonema /ji/ se omite el fonema /j/ y se reemplaza por el fonema /i/, por lo que se obtiene una pronunciación de un fonema /i/ alargado. En las otras dos fonemas : /ra/ y /sol/ se obtiene un buen registro.
Guño	/i/ + /ioo/	En la primera sílaba (gui) reemplaza el fonema /g/ por el fonema /i/; y en la segunda sílaba (ño) el fonema /ñ/ es reemplazado por el fonema /i/ y se da un ligero alargamiento en el fonema /o/.
Guerra	/ee/ + /rraa/	Se da una omisión del fonema /g/ en la primera sílaba (gue) y se sustituye por dos fonemas /e/; para la segunda sílaba (rra) se obtiene que el fonema /r/ es alargado y exagerado y remata con un alargamiento en el fonema /a/.
Gelatina	/ee/ + /la/ + /ti/ + /na/	En la primera sílaba (ge) se cambia el fonema /j/ por el fonema /e/ lo que hace que se emita un sonido de dos fonemas /e/ seguidos; en la sílaba (la) se da una dificultada con el fonema /l/; para las demás sílabas se da un registro bastante aceptable.
Guitarra	/iii/ + /ta/+ /rra/	Se omite el fonema /j/ en la primera sílaba y se cambia por el fonema /i/; la sílaba (ta) obtiene un buen registro; y en la sílaba (rra) se da una exageración en la pronunciación.
Guante	/uuan/+/te/	En la primera sílaba (guan) desaparece el fonema /g/ y se cambia por el fonema /u/ por lo que se nota un ligero alargamiento, para la sílaba (te) se obtiene un registro normal.
Globo	/glo/+/bo/	En el primer intento se dio un buen registro; sin embargo, al pedirle que repita las sílabas, se dieron fonaciones distintas y no se logró la perfección del primer intento.
Galo	/aa/+/io/	En la primera sílaba desaparece el fonema /g/ y en la segunda sílaba se reemplaza el fonema /l/ por el fonema /i/.

IV. CONCLUSIONES

Cuando el fonema oclusivo /p/ es dicho al inicio de la palabra mantiene una buena emisión del sonido con las cinco vocales /pa/, /pe/, /pi/, /po/, /pu/; pero cuando está en una posición intermedia o en las sílabas finales, hay una tendencia a confundirlo y reemplazarlo. Cuando comencé a trabajar con el pa-

ciente tenía muchas dificultades para repetir las palabras, se quedaba en silencio y no decía nada. Con la ayuda de la mamá logramos que poco a poco imitara los fonemas que se le pedía repetir.

En el caso del fonema oclusivo /b/ sucede algo similar, hay una buena pronunciación en el silabeo con las vocales /ba/, /be/, /bi/, /bo/ y /bu/, y si la palabra empieza con estas sílabas se da un buen registro. El problema fonético se da cuando el fonema /b/ aparece en posición intermedia en la palabra y con fonemas distintos; por ejemplo, /blas/, en este caso se pierde el fonema /b/ y /l/ y solo se registra el fonema /a/ y el fonema /s/. Al inicio de las sesiones solo repetía los monosílabos constantemente; por ejemplo, se le decía ba, y el repetía, ba-ba-ba-ba, en este tiempo ha logrado mayor concentración y ya emite las sílabas sin repetirlas constantemente.

En el fonema /t/ se obtiene un buen silabeo con las vocales: /ta/, /te/, /ti/, /to/ ,/tu/, y cuando las palabras empiezan con una de estas sílabas, se obtiene un buen registro, pero se da el mismo caso de los fonemas anteriores; es decir, se nota una dificultad para pronunciarlo en palabras con el fonema /t/ intermedio. Con los ejercicios de imitación ha logrado mejorar las palabras que incluyen el fonema /t/, además se observó que cuando se incluía ejercicios con movimientos corporales, el paciente tenía mayor concentración; por ejemplo, se le decía que diga la palabra talón en dos tiempos: /ta/ (tocándose la cabeza) y /lon/ (tocándose las mejillas).

Para el fonema /d/ se obtiene una buena pronunciación siempre y cuando la sílaba inicial vaya solamente con una vocal; por ejemplo, /di/, pero si en la vocal inicial hay otro fonema, se da una confusión en la pronunciación, como se registró en la palabra duende. Este fonema fue uno de los que más se trabajó con el paciente porque al inicio de las sesiones le costaba mucho pronunciarlo, finalmente se logró que lo diga y se logró incrementarlo en su lenguaje.

En el caso del fonema /k/ también se da un buen registro, siempre y cuando la sílaba vaya con una vocal y no existan otros fonemas, cuando aparece otro fonema en la sílaba se da una confusión en su pronunciación.

Finalmente tenemos el caso del fonema /g/ el cual representa una seria dificultad en su pronunciación en las palabras y tiende a desaparecer, aunque se registraron casos en que se dio un buen registro. A pesar de los constantes ejercicios de imitación fue uno de los fonemas que no obtuvo un buen registro.

Considero que el paciente puede seguir mejorando su fonación oclusiva porque en estos seis meses de registros se ha visto un progreso sostenido donde

cada sesión tiene un logro que permite recordar la emisión de fonemas que poco a poco regresan a su registro lingüístico. Solo me queda añadir que se continua con las sesiones para mejorar la pronunciación con los fonemas africados, fricativos, sonánticos y consonánticos palatales con la finalidad de recuperar los sonidos que el paciente tenía en sus primeros ocho años de vida y que por las operaciones realizadas fue perdiendo.

Los ejercicios de imitación han mejorado notablemente el registro lingüístico del paciente quien, a diferencia de otros pacientes con SD, tiene serios problemas para decir palabras completas, en este tiempo se logró que repitiera palabras monosílabas y algunas de dos sílabas. Se seguirá trabajando con el paciente porque los padres han visto un notable progreso con los ejercicios de imitación y necesitan que su hijo siga recuperando el habla que la tuvo en sus inicios. A partir de esta experiencia se buscará más casos en pacientes que tengan SD y que requieran mejorar el uso de su lenguaje, porque cada paciente tiene una dificultad lingüística distinta a los otros pacientes y la imitación es uno de los métodos más tradicionales y efectivos para que estos niños y jóvenes recuperen su lengua y puedan comunicarse con las personas que los rodean.

V. BIBLIOGRAFÍA

- Aguirre Factos, R. (2014). *Diseño de una guía didáctica educomunicacional para padres de niños y niñas con Síndrome de Down* [Tesis de grado, Universidad Central del Ecuador]. Repositorio institucional <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/5829>
- Ardila Ardila, A. (2006). Orígenes del lenguaje: un análisis desde la perspectiva de las afasias. *Revista de neurología*, 43 (11), 690-698. <https://doi.org/10.33588/rn.4311.2006201>
- Arrocet Sütterlin, M., Gallegos, M.E. y Tomicic-Güell.(1999). Sordos a través de la historia. *Revista Chilena de Fonoaudiología*, 1 (1), 23-30. [10.5354/0719-4692.2020.57973](https://doi.org/10.5354/0719-4692.2020.57973)
- Bordoni, M.(2018). La imitación reconsiderada: Su función social en la infancia temprana. *Interdisciplinaria*, 35(1), 119-136.
- Cardoso Martins, C. y Uta, F. (2001). Can individuals with Down syndrome acquire alphabetic literacy skills in the absence of phoneme awareness? *Reading and Writing*, 14(3), 361-375.

- Cardozo Rincón, G. (2008). La función metalingüística del lenguaje puesta en contexto. *Cuadernos de lingüística hispánica*, 11, 179-186.
- Carrión Romero, J.A. (2018). *Producción musical del tema Now You're Gone de la artista Kathe Gavela* [Tesis de grado, Universidad de las Américas, Ecuador]. Repositorio institucional <http://dspace.udla.edu.ec/handle/33000/9220>
- Cassigoli Salamon, R. (2020). La lengua materna como forma de locura, *Alpha: Revista de Artes, Letras y Filosofía*, 1 (50), 221-242. <https://doi.org/10.32735/S0718-2201202000050792>
- Cooley, C. y Graham, J. (1991). Common syndromes and management issues for primary care physicians. Down syndrome. An update and review for the primary pediatrician. *Clin Pediatr*, 30 (4), 233-253. <https://doi.org/10.1177/000992289103000407>
- Domingo, R. (2000). La imitación y las diferencias individuales en la adquisición del lenguaje: estudio de tres casos. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 20 (3), 129-135. [https://doi.org/10.1016/S0214-4603\(00\)76160-2](https://doi.org/10.1016/S0214-4603(00)76160-2)
- Dudley, H. y Tarnócx, T. (1950). The speaking machine of Wolfgang von Kempelen. *The Journal of the Acoustical Society of America*, 22(2), 151-166. <https://doi.org/10.1121/1.1906583>
- García España, S.G.(2019). *Relajación progresiva de Jacobson y su aporte en el desarrollo del lenguaje de niñas y niños con Síndrome de Down*, [Tesis de grado, Universidad Laica Eloy Alfaro, Ecuador]. Repositorio institucional <https://repositorio.ulead.edu.ec/handle/123456789/1890>
- Gómez Fernández, D. (1993). La teoría universalista de Jakobson y el orden de adquisición de los fonemas de la lengua española. *Cauce*, 16, 24-30.
- Kumin, L., Councill, Ch. y Goodman, M. (1994). A longitudinal study of the emergence of phonemes in children with Down syndrome. *Journal of Communication Disorders*, 27(4), 293-303. 10.1016/0021-9924(94)90019-1
- Laborda Gil, X. (2009). La Fundación de la Historia de la lingüística por Thomsen en 1902. *Tonos Digital*, 18(0), 1-28.
- Macía Ruiz, M.J. y Vega-Castro, L. (2020). Los videojuegos para el desarrollo del lenguaje en niños con síndrome de Down: fundación “fasinarm”. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 5 (1), 674-699. 10.23857/pc.v5i01.1243
- Martínez López, V., González-Lamuño, L., Hernández-Hernández, S., Ceballos-Cayón, S., y Ortega-Quijano, D. (2020). Habilidades comunicativas y

- lingüísticas del síndrome de Wolf-Hirschhorn: estudio de caso con fenotipo atenuado. Un estudio de caso. *Revista de Investigación en Logopedia*, 10(1), 7-16. <http://hdl.handle.net/10578/24165>
- Momplet Vilaseca, R.M.(2004). La influencia del lenguaje de los adultos en el desarrollo morfosintáctico de niños pequeños con Síndrome de Down. *Anuario de psicología/The UB Journal of psychology*, 35(1), 87-106. <https://doi.org/10.1344/%25x>
- Moreno Camargo, J.I. (2020). Instrucción Explicativa de los Estudios de Lengua-lenguaje Desde la Gramática y la Lingüística: sus Evoluciones Históricas y los Aportes del Cognitivismo. *London Journal of Research in Humanities and Social Sciences*, 20, 19-30.
- Oliveros Casteleiro, L. (2000). *La revolución en lingüística: Ferdinand de Saussure*, Universidad de Santiago de Compostela.
- Pazos Jiménez, E. (2017). Habilidades de expresión oral requeridas para el proceso oral. *Gaudeamus*, 1, 109-126.
- Pazmiño Mera, Y.Y. y Crespo-Antepara, D.N.(2020). Ejercicios prácticos de lenguaje en niños con síndrome de Down. *Polo del Conocimiento*, 5 (10), 476-488. 10.23857/pc.v5i10.1827
- Pérez Pedraza, P. y Salmerón-López, T.(2006). Desarrollo de la comunicación y del lenguaje: indicadores de preocupación. *Pediatría Atención Primaria*, 8(32), 111-125.
- Pinna, J. M. (2021). Antonio de Nebrija: la primera gramática moderna. *Clío: Revista de historia*, (236), 90-93.
- Reguigui, A. (2018). Le phonème/r/en franco-ontarien : réalisations et perceptions. *Cahiers Charlevoix : études franco-ontariennes*, 12, 117-148. <https://doi.org/10.7202/1048918ar>
- Wang X., Ahmathanovna, H. y Zhang, X. (2020). Quantification in grammar: Ideas of IA Baudouin de Courtenay in the context of modern linguistic research. *Journal of Research in Applied Linguistics*, 1, 473-480. 10.22055/RALS.2020.16348
- Vila Mendiburo, I. y Elgstrom, S. (1987). Imitación y adquisición del lenguaje. *Infancia y aprendizaje*, 10 (38), 1-8.
- Zurita Delgado, V.H., Holguín-Villafuerte, J.S. y Macías-Intriago, L. R. (2020). Juegos recreativos para el diagnóstico del equilibrio de niños y niñas con Síndrome de Down. *Revista científica Olimpia*, 17, 1156-1167.

LENGUA DE SEÑAS ECUATORIANA: UNA REVISIÓN DE SU MORFOLOGÍA

Natasha Velásquez Manrique¹

Instituto Tecnológico Cre-Ser

nvemanrique@gmail.com

¹ Magíster en Innovación de la Educación, docente de Lingüística Aplicada a la Lengua de Señas, Instituto Tecnológico Cre-Ser.

RESUMEN

Este trabajo revisa el género gramatical y los procesos de afijación en la lengua de señas presentados en el libro de Morfología *Básica del* Ministerio de Educación y la Federación Nacional de Personas Sordas del Ecuador (2014). El objetivo principal fue identificar los elementos que corresponden a la gramática del español y los que deberían ser analizados desde otra perspectiva. Los sordos manejan diferentes niveles de lengua de señas y de español, así mismo algunos se comunican usando el bimodal, distintos tipos de *pidgin* o simplemente han sido privados completamente de la lengua; por lo tanto, es normal que exista confusión entre las formaciones naturales de las lenguas de señas y las que aparecen por contacto comunicativo y la educación oralizada. La lengua de señas es estructuralmente independiente y las investigaciones citadas demuestran que no reconoce al género gramatical como parte de su estructura interna y que los procesos de afijación ejemplificados podrían pertenecer a la composición. En este sentido, surge la necesidad de repensar los contenidos del texto para generar conocimientos verdaderos sobre la lengua de señas y así mejorar la información ya recopilada. El ensayo presenta una caracterización breve sobre los fenómenos lingüísticos mencionados con la intención de entender mejor la naturaleza viso-gestual de la lengua.

Palabras clave: Ecuador, lengua de señas, morfología

ABSTRACT

This paper reviews the grammatical gender and affixation processes in sign language presented in the book *Basic Morphology of the Ministry of Education and the National Federation of Deaf People of Ecuador* (2014). The main objective was to identify the elements that align with Spanish grammar and those that should be analyzed from another perspective. Deaf people handle different levels of sign language and Spanish. In the same vein, some others communicate using bimodal, different types of pidgin or many of them have been completely deprived of the language. Therefore, it is normal that there is confusion between the natural forms of sign languages and those that appear through communicative contact and oralized education. Sign language is structurally independent, and the studies cited here show that it does not recognize grammatical gender as part of its internal structure and that the exemplified affixation processes could belong to composition. In this sense, there is a need to rethink the contents of the aforementioned text in order to generate real knowledge about sign language and thus improve the information already collected. The essay presents a brief characterization of the linguistic phenomena mentioned with the intention of better understanding the viso-gestural nature of the language.

Keywords: Ecuador, sign language, morphology

I. INTRODUCCIÓN

En este ensayo se analiza el libro de Morfología básica de lengua de señas del Ministerio de Educación y la Fenasec (2014), pues se identificó que dos de los contenidos abordados sobre la lengua de señas, el género gramatical y los procesos de afijación, se presentan a manera de estructuras morfológicamente comparables con el español. Para comenzar, es imperativo mencionar que las señas que ejecutan los sordos se validaron como lengua viso-gestual recién en los años 1960 gracias a William Stokoe, un profesor estadounidense que demostró que la lengua de señas se había desarrollado por procesos naturales y que sus características se asemejaban a las lenguas orales (Tovar, 2021). Solo al haber sido comparadas con la norma, lo oral, toman importancia y se visibilizan para los investigadores que se han atrevido a incursionar en este campo. Sin embargo, la lengua de señas siempre ha existido; la necesidad comunicativa de la comunidad sorda y sus aliados es el impulso para el nacimiento de la lengua de signos y, al ser una creación de la mente humana, comparte los mismos universales lingüísticos de los idiomas del mundo (Pérez de Arado, 2011); tiene su propia estructura sintáctica y procesos de formación morfológica, es diferente, usa las manos, el rostro y el cuerpo para comunicar significados complejos, es variada y existen muchas alrededor del mundo, aunque no sean reconocidas como lenguas oficiales en algunos países.

La lengua de señas vive en contextos donde predomina el uso de las lenguas orales, por esta razón los sordos viven constantemente situaciones bilingües en sus casas, la escuela, el trabajo o en cualquier otra esfera social. La presencia estructural, léxica e inclusive morfológica de las lenguas orales en la lengua de señas es normal y se corresponde a un síntoma de la convivencia. Sin embargo, esta lengua tiene estructura morfosintáctica independiente (Masone, 1993), por consiguiente, existe la necesidad de identificar las características especiales que nacen exclusivamente de la modalidad viso-gestual y espacial en la que se percibe. Este es un campo de estudio casi inexplorado y de acuerdo con Oviedo, Carrera y Cabezas (2015), hay solo dos trabajos léxicos formales en Ecuador, aunque desde 1998 se haya reconocido como lengua oficial de los sordos. Se conoce además que tiene dos dialectos, el de la sierra y de la costa, y que posee una fuerte influencia de la lengua de señas norteamericana y española. Por lo tanto, el objetivo de este ensayo es repensar la información del género y la afijación en la lengua de señas ecuatoriana para que no se represente como

una simple replica de la morfología del español y, así, proponer una nueva descripción y explicación para los fenómenos encontrados.

Para realizar este análisis fue necesario encontrar trabajos que compararan las formaciones morfológicas del español en contraste con la lengua de señas. Esto no fue tarea fácil y de acuerdo con Masone (1993), autora de un estudio sobre la gramática de la lengua de señas de Argentina, este campo es casi inexplorado tanto en la región hispanohablante como en el extranjero. Muchas personas ni siquiera saben que la lengua de señas es el idioma de los sordos y, aún en la actualidad, los investigadores insisten en presentarla como copia de la lengua oral. Es importante que haya un cambio de perspectiva en el análisis de la lengua de señas, su orden sintáctico y la morfología es distinta y se expresa mediante la modalidad viso-gestual. Para Garau (2012), los estudios realizados en la lengua de señas rompen esquemas, pues se quita el estigma de discapacidad de los sordos y se los ubica en un grupo de personas con distintas capacidades y lengua. Por este motivo, la breve caracterización de los rasgos lingüísticos de la lengua de señas presentada en este ensayo es un aporte para la comunidad sorda ecuatoriana y la sociedad en general. El trabajo ayuda a entender mejor los rasgos naturales de la lengua de señas, la vida de los sordos, y demuestra la capacidad que tienen los seres humanos de adaptarse y codificar mensajes completos no limitándose a la oralidad.

II. DESARROLLO

En este ensayo se analiza la presentación del género gramatical en la lengua de señas y los procesos de afijación con morfemas ligados, los cuales son comparados con las formaciones morfosintácticas del español en el texto de *Morfología Básica de la Lengua de Señas Ecuatoriana* (2014). Para iniciar, es necesario entender qué es el género gramatical y qué tipo de idiomas lo poseen. Todas las lenguas provienen de distintas familias y, según el origen, hay varios procesos para la generación de palabras de acuerdo con su estructura interna. El español es una lengua flexiva que nace del latín, por consiguiente, su sistema de afijación es complejo (Zuluaga, 2016). En el *Diccionario Prehispánico de Dudas* de la RAE, el género gramatical se refiere a la “propiedad de los sustantivos y de algunos pronombres por la cual se clasifican en masculinos, femeninos y, en algunas lenguas, también en neutros” (Real Academia de la Lengua Espa-

ñola, 2009). No todos los idiomas siguen este patrón, las lenguas latinas como el español, francés o italiano distinguen entre lo masculino y femenino; otras como el sanscrito, el griego clásico, el alemán y el latín tienen tres géneros, los dos mencionados y el género neutro. Sin embargo, lenguas como el coreano, chino o japonés carecen completamente de este (Caldevilla, 2017). En este sentido, no es necesario que exista el género y si existe en una lengua repercute exclusivamente en la concordancia del sustantivo con los determinantes, adjetivos, cuantificadores y participios (Real Academia de la Lengua Española, 2010), en el español se representa mediante los morfemas *-a*, *-o*, y *-e*, ubicados al final de la palabra y no se relacionan con el sexo biológico, pues no todos los seres son sexuados (Caldevilla, 2017).

Pasando a la lengua de señas ecuatoriana, en el libro analizado se indica que en los sustantivos se presenta la noción de género gramatical cuando se requiere especificar el sexo de quien se habla. Para esto se utiliza la seña del sustantivo más el deletreo manual de la vocal *-a* u *-o* al final de la seña, tal como se muestra en la imagen:

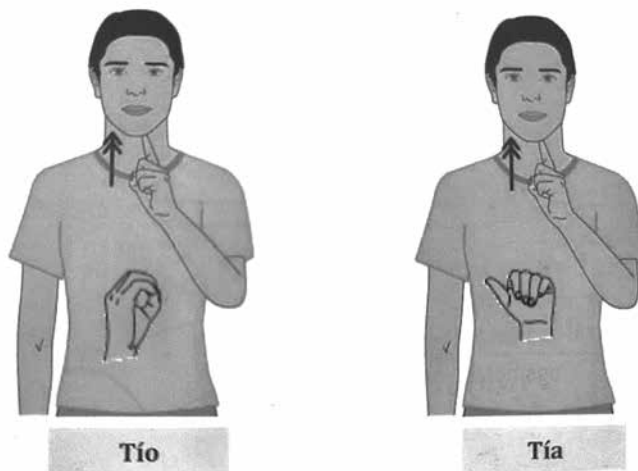


Figura 1. Tío y tía.

Nota. En la imagen se puede ver como la seña finaliza con el deletreo de la *-o* para tío y *-a* para tía. Tomado del libro *Morfología Básica de la Lengua de Señas Ecuatoriana* (pg. 45), 2014

De esta misma manera palabras relacionadas al círculo familiar como *hermano*, *hermana*, *nieto*, *nieta*, *hijo*, *hija*, *abuelo* y *abuela* también se reali-

zan con la cadena del sustantivo en señas más la vocal que indica el sexo de la persona. Las vocales se realizan en dactilológico o deletreo manual, este es un sistema que proviene del alfabeto latino cuya función es representar cada letra con movimientos individuales de la mano. El deletreo se ha integrado a la lengua de señas por algunos motivos, el primero y más importante es para representar un significado presente en la lengua oral que aún no tiene significado en lengua de señas y, el segundo, para desambiguar señas polisémicas (Puente, Alvarado y Herrera, 2006). De acuerdo con Lucas (2004), el deletreo no se considera préstamo; este es un sistema comunicativo que representa las palabras de la lengua oral dentro de la lengua de señas y sirve, más que nada, para llenar vacíos léxicos. Por lo tanto, surge la pregunta de qué significa el uso de los morfemas de género en lengua de señas. Este tema se ha revisado en investigaciones de otros países de habla hispana, puesto que el apareamiento de los morfemas de género gramatical es un fenómeno compartido en la región. La lengua de señas natural no reconoce al género, lo que sí posee es una forma de indicar si el sustantivo del que se habla es masculino o femenino (Masone, 1993). Este tipo de marcadores también lo tienen idiomas como el coreano, en donde se añade el carácter de mujer 여 [io] al sustantivo para indicar el sexo, por ejemplo, 교사 [kiosa] es profesor y 여교사 [iokiosa] profesora.

Siguiendo esta misma estructura, se ha podido analizar que los sordos hacen la diferencia de sexos realizando la seña de hombre o mujer después del sustantivo. No obstante, en su comunicación rápida y natural, a veces, ni siquiera mencionan el sexo de quien se habla; el contexto desambigua las situaciones, ya que algunos atributos son exclusivos de las mujeres o de los hombres, como por ejemplo el embarazo. El uso de los morfemas del español proviene del alfabeto manual antiguo AMA, el cual se solía utilizar para designar a los parientes. La marcación de género con los morfemas del español no es común en las enunciaciones producidas por la persona sorda. La lengua de señas tiene otras maneras de expresar los atributos sexuales de los seres, por ejemplo, el emisor podría señalar una parte de su cuerpo para indicar un rasgo masculino o femenino, también se usan los marcadores no manuales, es decir, las cejas, los ojos, los cachetes, la boca, los dientes. Además, otro sistema es utilizar la seña que representa un nombre, personificar al sujeto mediante una pseudo actuación o simplemente se distinguen por oposición léxica a través de la heteronimia en palabras como papá y mamá (Garau, 2012).

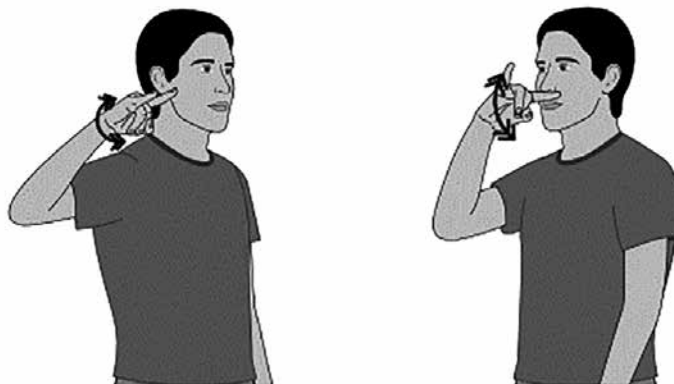


Figura 2. “Niña” y “niño”.

Nota. La seña se articula en la oreja para indicar “niña”, ya que el uso de aretes se relaciona con lo femenino y la seña de “niño” se articula en la boca, pues esto hace alusión a un bigote que es un rasgo tradicional masculino. Tomado del libro *Glosario Básico de Lengua de Señas Ecuatoriana* (pg. 61), s.f.

El uso de las vocales *-a* y *-o* pertenece a la morfología del español (Morales, Pérez, Reigosa, Blanco, Freire, Mallo, Bobillo & Prego, 2000); el contacto de la lengua de señas con la lengua oral crea varios tipos de estructuras que se presentan en la comunicación diaria del sordo, pues es un individuo bilingüe que vive del principio complementario² y de interferencias lingüísticas³. Esto se debe a que la gran mayoría nació en hogares de personas oyentes, cuyos padres desconocían la importancia de la adquisición temprana de la lengua de señas (Wilcox, Krausneker y Armstrong, 2012). En este sentido, los padres de los niños sordos, en búsqueda de darles una vida “normal”, hacen hasta lo imposible para que escuchen y adquieran su idioma. En esta etapa entra la oralización, un proceso educativo que sirve para enseñarle al sordo la lengua oral. Sin embargo, sin la capacidad de oír es casi imposible que pueda desarrollar el habla con todos sus componentes lingüísticos asociados. Luego, según Pérez de Arado (2011), cuando los padres se rinden y aceptan la sordera, la segunda etapa es ingresarlos a una unidad educativa donde tienen su primer contacto con la lengua de señas. En escuelas especializadas es común que el aprendizaje comience con

² Principio por el cual los bilingües llenan vacíos léxicos o estructurales haciendo uso de una de sus lenguas.

³ El apareamiento de estructuras o léxico en una de las lenguas que posee el bilingüe por error.

el bimodal, un lenguaje que se caracteriza por tener la estructura predominante de la lengua oral mezclada con las señas. Este sistema es usado con la intención de que el sordo aprenda a signar, pero sin descuidar el aprendizaje del idioma oral.

Algunos niños sordos tienen la oportunidad de ingresar a instituciones donde sus facilitadores conocen muy bien la lengua de señas y es fácil para ellos aprender el idioma rápidamente. Sin embargo, esta no es la realidad de todos los niños, muchos ingresan a escuelas regulares donde los docentes no manejan la lengua de señas y, en el afán de ayudar, se trata de educar al sordo creando el *pidgin*; una estructura que se confunde entre la lengua de señas y el español, pues es una mezcla arbitraria de ambas la cual combina lengua de señas natural, español signado, el dactilológico, señas inventadas, entre otros patrones que son comunes en el discurso de los sordos oralizados. Ni el bimodal, ni el *pidgin* son lenguas, ambos son sistemas comunicativos que maneja el sordo hasta que pueda dominar la lengua de señas natural en su totalidad (Pérez de Arado, 2011). Las mezclas estructurales desarrollan un sin número de sistemas comunicativos que, aunque son beneficiosos, podrían llegar a complicar la comunicación. Además, estas estructuras son imperceptibles para los mismos sordos e intérpretes que trabajan dentro de la comunidad, ya que sin estudios previos de la temática pareciera que todo pertenece a la lengua de señas sin ser esta la realidad.

De la misma manera, en el libro también se presenta un anexo en el que se habla de la afijación en la lengua de señas. “El afijo es una partícula o morfema dependiente que se une a los lexemas o palabras para formar otras palabras de significación afín” (Rodríguez, 1998). Se sabe que, en español, los afijos, también llamados morfemas ligados o atados, cumplen este patrón. Sin embargo, el proceso de creación de palabras en lengua de señas es un campo poco estudiado. Para Morales et. al. (2000), se pueden reconocer dos clasificaciones, la primera son las palabras lexicalizadas, es decir, el vocabulario o señas estandarizadas que vemos en los diccionarios y, la segunda, el léxico productivo, que son las palabras que se forman por la unión de morfemas; algunas no tienen un significado preestablecido y pueden cambiar de acuerdo con el contexto. A pesar de la corta información, tal como en las lenguas orales, la lengua de señas es rica en procesos morfológicos, tiene morfemas libres, atados, derivaciones y flexiones, solamente que se expresan en la modalidad viso-gestual. Este fenómeno ocasiona que su morfología se presente de forma simultánea en vez de ser predominantemente lineal y, a comparación de idiomas como el español donde

encontramos una raíz más la unión de distintos morfemas (*ex – novi-a, libr -ito*), en la lengua de signos, el mayor número de cambios morfológicos ocurre dentro de la ejecución de la misma seña. Todo esto se da mediante la gestualidad y los movimientos añadidos, por ejemplo, se usan las cejas, los ojos, la boca, los cachetes, la lengua, la inclinación del cuerpo y la espacialidad para cambiar leve o completamente el significado de las señas, tal como pasa en la morfología flexiva y derivativa (Schuit, 2007).

A continuación, se ejemplifican algunos casos de morfología derivativa, la cual se presenta de forma simultánea y lineal. Cabe añadir que la descripción presentada debajo de las imágenes no se encuentra en el texto, es un análisis propio para entender mejor la naturaleza de la lengua de señas:

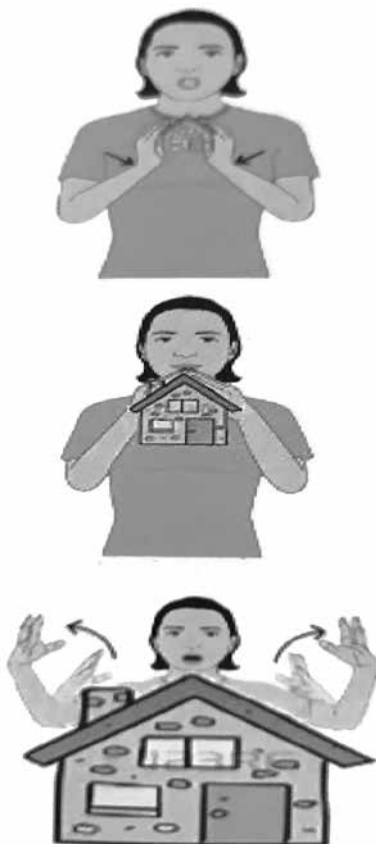


Figura 3. Ejemplo de morfología derivativa dada en simultaneidad: casita, casa y casota.
Nota. En la imagen se puede ver como la persona sorda disminuye el rango de ejecución de

la seña *casa* en el espacio para expresar el diminutivo y como lo amplía para el aumentativo. Tomado del libro *Morfología Básica de la Lengua de Señas Ecuatoriana* (pg. 21), 2014

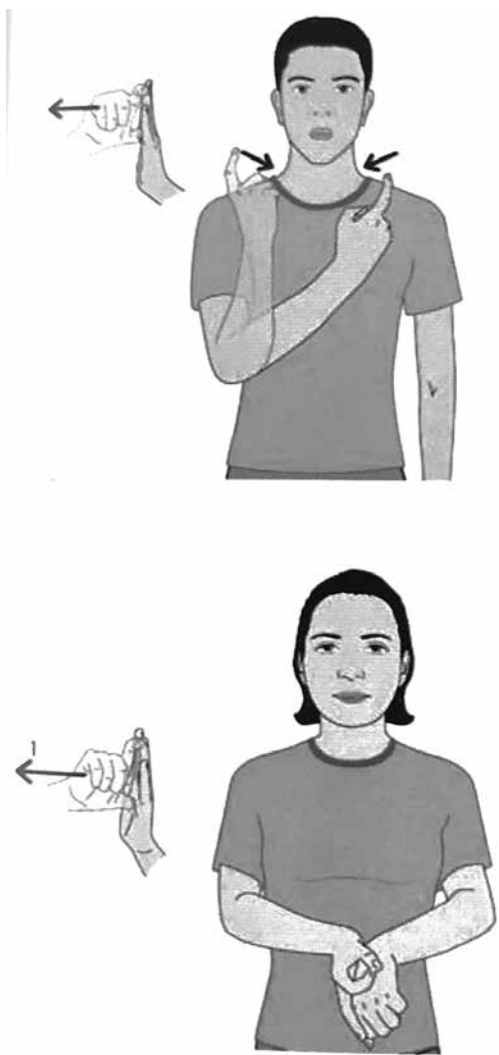


Figura 4. Ejemplo de morfología derivativa dada de forma lineal: perfumería (sitio + perfume) y relojería (sitio + reloj). Nota. En la primera y segunda imagen se puede ver cómo se utiliza el morfema que indica *sitio* más un sustantivo. Este mecanismo deriva léxico nuevo para referirse a establecimientos. Tomado del libro *Morfología Básica de la Lengua de Señas Ecuatoriana* (pg. 57), 2014

En el texto hay algunos ejemplos sobre morfemas atados en la lengua de señas los cuales son expresados de manera lineal, tal como se ve en las imágenes:

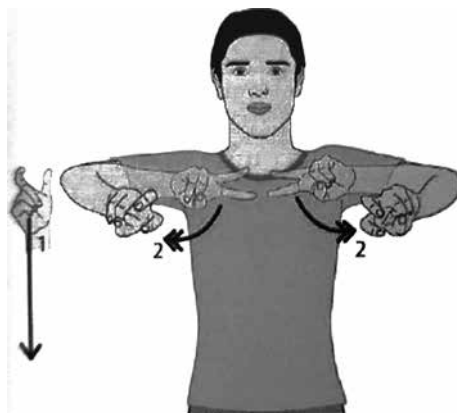


Figura 5. Investigador (persona + investigar).

Nota. En la imagen se puede ver el uso de la seña *persona* más el verbo *investigar* para crear la palabra investigador. Tomado del libro Morfología Básica de la Lengua de Señas Ecuatoriana (pg. 53), 2014

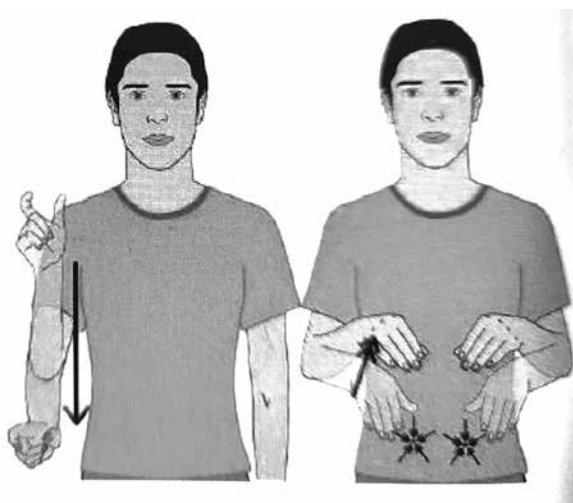


Figura 6. Masajista (persona + masajear).

Nota. En la imagen se puede ver el uso de la palabra *persona* y el verbo *masajear* para crear la palabra masajista. Tomado del libro Morfología Básica de la Lengua de Señas Ecuatoriana (pg. 54), 2014

En el texto, a la seña de persona se la analiza como un morfema atado y se la compara con el sufijo o prefijo, los cuales, en español, son partículas que necesitan obligatoriamente unirse a una palabra para tomar significación completa. Al analizar este fenómeno, se llega a la conclusión de que la seña “*persona*” no es un morfema atado, al contrario, es libre, ya que constituye una palabra por sí sola. Al realizar esta comparación se busca que la lengua de señas ecuatoriana quepa en el concepto afijación de la lengua oral. No obstante, el fenómeno mencionado es de composición, el cual es caracterizado por la unión de varios lexemas independientes para formar nuevas palabras (Morales et. al., 2000). Este proceso se basa en la selección de unidades ya existentes en el léxico, las cuales, en la mayoría de los casos, dan pistas al receptor para reconocer su significado. La composición es un sistema muy productivo para la generación de nuevas señas y puede darse de manera lineal, es decir, signando una seña tras de otra o, de forma simultánea haciendo una seña distinta por cada mano (este último no es frecuente). Aparte, la composición es muy común en lenguas jóvenes, tal como en la lengua de señas, se lo encuentra en los tipos de *pidgin* y los *creoles*⁴ y es un síntoma de las primeras etapas de la evolución de la sintaxis de una lengua (Meir, Aronoff, Sandler y Padden, 2010).

Este análisis propone colocar este tipo de formaciones dentro de la morfología de composición, sin embargo, hay que realizar, a futuro, una revisión profunda del uso de estas palabras en una comunicación real, ya que hay confusión al tratar de reconocer compuestos y frases. Klima y Bellugi (1979) indican los parámetros que las composiciones deben cumplir:

- 1) “A diferencia de una seña en una frase, un elemento de una composición no puede ser un constituyente en una construcción sintáctica” (pg. 206). Es decir, no puede formar parte de la secuencia de palabras que funcionan como conjunto en la oración. Una de sus partes no puede modificar a otra.
- 2) “Tal como una seña, un compuesto es una unidad indivisible que no puede ser interrumpida por otras señas (pg. 206)”. Por ejemplo, en el inglés, existe el compuesto formado por las palabras *blue* (azul) y *spot* (mancha) que juntas significan *moretón*. En lengua de señas norteamer-

⁴ Lengua que nace en ciertas regiones por situaciones de contacto como la migración o el comercio.

ricana, la seña para color azul *blue* puede cambiar a azul oscuro *dark blue* mediante un movimiento añadido, tal como se ve en la figura:

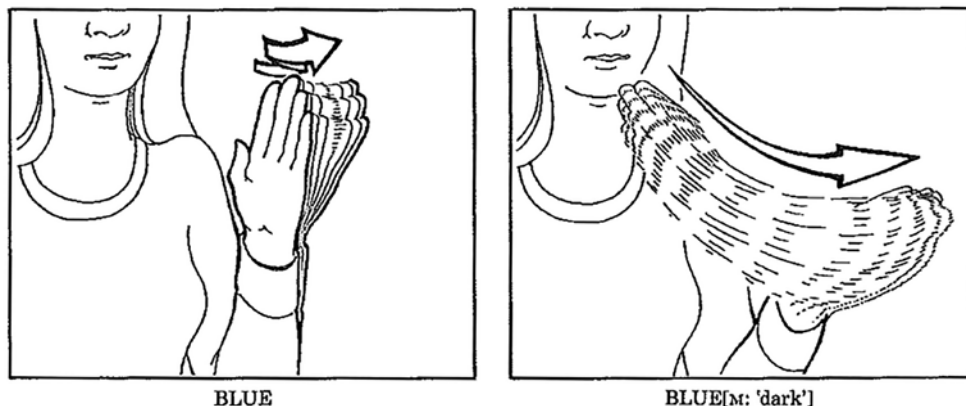


Figura 7. Azul y azul oscuro en lengua de señas norteamericana.

Nota. En la imagen se puede ver el cambio de significado de azul a azul oscuro con un movimiento añadido que va de la boca hacia afuera. Tomado del libro *The signs of language* (pg. 207), 1979

Si se quisiera decir que el moretón es de color oscuro y se expresara la formación *blue dark spot* (azul oscuro mancha) automáticamente es agramatical, no tiene sentido en lengua de señas norteamericana, pues la palabra moretón es un compuesto que no puede ser separado. Para expresar que el moretón es de color oscuro se debe decir *blue spot* (moretón), *blue dark* (oscuro).

- 3) “Tal como una seña, un compuesto puede pasar por algunas operaciones gramaticales que no les sucede a las frases” (pg. 206), por ejemplo, la pluralización. El compuesto se pluraliza con una sola unidad.

Los parámetros enlistados pueden servir para identificar compuestos en la lengua de señas ecuatoriana debido al gran número de préstamos que ha tomado de la lengua de señas norteamericana. Sin embargo, al ser una lengua que evoluciona constantemente en su propia región y que tiene más contacto con el español que con el inglés, habrá patrones que no apliquen en lo absoluto en el análisis, así como otros nuevos desarrollados desde la propia estructura morfológica de la lengua de señas ecuatoriana, la cultura y cosmovisión.

III. CONCLUSIONES

Este ensayo hace una revisión sobre dos de los contenidos presentados en el texto del Ministerio de Educación y la Fenasec (2014) de morfología básica de la lengua de señas para proponer un análisis lingüístico en donde no se la compare con el español. La lengua de señas, al haber sido desarrollada por el ser humano, cumple con los mismos universales de las lenguas orales. Lo único que cambia es la modalidad de enunciación, pues es viso-gestual y se ejecuta en el espacio. La lengua de signos posee una estructura independiente; sin embargo, puede verse parecida a las lenguas orales por los diferentes tipos de sistemas comunicativos que manejan los sordos. Existe una gran variedad de individuos que poseen distintos niveles de conocimiento tanto de la lengua de señas como del español. Además, muchos sordos se comunican usando el bimodal, distintos tipos de *pidgin* o versiones signadas de la lengua oral. Todos estos lenguajes crean confusión entre los mismos sordos, aliados y usuarios de las señas y, sin estudios propiamente lingüísticos, no se puede distinguir claramente entre los elementos que son naturales de la lengua de señas, los que forman parte del español y los que son una mezcla estructural por contacto.

El ensayo empieza discutiendo la presentación del género gramatical como parte de la estructura natural de la lengua de señas, lo que, según Masone (1993), es una clara interferencia del español. En este sentido, se concluye que el uso de las vocales *-a* y *-o* para marcar el sexo en el vocabulario de los parientes proviene de la enseñanza oralizada. El discurso de los sordos raramente distingue el sexo en los sustantivos y, en caso de que se necesitara para la desambiguación, hay otros mecanismos para hacerlo, por ejemplo, se añade la seña de hombre o mujer al lado del sustantivo o se marca señalando partes del cuerpo como el cabello. También se usa la imitación y las señas que los sordos designan para los nombres de las personas. De la misma manera se revisó el contenido sobre los procesos de afijación. En el texto se consideró a la seña de “*persona*” como un morfema atado de tipo prefijo o sufijo, pues es muy productiva cuando se trata de generar nuevas señas de profesiones. En este tema se cuestiona la clasificación y se propone que la seña de “*persona*” no se vea como un morfema atado, sino más bien como uno libre y que el proceso de unir dicha seña con un verbo (*persona* + verbo = profesión) forme parte de la morfología de composición. Según Meir, Aronoff, Sandler y Padden (2010), este es el proceso más común para el acuñamiento de nuevos signos, pues permite usar señas ya existentes en

la lengua para crear nuevo vocabulario y que el resto de los usuarios entienda rápidamente la significación y su uso se generalice.

Para finalizar, se recomienda reanalizar la línea de textos para el aprendizaje de la lengua de señas ecuatoriana con la finalidad de identificar contenidos que no se correspondan a las clasificaciones o conceptos planteados. Hay textos que analizan la lengua de señas desde otros enfoques como la fonética, sintaxis y otras formas estructurales de manera breve, pero siempre manteniendo la comparación con el español. Los investigadores interesados en este campo deben diversificar su perspectiva y estudiar la lengua de señas desde su propia estructura y modalidad, a menos que se halle un elemento que provenga del contacto y necesite ser esclarecido desde el análisis de los idiomas orales. Tal como se indica en este trabajo, es imposible evitar que la lengua de señas tenga rastros del español, por lo tanto, es necesario clasificar y entender los elementos de cada lengua, inclusive para determinar cómo se han ido fusionando y se expresan en la comunicación del sordo.

Generar conocimiento en las distintas ramas de la Lingüística es importante para visibilizar la lengua de señas y que, a futuro, pueda ser reconocida en la Constitución. Si la lengua de señas fuera un idioma oficial del país, se tendrían que crear automáticamente políticas para la obligatoriedad de la adquisición de la lengua de señas a temprana edad y también para garantizar la comunicación de los sordos. En este sentido, muchos niños ya no se verían privados de lengua y podrían tener una vida normal. Todavía existe en el imaginario colectivo la creencia de que la lengua de señas se trata de un sistema de signos sin valor, por esto, es menester de la comunidad académica ecuatoriana presentar más estudios que eduquen sobre la sordera y la importancia de la lengua de señas.

IV. BIBLIOGRAFÍA

- Caldevilla Rodríguez, Colás. (2017). El género gramatical en español. Oviedo-España, Universidad de Oviedo.
- FENASEC. (n.d.). Glosario Básico de Lengua de Señas Ecuatoriana. <https://www.vicepresidencia.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/04/Compilacion-Final-Interactivo.pdf>
- Garau Cordovés, Marianela. (2012). Primera caracterización del sustantivo en la Lengua de Señas Cubana. Cultura Sorda. La Habana, URL: <https://>

- cultura-sorda.org/primer-caracterizacion-del-sustantivo-en-la-lengua-de-senas-cubana/
- Género. (n.d.). Diccionario de la Real Academia de la Lengua. Consultado el 12, 2021. URL: <https://Www.Rae.Es/Dpd/G%C3%A9nero>
- Klima, E., Bellugi, U. (editores). (1979). *The signs of language*. Cambridge-Massachusetts-USA, Harvard University Press.
- Lucas, Ceil. (2004). *The Sociolinguistics of Sign Languages*. Cambridge-Reino Unido, Harvard University Press.
- Masone, María Ignacia. (octubre de 1993). “El número y el género en la lengua de señas argentina”. en *Signo e Seña. Revista del Instituto de Lingüística*, (2), pp. 73–99.
- Meir, I., Aronoff, M., Sandler, W., Padden, CA. (28 de abril de 2010). “Sign languages and compounding”, en *Cross-Disciplinary Issues in Compounding*, Scalise, S., Vogel, I. (Editores), pp. 301–322.
- Ministerio de Educación, FENASEC. (2014). *Morfología básica de la lengua de señas ecuatoriana*. Morales Impresores.
- Morales López, E., Pérez Casanova, C., Reigosa Varela, C., Blanco Díaz, E., Bobillo García, N., Freire Rodríguez, C., Mallo Novás, B., Prego Vázquez, G. (2000). “Aspectos gramaticales de la lengua de signos española”, en Martínez Sánchez, Francisco, *Apuntes de Lingüística de la lengua de signos española*, Madrid, Confederación Nacional de Sordos Española (CNSE), (pp. 69-131).
- Oviedo, A., Carrera, X., Cabezas, R. (2015). “Ecuador, atlas sordo”, *Cultura Sorda*, Sección Atlas, Berlín, URL: <https://cultura-sorda.org/ecuador-atlas-sordo/>
- Pérez de Arado, Belén. (2011). “¿Lengua de señas?”, *Cultura Sorda*, Sección Artículos, Lingüística, Mérida-Venezuela, URL: <https://cultura-sorda.org/lengua-de-senas/>
- Puente, A., Alvarado, JM, Herrera, V. (2006). “Fingerspelling and sign language as alternative codes for reading and writing words for Chilean deaf signers”, en *American Annals of the Deaf*, 151(3): 299–310. doi: 10.1353/aad.2006.0039. PMID: 17087440.
- Real Academia de la Lengua Española, ASALE. (2010). *Manual de la nueva gramática de la lengua española*. Unigraf S.L.
- Rodríguez R., Samuel. (1998). “Afijación connotativa en español”, en *Estudios Filológicos*, (33), Valdivia-Chile, Universidad Austral de Chile, pp. 105–110. URL: <https://doi.org/10.4067/S0071-17131998003300008>

- Schuit, J. (2007). *The typological classification of sign language morphology*. Universiteit van Amsterdam.
- Tovar, Lionel Antonio. (2001). “La importancia del estudio de las Lenguas de señas”, *Cultura Sorda*, Cali-Colombia, URL: <https://cultura-sorda.org/la-importancia-del-estudio-de-las-lenguas-de-senas/>.
- Waters D, Campbell R, Capek CM, Woll B, David AS, McGuire PK, Brammer MJ, MacSweeney M. (2007). “Fingerspelling, signed language, text and picture processing in deaf native signers: the role of the mid-fusiform gyrus”, en *Neuroimage*, 35(3):1287-302. doi: 10.1016/j.neuroimage.2007.01.025. Epub 2007 Feb 4. Erratum in: *Neuroimage*. 2008 Apr 1;40(2):984-986. PMID: 17363278; PMCID: PMC3480647.
- Zuluaga Jaramillo, Luz Stella. (2016). La enseñanza del género gramatical en español como segunda lengua. *Sophia*, 12(2), 207-215. <https://doi.org/10.18634/sophiaj.12v.2i.516>
- Wilcox, S., Krausneker, V., & Armstrong, D. 2012. Language Policies and the Deaf community. En B. Spolsky. *Language Policy* (pp. 374-396). Cambridge-Reino Unido, Cambridge University Press.

FORMS OF ADDRESS IN ECUADOR: A CONTRASTIVE APPROACH

Xavier Frías Conde¹

UNED/ Cercle Linguistique de Prague
xfrias@flog.uned.es

Ana Estrella-Santos²

Pontificia Universidad Católica del Ecuador
atestrella@puce.edu.ec

¹ Doctor y licenciado en Filología, además de diplomado en Magisterio por la UCM. En la UNED ejerce su docencia principal desde 2009 en el área de Filología Gallega y Portuguesa. Es miembro del Círculo Lingüístico de Praga. Actualmente dirige el grupo de investigación FORTRATIB, dedicado a las formas de tratamiento en iberorrománico.

² Es docente de la PUCE. Doctora en Filología Hispánica en la UNED, Madrid. Ha publicado dos libros de dialectología: El uso del verbo en el habla de Quito (2001) y el Léxico de Pichincha y Guayas (2009).

RESUMEN

El presente estudio está dedicado a las formas de tratamiento utilizadas en el español ecuatoriano (ES_EC), que, cuando se contrastan, resultan bastante heterogéneas. En concreto nos centraremos en los pronombres (tú/vos) y otras formas pronominales (usted, sumercé). Nuestro enfoque para el estudio de las formas de tratamiento en Ecuador se basa en el sistema de etiquetado desarrollado en el marco de la Gramática Funcional-Categorial (Frías, 2018). Este método permite una clasificación sencilla pero precisa de las formas de tratamiento, a partir de un doble sistema pragmático-gramatical y psicosocial. Nuestro objetivo es brindar una descripción de los diferentes sistemas y subsistemas que se encuentran en el país. Los datos fueron recolectados en su mayoría del Atlas Lingüístico del Ecuador (ALEcu) y también de grupos focales y de observación a los hablantes. Hay aproximadamente tres áreas lingüísticas (sin contar con Galápagos): la Cordillera de los Andes (ES_EC_SIE), la Costa (ES_EC_COS) y el área amazónica (ES_EC_AMZ). Hemos encontrado que partes de ES_EC_COS y ES_EC_AMZ presentan un paradigma estándar de 2PS. ES_EC_SIE y Esmeraldas presentan un paradigma de tres grados que incluye vos (forma de V). En Azuay, Chimborazo y Loja también hay un bajo nivel de uso del *sumercé* que necesita ser más ampliamente estudiado.

Palabras clave: Dialecto, Gramática, Pragmática

ABSTRACT

The present study is devoted to the address forms used in Ecuadorian Spanish (ES_EC), which turn out to be rather heterogeneous in a contrastive way. Specifically, we will focus on the pronouns of address (*tú/vos*) and other pronominal forms (*usted, su mercé*). Our approach to the study of the address forms in Ecuador is based on the tagging system developed within the framework of the Functional-Categorical Grammar (Frías, 2018). This method allows a simple but precise classification of the address forms, based on a double pragmatic-grammatical and psychosocial system. Our aim is to provide a description of the different systems and subsystems to be found in the country. Our data were mostly collected from the *Atlas Lingüístico del Ecuador (ALEcu)* and from focus groups and participant observation. There are roughly three linguistic areas (not counting Galapagos): the Andean Range (ES_EC_SIE), the Coast (ES_EC_COS), and the Amazonian area (ES_EC_AMZ). We have found that parts of the ES_EC_COS and ES_EC_AMZ present a standard paradigm of 2PS. ES_EC_SIE and Esmeraldas present a three-degree paradigm including *vos* (V-form). In Azuay, Chimborazo y Loja there is also a low-level usage of *sumercé* that needs further research.

Keywords: Dialect, Grammar, Pragmatics

I. FOREWORD

Forms of address take into consideration several factors, such as social, age, family relationship or degree of intimacy. They are in fact important for signaling information about the status of relationships as well as the pragmatic situation. The choice of a particular form shows how an individual wants to be perceived and, as well, the nature of the relationship among the interactants. Address forms are socially deictic expressions because they reflect or “are determined by certain realities of the social situation in which the speech act occurs” (Fillmore, 1997, p. 112). They are also a systematic variable as well as a social phenomenon, and therefore, “a sociolinguistic variable of fundamental importance” (Philipsen and Huspek, 1985, p. 94). From Brown and Gilman’s (1960) groundbreaking work, a good amount of research has been done using the opposition less formal (T) versus more formal pronouns (V) and how power and solidarity play a key role on the choice of these address pronouns. This dichotomy has had its detractors (Clyne et al. 2003, among others) because solidarity and power do not seem to explain the complex nature of addressing and needs to be understood within a theory of politeness. Both power and solidarity must be considered pragmatic axes that can be reinterpreted by the interactants according to the situation. (Blas, 1995).

In Latin America, Solé (1970) applied Brown and Gilman’s theory to examine three Spanish speaking countries (Argentina, Peru, and Puerto Rico) with different social and economic development: Lambert and Tucker (1976) followed Brown and Gilman’s methodology to research the use of *tú/usted* in Puerto Rico and Colombia³. Both studies concluded that the use of address pronouns cannot be explained just by power and solidarity. Furthermore, even though the T/V dichotomy applies to most varieties of modern Spanish, it does not take into consideration some varieties that use three or more forms for informal contexts (El Salvador, Costa Rica, Colombia, and Ecuador).

The present study is devoted to the address forms used in Ecuadorian Spanish (ES_EC), which turn out to be rather heterogeneous in a contrastive way. Specifically, we will focus on the pronouns of address (*tú/vos*) and other pronominal forms (*usted, su mercé*). Our aim is to provide a description of the dif-

³ It also focuses on information on France and French Canada.

ferent systems and subsystems to be found in the country. Our data were mostly collected from the *Atlas Lingüístico del Ecuador*⁴ (*ALEcu*) and also from focus groups and participant observation.

Therefore, we will divide Ecuador into three different linguistic areas (the Andean Range, the Coast and the Amazonian area) as for the use of address forms according to the tagging system, which is briefly explained below.

II. DATA

We used the data from 173 linguistic interviews that were conducted from 1994 to 2015 for the Atlas Lingüístico del Ecuador project (*ALEcu*)⁵. The project aims to show the distribution of language features in 100 locations across Ecuador. Each province, depending on its size and population, had a different number of localities for the interviews. Informants were men and women over 25 years old. Table 1 summarizes the localities and number of interviews in each province.

Table 1. Number of localities, informants and interviews by province

Province	N.º of localities	N.º of interviews completed
Esmeraldas	6	11
Manabí	10	20
Los Ríos	5	2
Guayas	8	18
El Oro	4	10

⁴ The Atlas is a work in progress since 1994. Antonio Quilis and Celia Casado-Fresnillo, the directors, prepared and published the questionnaire in 1993 and worked with a research team from Catholic University of Ecuador. Most interviews were done from 2000 to 2008. 75% of the projected interviews have been done. Ana Estrella-Santos is the project director from Catholic University.

⁵ Most of the linguistic interviews were done using audiocassette tape recordings. They have been transformed to a digital format by Estrella-Santos, the project director. 60% of the interviews have been transcribed. This is restricted access data because the Atlas is still in preparation.

Province	N.º of localities	N.º of interviews completed
Carchi	4	8
Imbabura	4	10
Pichincha	6	18
Cotopaxi	4	5
Tungurahua	4	10
Bolívar	4	8
Chimborazo	4	8
Cañar	3	6
Azuay	5	10
Loja	8	17
Orellana	3	1
Napo	2	4
Pastaza	3	2
Morona Santiago	5	4
Zamora Chinchipe	3	1
TOTAL	100	173

The Atlas questionnaire has 3071 items, but only 41 questions are focused on the forms of address. We analyzed the answers to those questions. The questions related to address forms in Ecuador were both close and open-ended questions. In 12 questions the informants were asked which pronoun (vos, tú, usted) they used with specific people (friends, siblings, parents, partners, bosses, other people). If they used vos, they were also asked through 25 close-ended questions which forms, whether pronominal or verbal, they preferred. An example of the questions is as follows:

Present Indicative:

Which of the following do you use?

- a) “Vos cantás muy bien”.
- b) “Vos cantas muy bien”.
- c) “Vos cantáis muy bien”.

And of these:

- a) “Vos comés mucho”.
- b) “Vos comes mucho”.
- c) “Vos comís mucho”.

What about these?:

- a) “Vos seguís trabajando”.
- b) “Vos sigues trabajando”.

Finally, 4 open-ended questions were asked to know their general attitude towards the use of vos.

III. THEORETICAL FRAMEWORK

Our approach to the study of the address forms in Ecuador is based on the tagging system developed within the framework of the Functional-Categorical Grammar (Frías, 2018), which in order to classify and identify each single form uses a tagging system based on two principles.

On the one hand, the primary tagging, which shows the distinguishing features of each address form (both grammatical and pragmatic): **Degree (D)**: [+formal] and [-formal]; **Paradigm (Π)**: [±2P]; **Reference**: [±2P].

On the other hand, the secondary tagging, which refers to spontaneous references that may vary among speakers or even when the same speaker may alternate among different formulae. Example.

- (1) [Context in ES_AM, when a mother, who is slightly angry, talks to her child to force him to tidy its room up]:

A ver, mijito, ¿no ves qué desorden hay acá? ¡Recoja ahorita todos sus juguetes!

(=Let's see, sonny, don't you [-formal] see the havoc there's here? You [+formal] pick up all your toys!)

In the previous example, *tú* and *usted* have been marked as [± formal], but in fact these tags do not respond to the real pragmatic use (primary), but to the secondary one, which have much to do with social and psychological motivations (we will treat about them further on). For the time being, in the prior example, *tú* has not secondary tag, since it is not marked, while *usted* and its possessive *sus* require a secondary tag: Ψ [child].

As a rule, we will present all these paradigms according to the tagging system developed by Frias (2018), where the difference between V-form (=vos) T-form (=tú) and U-form (=usted) may be represented as follows: V- form: [-formal] [-distance] >< T-form: [-formal] [+distance] >< U-form: [+formal] according to primary tagging.

Secondary tags cancel or annulate primary ones.

III.I. Degree

The degree primarily refers to [\pm formal] in pragmatic terms. There are few languages, such as English or Arabic, with no formal distinctiveness in address pronouns:

Table 2.

EN	SG	PL
[-FORMAL]	<i>you</i>	<i>you</i>
[+FORMAL]	<i>you</i>	<i>you</i>

Instead, most languages have a two-degree system, such as Spanish, French, Italian, German, etc. This is the ES_ES system:

Table 3.

ES_ES	SG	PL
[-FORMAL]	<i>tú</i>	<i>vosotros</i>
[+FORMAL]	<i>usted</i>	<i>ustedes</i>

There are three-degree and four-degree languages or varieties (a part of Ecuadorian Spanish has a three-degree system), in which case, other tags are re-

quired, for example [\pm distance] or [\pm intimacy]. The first tag, [\pm distance] mainly refers to the belonging to the same or a different social class, while [\pm intimacy] refers to personal relationships.

III.II. *Reference*

Concerning Romance languages (and all European ones), Reference refers only to the second person, either singular or plural. Anyway, there is a case in which it also refers to the first person. In ES_ES there exists the prominalised DP *un servidor* (=lit. “a server”, quite formal), while in ES_AM there exists *mi persona*.

III.III. *Paradigm*

The paradigm shows the morphological conjugation, but in the case of courtesy, paradigm and reference do not coincide. The U-form has a 3rd person paradigm in Spanish, but a 2nd person reference. This separation varies among languages, but also among varieties within the same language, Spanish included.

These are a few samples of some Indo-European languages, where courtesy and non-courtesy forms are tagged in order to highlight their ambiguity:

French *vous*

- (2) a. *Vous êtes sympathiques* > R [2PP], Π [2PP]
 You.2PPL.FAM. be.PRES.2PPL kind.PL
 (= *You [all] are nice*)
- b. *Vous êtes sympathique* > R [2PS], Π [2PP]
 You.2PSG.FORM be.PRES.2P.PL kind.SG
 (= *You [sir/madam] are nice*)

Italian *Lei*

- (3) a. *Lei è molto simpatica* > R [3PS], Π [3PS]
 She be.PRES.3P.SG. kind.SG
 (= *She is very nice*)

- b. *Lei è molto simpatico* > R [2PS], Π [3PS]
 You.2PSG.FORM. be.PRES.2P.PL kind.SG
 (= *You are very nice*)

German *Sie*

- (4) a. *Genau, sie ist meine Freundin* > R [3PS], Π [3PS]
 Exactly she be.PRES.3P.SG my.FEM.SG friend.FEM.SG
 (= *Exactly, she is my friend*)
- b. *Genau, sie sind meine Freunde* > R [3PP], Π [3PP]
 Exactly they be.PRES.3P.PL my.PL friend.PL
 (= *Exactly, they are my friends*)
- c. *Genau, Sie sind mein Freund* > R [2PS], Π [3PP]
 Exactly you.2P.SG.FORM be.PRES.3P.SG.FORM my.MASC.SG
 friend.MASC.SG
 (= *Exactly, you FORM,SG are my friend*)
- d. *Genau, Sie sind meine Freunde* > R [2PP], Π [3PP]
 Exactly you be.PRES.2P.PL.FORM my.PL friend.PL
 (= *Exactly, you are my friends*)

III.IV. *Social Status*

There is a last principle required to define address forms, which refers to the social status of the addresser, which marks their relationship with the addressee. Here it is marked by X (=addresser) and Y (=addressee).

Consequently, the social rapport between both may be:

- X is at the same level as Y: $X = Y$
- X is over Y: $X > Y$
- X is under $X < Y$.

In many cases, the social distance is completely irrelevant, or it is not necessary to be defined, in which case it is marked as $X \sim Y$.

III.V. *Symmetry and Asymmetry*

Many languages show asymmetry when comparing both singular and plural paradigms. In Spanish, this is quite evident when comparing ES_ES with ES_AM. Both paradigms are shown here (ES_ES was already shown in §1.2)

Table 4.

ES_ES	
T	V
U	U

Table 5.

ES_AM	
T	U
U	

As a rule, asymmetry makes the singular paradigm much richer than the plural one. It is like this in all Spanish-speaking varieties.

III.VI. PRONOMINALISATION AD HOC

This phenomenon occurs mainly in Colombian Spanish (Frías, 2018), where a vocative (mostly a NP) becomes the subject of the sentence taking the form of a DP.

- (5) *Profe, tiene cara de cansado* >> *El profe tiene cara de cansado*
 Teacher.VOC have.2P.SG.FORM face of tired.MASC | The.MAS.SG.
 teacher.MASC.SG have.2P.SG.FORM face of tired.MASC
 (=Teacher, you look tired >> [You], teacher, look tired).

A very similar process takes place in European Portuguese (PT_PT). In the former example, *el profe* has a R [2PS], II [3PS].

Nevertheless, pronominalisation ad hoc may occur in other varieties of Spanish in contexts secondarily marked as [ironic] and [angry], mainly in interrogative sentences. In ES_ES, for example:

- (6) ¿Hoy el niño no quiere comer?
 Today the.MASC.SG child.MASC.SG not want.PRES.3P.SG eat.INF
 (=Today doesn't the boy want to eat?)

In this case, the R is clearly [2P], but the Π is [3P]. On the other hand, ES_EC may use Pronominalisation ad hoc when using vocatives introduced by *mi* (= 'my'), which is rather common in this variety. Actually, it is impossible to say whether a sentence contains a real vocative or not, because the usual pause that puts vocatives apart is not clearly marked in interrogative sentences having the vocative/subject in the end:

- (7) a. ¿Se lavó las manos, mi amor?
 REFL.CLIT.2P.SG.FORM wash.PAST the.FEM.PL hand.PL, my-
 love.VOC
 (= Did you wash your hands, my love?)
- b. ¿Se lavó las manos mi amor?
 REFL.CLIT.3P.SG.FORM wash.PAST the.FEM.PL hand.PL. my
 love
 (= Did my love wash his/her hands?)

In (7a) the subject is clearly *usted*, while in (7b) it is *mi amor*, which moves from the vocative to the subject position. But neither in ES_EC nor ES_ES would be acceptable this sentence, only in ES_CO, being the subject in the beginning and with no secondary tag of [ironic] or [angry]:

- (8) ¿Mi amor se lavó las manos? (Where *mi amor* R [2PS] and Π [3P]).
 My love CLIT.REFL.3P.SG wash.PAST.3P.SG the hand.PL

The only option in the rest of the Spanish speaking world is that *mi amor* works as a vocative, not as a subject:

- (9) *Mi amor*; ¿se lavó las manos?
 My-love.VOC. CLIT.REFL.3P.SG wash.PAST.3P.SG the hand.PL

IV. ECUADORIAN SPANISH

The forms of address related to the 2nd person singular (2PS) are not homogeneous in Ecuadorian Spanish (ES_EC) (Placencia, 2010). Formal Ecuadorian Spanish presents a pronominal system, which is basically the same as the one existing in most Spanish-speaking America, i.e.:

Table 6.

ES_AM	SG	PL
[-FORMAL]	<i>tú</i>	<i>ustedes</i>
[+FORMAL]	<i>usted</i>	

If compared with European Spanish, the system is different, as it is well known:

Table 7.

ES_ES	SG	PL
[-FORMAL]	<i>tú</i>	<i>vosotros</i>
[+FORMAL]	<i>usted</i>	<i>ustedes</i>

Finally, *vos* is the dominant form in Argentina, Paraguay, Uruguay, and some parts of Central America (Penny, 2000). However, the use of *vos* shows many different possibilities that will be partly analysed later, when dealing with this pronoun in Ecuador.

When comparing the two systems shown above, it is clear that the first one is asymmetric, such as it was mentioned before. However, when dealing with colloquial Ecuadorian Spanish, the first system presents more forms in the singular:

Table 8.

ES_EC_SIE		SG	PL
[- FORMAL]	[- DISTANCE]	<i>vos</i>	<i>ustedes</i>
[- FORMAL]	[+ DISTANCE]	<i>tú</i>	
[+ FORMAL]	[+ DISTANCE]	<i>usted</i>	

IV.I. *Linguistic Areas*

There are several paradigms of personal pronouns spread out in different areas of the country according to the data collected in the *Atlas* (1994-2015). The strongest contrast is between the Andean Range [the so-called Sierra] (ES_EC_SIE), marked in yellow in the map, and most of the Coast (ES_EC_COS), marked in red in the map, without forgetting the Amazonian area (ES_EC_AMZ), marked in green.

These three zones also correspond grosso modo to the three natural regions of Ecuador, which, in the present case, basically coincide with the use of the address forms, except for the northwest region, which belongs to the coastal strip, but where the V-form is present, although the generation born in the 1970s scarcely uses it (see below).



Most parts of the ES_EC_COS and ES_EC_AMZ present a standard paradigm of 2PS with just two forms: *tú* (T-form) and *usted* (U-form).

Table 9.

SG	PL
T	U
U	

Esmeraldas uses mostly the T/U forms, but as it was already reported by Páez de Urdaneta (1981), T-form coexists with the usage of *vos* and is prevalent in all social classes, even though younger generations prefer *tú*.

ES_ES_SIE presents a three-degree paradigm including *vos* (V-form): V-form, T-form and U-form, which is rather similar, though not the same as in neighbouring areas, like Cali (ES_CO_CAL). The V-form corresponds to the inclusive type (Frías, 2018) (see further §2.2) and in today's Ecuadorian Spanish its own verbal paradigm is disappearing although it can still be found for orders.

Table 9.

SG	PL
V	U
T	
U	

Nevertheless, ES_EC_SIE is not completely a homogeneous area, since in three provinces (Azuay, Chimborazo and Loja) there is a subsystem containing still a fourth form of address: *sumercé* (S-Form), which is also to be found in Boyacá Spanish (Alvarez & Bertolotti, 2013) (ES_CO_BOY), yet with quite a different use. Furthermore, T-form, U-form and V-form are not perceived the same way across the Highlands (Toapanta, 2017). Besides, its pronominal system is as follows:

Table 10.

SG	PL
V	U
T	
U	
S	

This is a rather asymmetric paradigm, with four forms for the singular and just one for the plural. The area where *sumercé* is still conserved has been marked in violet below. It is important to underline the low level of usage of this pronominal form, especially from people under 50.



IV.I.I. *First and Third Areas*

Table 11.

<i>tú</i>	R [2PS] Π [2PS] D [-formal]
<i>usted</i>	R [2PS] Π [3PS] D [+formal]
<i>ustedes</i>	R [2PP] Π [3PP] D [~formal]

IV.I.II. *Second Area***Table 12.**

<i>vos</i>	R [2PS] Π [2PS] D [-formal] [+intimal]
<i>tú</i>	R [2PS] Π [2PS] D [-formal] [-intimal]
<i>usted</i>	R [2PS] Π [3PS] D [+formal]
<i>ustedes</i>	R [2PP] Π [3PP] D [~formal]

The second area introduces *vos*, which is an extra item. We will deal with Ecuadorian V-form (see further on §2.2.), but for the time being it is interesting to observe that the pragmatic difference between *tú* and *vos* lies on just one tag: [~intimal].

IV.I.III. *Second Area with its Subarea***Table 13.**

<i>vos</i>	R [2PS] Π [2PS] D [-formal] [+íntimo]
<i>tú</i>	R [2PS] Π [2PS] D [-formal] [-íntimo]
<i>usted</i>	R [2PS] Π [3PS] D [+formal] X ~ Y
<i>sumercé</i>	R [2PS] Π [3PS] D [+formal] X < Y
<i>ustedes</i>	R [2PP] Π [3PP] D [~formal]

The paradigm of this central area for the singular presents four items. As for the difference between *usted* and *sumercé*, the only way to distinguish the pragmatic use is by means of rather social criteria, i.e., the social distance. That is why the three main tags (R, Π and D) do not help to classify both pronouns. Therefore, while *usted* does not require any social distance, *sumercé* does, besides it is compulsorily X < Y, but not X > Y, which would require *usted*.

IV.II. *Some Notes about Ecuadorian VOSEO*

According to the data collected in the *Atlas* (1994-2015), Ecuadorian V-form is basically used in the Sierra Area, but not as much in both side areas. As it was stated before, in Esmeraldas the V-form is used by all social classes and, even though it is not the preferred form, coexists with the T-form. The classic study by José Pedro Rona (1967) is still used to classify the verbal morphology of *vos*:

- Type A (final stress): -áis, -éis, -ís
- Type B (final stress): -áis, -ís, -ís
- Type C (final stress): -ás, -és, -ís
- Type D (penultimate stress, T-form): -as, -es, -es

Rona describes type B for the coast of Ecuador and type C for the highlands. Carricaburo (1997) affirms that in the Ecuadorian highlands, *voseo* would be categorized in type D. Carricaburo (2003) also states that Rona's classification is just a systemization, and a more accurate description should take into account that it is a continuum. Ecuador's *voseo* nowadays is mostly pronominal, i.e., the verbal paradigm of the ancient V-form has practically been cleared out in the whole territory.

The original verbal paradigm of V-forms, compared with T-form's, was as follows:

Table 14⁶.

PRESENT INDICATIVE	<i>vos</i>	<i>tú</i>
1 st conjugation (= <i>thou singest</i>)	<i>cantás</i>	<i>cantas</i>
2 nd conjugation (= <i>thou eatest</i>)	<i>comís</i>	<i>comes</i>
3 rd conjugation (= <i>thou splitest</i>)	<i>partís</i>	<i>partes</i>
<i>ser</i> (= <i>thou art</i>)	<i>sois</i>	<i>eres</i>

⁶ We use these archaic forms to emphasize thou/you contrast.

Table 15.

IMPERATIVE	<i>vos</i>	<i>tú</i>
1 st conjugation	<i>cantá</i>	<i>canta</i>
2 nd conjugation	<i>tené</i>	<i>ten</i>
3 rd conjugation	<i>partí</i>	<i>parte</i>

According to the data from the *Atlas*, but also our own observations and some oral evidence, mainly from Northern Pichincha province, where Quito lies, this original paradigm was still used by speakers born in the 1960s.

In today's speech, *vos* as a pronoun is still kept, but its verbal paradigm is not, so that the resulting paradigms lose forms such as *cantás*, *comís*, *partís*. However, the imperative forms are still to be heard spontaneously even among younger speakers.

Accordingly, it is rather common to hear that the same speaker alternates between *tú* and *vos* in the same dialogue. This is rather common because the null-subject constructions of Spanish may lead to ambiguity:

- (10) Ñaño, ¿qué piensas pro⁷ de eso?
 Bro.VOC what think.PRES.2P.SG of that.NEUT
 (=Bro, what dost thou think about that?)

The previous example might be interpreted in two different ways:

- (11) Ñaño, ¿qué piensas vos de eso?
 Bro.VOC what think.PRES.2P.SG you2P.INF.INTIM. of that.NEUT
- (12) Ñaño, ¿qué piensas tú de eso?
 Bro.VOC what think.PRES.2P.SG you2P.INF.FAM of that.NEUT

The ES_EC verbal paradigm for the V-form is different from both the ES_CL (Torrejón, 2010) and the Colombian existing in Cali, Colombia (according to our own observations). The ES_CO_CAL shows the same forms as the one

⁷ Pro: pronoun

present in Argentina, Uruguay and Central America. There are four main verbal paradigms of V-forms, including Maracuco Venezuelan⁸:

Table 16.

PRESENT INDICATIVE	ES-VE	ES_CO	ES_EC	ES-CL
1 st conjugation (= <i>thou singest</i>)	<i>cantáis</i>	<i>cantás</i>	<i>cantás</i>	<i>cantáis</i>
2 nd conjugation (= <i>thou eatest</i>)	<i>coméis</i>	<i>comés</i>	<i>comís</i>	<i>comís</i>
3 rd conjugation (= <i>thou splitest</i>)	<i>partís</i>	<i>partís</i>	<i>partís</i>	<i>partís</i>
<i>ser</i> (= <i>thou art</i>)	<i>sois</i>	<i>sos</i>	<i>sois</i>	<i>sois /eris</i>

Furthermore, Ecuadorian V-form is inclusive⁹ (Frías, 2018). Also, in contrast from what Carricaburo (2003) states, we have found that the usage of *vos* in Ecuador is not only rural and it coexists even among young people from the cities (Quito, Riobamba, Cuenca, Ambato) with the preferred T-Form. In fact, the usage of the T-Form and the V-form overlap when referring to friends and siblings.

IV.III. Ecuadorian SUMERCÉ in contrast with Colombian SUMERCÉ

It is quite surprising how this pronoun, marked as S-form, is used in both Ecuador and Colombia. As for the second country, following Muñoz Suanca (in-press), which collects data from 2017-2020, *sumercé* is basically used in Boyacá, north of Cundinamarca, south of Santander province and even the capital city, Bogotá.

In ES_CO, the use of *sumercé* in the context of the Degree tagging system is represented as follows:

⁸ We thank Dr. Adriana Curiel for the data provided for the Maracay area in Western Venezuela, as a native speaker and scholar of this variety.

⁹ The concepts of inclusive and exclusive V-forms refer to the cohabitation or exclusion of *tú* and *vos*. In the Argentinian and Uruguayan varieties of Spanish *vos* excludes *tú*, so that even in high style *vos* is taken as the right standard form, while in the rest of varieties *tú* and *vos* cohabit in current speech, but only *tú* belongs to the written standard. That involves that *vos* is virtually non-standard.

Table 17.

SG	PL
T	U
S	
U	

The tagging of these forms is as follows:

Table 18.

<i>tú</i>	R [2PS] Π [2PS] D [-formal] [+íntimo]
<i>sumercé</i>	R [2PS] Π [2PS] D [-formal] [-íntimo]
<i>usted</i>	R [2PS] Π [3PS] D [+formal]

For the Ecuadorian paradigm, see above §3.1.3.

Another interesting difference between both countries is that there exists a plural form *sumercés* that we ourselves spontaneously heard in the north of Cundinamarca.

In Ecuador, it is used also to show respect as explained in this extract from an editorial in a newspaper¹⁰:

- (13) “¿Cómo está su merced?”. *Es una frase que solemos usar para elevar la autoestima de una persona, reconocer en ella cierta dignidad.*
 (= “How are you su merced.” This is a sentence that we use to raise a person’s self-esteem, to recognize in them a certain dignity).

¹⁰ La Merced: “Sus mercedes” (2013, September 22). *El Diario.ec*. <http://www.eldiario.ec/noticias-manabi-ecuador/285425-la-merced-sus-mercedes/>

V. THE USE OF *USTED* AS A SECONDARY TAG

Usted not only can function to indicate distance but also intimacy, which is a use that does not follow any pragmatic principle; instead, it responds to a social relationship between the addresser and the addressee, which is to be marked with a secondary tag.

This usage has been described in other areas such as Costa Rica (Moser, 2010; Quesada Pachecho, 1996) and Colombia (Lipski, 2004). In particular, in Ecuador this “intimate *usted*” has two forms. On one hand, it can be used with interlocutors that are usually addressed with *tú*: children (especially if they are little)¹¹ and partners. Pronominal switching is a common feature of this usage:

- (14) *Coma, mi pequeña, coma... ¿Te gustó?*
 Eat.IMP.3PS my-little.VOC.FEM.SG. eat CLIT.2P.SG. like.PAST.3PS
 (= *Eat, my little one, eat... ¿Didst thou like it?*)
- (15) *Venga para acá, no se vaya, no se ponga brava.*
 Come.IMP.3PS. PREP. here | not CLIT go.MP.3PS. | not CLIT put.MP.3PS.
 angry.FEM.SG
 (= *Come here, don't go, don't get angry*)

On the other hand, it can be the choice of address for parents, children, or partners. This later use is less common among young Ecuadorians.

The primary tagging of the U-forms is as follows:

<i>usted</i>	R [2PS] II [3PS] D [+formal]
--------------	------------------------------

Instead, the secondary uses, which annullates the primary one, may be of two kinds:

- (a) With little children:

<i>usted</i>	R [2PS] II [3PS] Ψ [children]
--------------	-------------------------------

¹¹ This usage can also apply to pets if they are considered part of the family.

(b) With partners:

<i>usted</i>	R [2PS] II [3PS] Ψ [partners]
--------------	-------------------------------

VI. CONCLUSION

In the present study, address pronoun usage has been analyzed in order to tag the different systems and subsystems to be found in the country. There are roughly three linguistic areas (not counting Galapagos): the Andean Range (ES_EC_SIE), the Coast (ES_EC_COS), and the Amazonian area (ES_EC_AMZ).

Most parts of the ES_EC_COS and ES_EC_AMZ present a standard paradigm of 2PS. ES_EC_SIE and Esmeraldas present a three-degree paradigm including *vos* (V-form).

In Azuay, Chimborazo y Loja there is also a low-level usage of *sumercé*, thus, the paradigm of this area for the singular presents four items, whose vitality is low. It would be interesting to analyse why the same pronoun has so different uses in both countries, but it seems clear the Ecuadorian value is closer to the original one, while the Colombian has shifted the original formal degree into a rather informal one.

Moreover, the secondary tagging of *usted* is present in ES_EC, as well as in ES_CO and ES_VE, with very similar values, which respond to psychological reactions.

VII. LIST OF ABBREVIATIONS

AM:	America(n), specifically American Spanish
AMZ:	Amazonia
AR:	Argentina
BOG:	Bogotá
CAL:	Cali
CL:	Chile
CLIT:	clitic
CO:	Colombia

COST:	Coast
D:	degree (referred to primary tags)
EC:	Ecuador
ES:	Spanish (= <i>Español</i>), also Spain
FAM:	family, familiar
FEM:	feminine
FORM:	formal
IMP:	imperative
INF:	informal
INT:	intimacy
MASC:	masculine
Π:	paradigm
Ψ:	psychologic (referred to secondary tags)
P:	person
PAST:	past tense
PL:	plural
PRES:	present tense
S:	<i>sumercé</i> (S-form); also Singular
SG:	singular
SIE:	Mountain Range (Spanish <i>Sierra</i>)
U:	<i>usted(es)</i> (U-form)
V:	<i>vos</i> (V-form)
VE:	Venezuela
VOC:	vocative
X:	addresser
Y:	addressee
>:	higher in a social rank
<:	lower in a social rank
=:	same social level
~:	the social level is not pertinent

VIII. REFERENCES

- Álvarez López, L. & Bertolotti, V. (2013). Usos americanos de su merced en el siglo XIX. *Lexis*, 37(1), 5-32.

- Blas, J. (1995). Un ejercicio de sociolingüística interaccional: el caso de los pronombres de tratamiento en el español actual. *Verba: Anuario Galego de Fililoxia*, 22, 229-252. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=49512>
- Brown, R. & Gilman, A. (1960). The Pronouns of Power and Solidarity. In Sebeok, T. A. (ed.), *Style in Language* (pp. 253-276). Cambridge, Mass: MIT Press.
- Carricaburo, N. (1997). *Las fórmulas de tratamiento en el español actual*. Madrid: Arco Libros, S.L.
- Carricaburo, N. (2003). El voseo en la historia y en la lengua de hoy. *El Castellano*. <http://www.elcastellano.org/artic/voseo.htm>
- Casas Rodríguez, M. (2020). *Las formas de tratamiento en San Luis Potosí, México*. Madrid: E-spacio UNED. <http://e-spacio.uned.es/fez/view/bibliuned:master-Filologia-CLyLH-Mcasas>
- Clyne, M., Kretzenbacher, H. L., Norrby, C. & Warren, J. (2003) Address in some Western European languages. *Proceedings of the 2003 Conference of the Australian Linguistics Society*. <http://www.als.asn.au/proceedings/als2003/clyne.pdf>
- Fillmore, Ch. J. (1997). *Lectures on Deixis*. Stanford: CSLI Publications.
- Frías Conde, X. (2018). *Etiquetado y formas de tratamiento*. Toledo: Ianua Editora.
- Frías Conde, X. (2018). Às voltas com as formas de cortesia em galego atual. *Revista De Linguas y Literaturas Catalana, Gallega y Vasca*, 23, 83–98. <https://doi.org/10.5944/rllcgv.vol.23.2018.23223>
- Frías Conde, X. (2019). Algunes notes sobre les formes de tractament en aragonès dins el context hispànic. *De Lingva Aragonensi*, 8/9, 49-58.
- Lambert, W.E. & Tucker, G. R. (1976). *Tu, Vous, Usted: A Social Psychological Study of Address Patterns*. Massachusetts: Newbury House Publishers, Inc.
- Lipski, J. M. (2004). *El español de América*. Madrid: Cátedra.
- Moser, K. (2010). San José (Costa Rica): Desde los significados pragmáticos del ustedeo en el registro coloquial actual hacia sus primeras manifestaciones en el Valle Central (siglo XVIII). In M. Hummel, B. Kluge & M. E. Vásquez Laslop (eds.), *Formas y fórmulas de tratamiento en el mundo hispánico* (pp. 671-714). México, D. F.: El Colegio de México.

- Muñoz Suancha, C. (in-press). Formas y fórmulas de tratamiento en el español hablado en Chiquinquirá (Colombia), *Ianua*, 19.
- Páez Urdaneta, I. (1981). *Historia y geografía hispanoamericana del voseo*. Caracas: Casa de Bello.
- Placencia, M. E. (2010). El estudio de formas de tratamiento en Colombia y Ecuador. In M. Hummel, B. Kluge & M. E. Vásquez Laslop (eds.), *Formas y fórmulas de tratamiento en el mundo hispánico* (pp. 341-374). México, D. F.: El Colegio de México.
- Philipsen, G., & M. Huspek. (1985). A bibliography of sociolinguistic studies of personal address. *Anthropological Linguistics*, 27, 94-101.
- Penny, R. (2000). *Variation and Change in Spanish*. Cambridge: Cambridge University Press
- Quesada Pacheco, M. A. (1996). El español de América Central. In M. Alvar, (ed.), *Manual de dialectología hispánica* (pp. 101-115). Barcelona: Ariel.
- Solé, Y.R. (1970). Correlaciones socioculturales del uso de tú/vos y usted en la Argentina, Perú y Puerto Rico. *Thesaurus, Boletín del Instituto Caro y Cuervo*, 25, 161-195.
- Rodríguez Villarreal, J. (2020). *El ustedeo singular y la decadencia del leísmo de cortesía en México*. Madrid: E-spacio UNED.
<http://e-spacio.uned.es/fez/view/bibliuned:master-Filologia-CLyLH-Jgarcia>
- Rona, J. (1967). *Geografía y morfología del voseo*. Porto Alegre: Pontificia Universidad Católica.
- Toapanta, J. (2017). Sociolinguistic Perceptions of Tú, Usted and Vos in the Highlands of Ecuador. *International Journal of Linguistics*, 9(4). doi. org/10.5296/ijl.v9i4.11701

PARTE II
ESTUDIOS LITERARIOS

LA CIUDAD QUE TE PERDIÓ,
¿POR QUÉ EL ASESINATO O LA MUERTE DEL AMOR?

Fausto Aguirre¹

Academia Ecuatoriana de la Lengua
fausto.aguirre60@gmail.com

¹ Licenciado en Humanidades por la Universidad Estatal de Cuenca (1968) y Máster en Investigación Lingüística por el Instituto Caro y Cuervo de Bogotá (1971). También obtuvo un doctorado en Lingüística en la Universidad Estatal de Cuenca (1977). Ha ejercido como profesor en varias instituciones, incluida la Universidad Técnica Particular de Loja, y ha trabajado como asesor curricular y lingüístico en diversas provincias ecuatorianas.

RESUMEN

La ciudad que te perdió, ¿por qué el asesinado o la muerte del amor?, es el título de un breve análisis literario que apunto sobre la novela *La ciudad que te perdió* del escritor Carlos Carrión. A través de esta relación se ven circunstancias respecto del amor que Carrión lo hace en esta ya su novela cumbre dentro de su producción. El movimiento del amor entre Rolando y Tatiana, entre Miguel y Lucía, son las introducciones que mueven los sentimientos de afectividad entre la primera pareja y la tierna niña Clarita que, inicialmente, queda al cuidado de su padre, porque su madre se ve obligada a viajar a Europa para lograr determinada solución laboral. En Europa vive ya Miguel y su pareja, parientes de Rolando, son testigos de un desbande ilícito de la esposa de Rolando con un amigo de Oriente. Las situaciones se complican, se produce la quiebra del matrimonio, del sentimiento paternal de Rolando con su hija, toda vez que la ley permite la tenencia de la hija a la madre. Entre una y otras circunstancias hay una lucha perenne por recuperar el amor de Tatiana y de su hija Clarita. No se dan las cosas. Vienen las circunstancias cruzadas de una extraña europea que se entromete en la vida del divorciado, pero termina muy pronto, la presencia de una religiosa que analiza la situación de conformismo, la intervención de la artista porque a través de esa influencia se pretende recuperar, pero no se da nada. La destrucción del amor ha sido el gran motivo laboral, porque la desintegración de la familia se da por la migración.

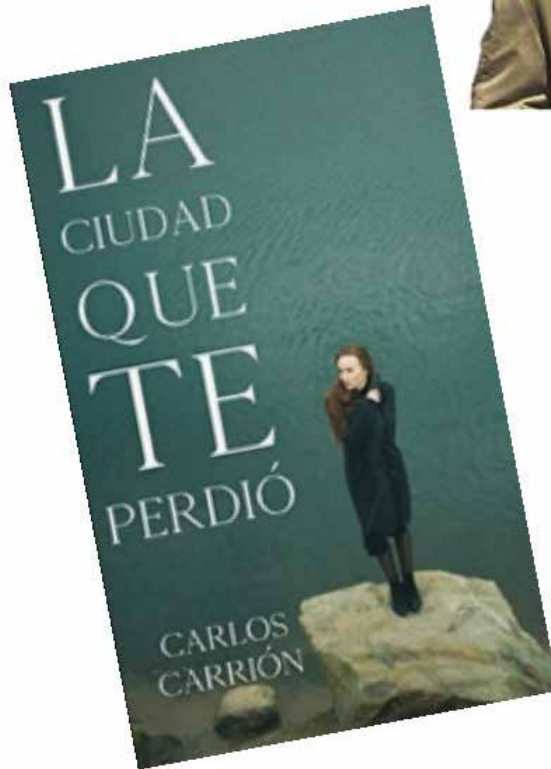
Palabras clave: amor, infidelidad, migración, novelista, triangulación

SUMMARY

The city that lost you, why the murder or death of love? This is the title of a brief literary analysis that I write about the novel *The city that lost you* by the writer Carlos Carrión. Through this relationship, circumstances are seen regarding the love that Carrión does in this and his highest novel within his production. The movement of love between Rolando and Tatiana, between Miguel and Lucía, are the introductions that move the feelings of affection between the first couple and the tender girl Clarita who, now, is left in the care of her father, because her mother is forced to travel to Europe to achieve a certain employment solution. Miguel already lives in Europe and his partner, relatives of Rolando, are witnesses of an illegal disbandment of Rolando's wife with a friend from the East. Situations get complicated, the marriage breaks down, Rolando's paternal feeling with his daughter, since the law allows the mother to have the daughter. Between one and other circumstances there is a perennial struggle to regain the love of Tatiana and her daughter Clarita. Things do not happen. There come the crossed circumstances of a strange European who interferes in the life of the divorced person, but ends very soon, the presence of a nun who analyzes the conformism situation, the intervention of the artist because through that influence it is intended to recover, but nothing is given. The destruction of love has been the great work motive because the disintegration of the family is due to migration.

Key Words: love, infidelity, migration, novelist, triangulation.

Carlos Carrión,
La ciudad que te perdió, 2021.



Hace valer mi brazo como almohada y se apropia del control remoto y pone lo que quiere. Lo hace con el sagrado derecho de toda mujer que, desde el primer día que entra en una casa, se adueña de la casa y del hombre y del perro y del gato que la habitan, con indiferencia de su edad y de que ese hombre sea el padre, el novio o el esposo (p. 25).

La luz del día sigue intacta, indiferente, sin motivo alguno para trizarse de arriba abajo, cuando nuestra tragedia es capaz de trizar todo el planeta (p.143).

Miguel de Cervantes Saavedra,
El ingenioso hidalgo don Quijote de la Mancha, 1605



¡Oh mi señora Dulcinea del Toboso, estremo de toda hermosura, fin y remate de la discreción, archivo del mejor donaire, depósito de la honestidad, y, ultimadamente, idea de todo lo provechoso, honesto y deleitable que hay en el mundo! (p. 896).

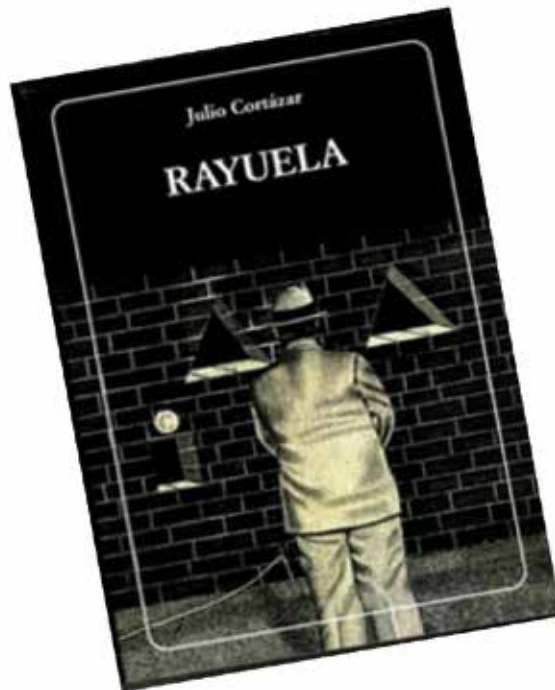


De este modo salieron y se retiraron todas las dos figuras de las dos escuadras, y cada uno hizo sus mudanzas y dijo sus versos, algunos elegantes y algunos ridículos, y sólo tomó de memoria don Quijote –que la tenía grande– los ya referidos; y luego se mezclaron todos, haciendo y deshaciendo lazos con gentil donaire y desenvoltura; y cuando pasaba el Amor por delante del castillo, disparaba por alto sus flechas, pero el Interés quebraba en él alcancías doradas (p. 1379).

Julio Cortázar,
Rayuela, 1963

Te invito esta noche a dormir en mi cama; no
haremos el amor, él nos hará a nosotros.

Rayuela, cap. VII.



Había algo conmovedor en esa cara de muñeca rellena de estopa, de tortuga de pana, de inmensa bobalina metida en un mundo rancio con teteras desportilladas, viejas que habían oído tocar a Risler... (p. 123).

Por fin pude hallar un término de conciliación, una lengua mi pariente; y alquilando un cuarto próximo a su vivienda, me hecha de frases preacuinadas para transmitir ideas archipodridas, puse en la situación más propia para estar solo cuando quisiese las monedas de mano en mano, de generación degeneración, o gozar del calor de la familia cuando lo hubiese menester (p. 212).

Elfriede Jelinek,
La pianista (1983) y *Deseo* (1989)



Excita al hombre hasta ponerlo al rojo blanco, hasta darse contra las paredes, esa diminuta protuberancia que hasta los niños tienen, y que él ha extirpado de la carne de la mujer con dos dedos, para trepar por ella. Que la mujer se limite a estar ahí no le basta. Sencillamente tiene que expandirse en ella, levantar los pies y lanzarse dentro de ella. ¿Acaso no puede buscar un poco de refugio y descanso en ella? *Deseo* (p.30).

Las mujeres están recién hechas o en conserva. Sí, también ellas desean algo, pero no gimen ya bajo el látigo del tiempo, que les dicta incluso la ropa que han de llevar. Así refunfuñan sus cuerpos gruesos y panzudos, la vida continúa, el marido desaparece de forma permanente en la Muerte, las horas caen al suelo, pero las mujeres se mueven ágilmente por la casa, jamás a salvo de todos los golpes del destino. *Deseo* (p.86).

Los seres humanos son incapaces de moverse y estar solos, se presentan en manadas, como si cada uno de ellos no fuese ya bastante carga para la superficie terrestre... *La pianista* (p. 94).

Las mujeres nos llevarán a la tumba, bromea de buen humor el joven, y hace un comentario acerca de los caprichos femeninos. Las mujeres oscilan una vez en una dirección, otra vez en otra, y es imposible descubrir en ellas ningún tipo de regularidad. *La pianista* (p. 189).

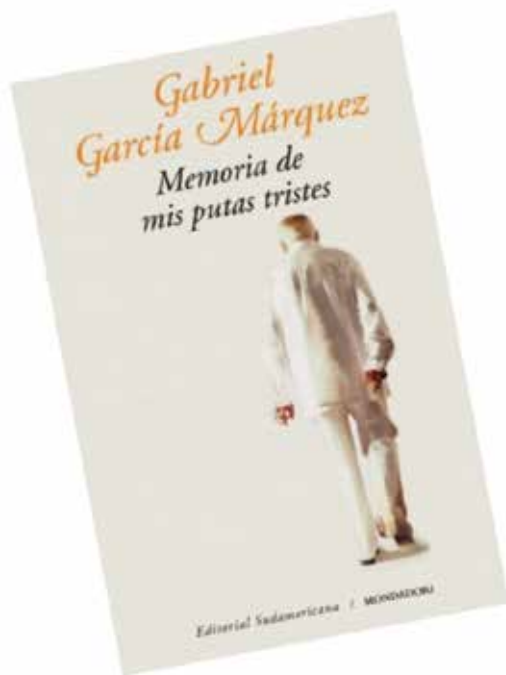
Patrick Süskind,
El perfume, 1985



Por un momento se sintió tan confuso que creyó realmente no haber visto nunca en su vida nada tan hermoso como esta muchacha. Sólo veía su silueta desde atrás, a contraluz de la vela. Pensó, naturalmente, que nunca había olido nada tan hermoso. Sin embargo, como conocía los olores humanos, muchos miles de ellos, olores de hombres, mujeres y niños, no quería creer que una fragancia tan exquisita pudiera emanar de un ser humano. Casi siempre los seres humanos tenían un olor insignificante o detestable (p. 37).

Dondequiera que uno dirigiese la mirada, reinaba el desenfreno (p. 52).

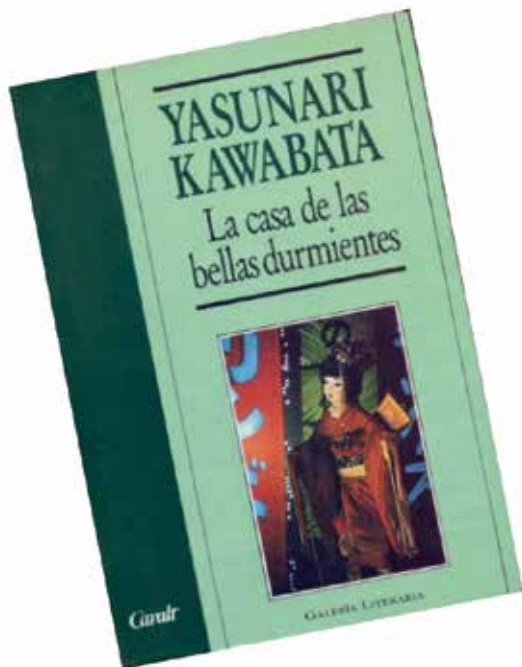
Gabriel García Márquez,
Memoria de mis putas tristes, 2004



Había cambiado el viejo radio por uno de onda corta que mantenía sintonizado en un programa de música culta, para que Delgadina aprendiera a dormir con los cuartetos de Mozart, pero una noche lo encontré en una estación especializada en boleros de moda. Era el gusto de ella, sin duda, y lo asumí sin dolor, pues también yo lo había cultivado con el corazón en mis mejores días. Antes de volver a casa al día siguiente escribí en el espejo con el lápiz de labios: Niña mía, estamos solos en el mundo (p. 29).

La noche de su cumpleaños le canté a Delgadina la canción completa, y la besé por todo el cuerpo hasta quedarme sin aliento: la espina dorsal, vértebra por vértebra, hasta las nalgas lánguidas, el costado del lunar, el de su corazón inagotable. A medida que la besaba aumentaba el calor de su cuerpo y exhalaba una fragancia montuna. Ella me respondió con vibraciones nuevas en cada pulgada de su piel, y en cada una encontré un calor distinto, un sabor propio, un gemido nuevo, y toda ella resonó por dentro con un arpegio y sus pezones se abrieron en flor sin tocarlos (p. 30).

Yasunari Kawabata,
La casa de las bellas durmientes, 1961,



Aguzando el oído, creyó escuchar un leve viento de finales de otoño soplando en la colina situada detrás de la casa. El cálido aliento procedente de los labios abiertos de la muchacha le soplaba en la cara. La luz tenue de las cortinas de terciopelo carmesí se introducía en la boca de ella. Le parecía que la lengua de esta muchacha no sería como la de la otra, fría y mojada. La tentación aún era fuerte. Esta muchacha era la primera de las ‘bellas durmientes’ que le había enseñado la lengua. Le recorrió como un relámpago el impulso de cometer un delito más excitante que poner el dedo en su lengua (p. 37).

Siendo humano, de vez en cuando caía en una vaciedad solitaria, en una fría desesperación. ¿No sería éste un lugar muy deseable para morir? Despertar curiosidad, invitar el desdén del mundo, ¿acaso no sería coronar su vida con una muerte apropiada? Todos sus conocidos se sorprenderían. No podía calcular el perjuicio que causaría a su familia; pero morir durante el sueño entre, por ejemplo, las dos muchachas de esta noche, ¿no podía ser el máximo deseo de un hombre en sus últimos años? (p. 56).

I. UNA PUERTA DE ENTRADA...

He aquí una muestra de grandes escritores del amor. ¿Y qué escritor no escribe sobre el amor? La muestra que anteceden a estas palabras es una tanta de las infinitas, porque hay cientos de escritores que nos deleitan con las historias y desarrollos de sus temas. Es importante destacar que al presentar esta muestra no se pretende realizar discriminación alguna, ni favorecer a unos escritores en detrimento de otros. Más bien, se ofrece una variedad de perspectivas sobre el amor, que van desde abordajes felices hasta complejas narrativas de dificultades y conflictos. Sin importar la índole de sus tramas, todos estos escritores comparten la magnífica tarea de explorar el amor como una temática central en su obra literaria.

Como no pretendo hacer la historia literaria de un tema sobre el amor, el motivo substancial del texto es la última obra de Carlos Carrión, ciertamente, la gran muestra de lo que el poder de la imaginación, fantasía, creación, recreación literaria vuelca en *La ciudad que te perdió*. Es universalmente válido decir, por ejemplo, que García Márquez es el escritor del amor por cómo lo trata en cada una de sus novelas. Carlos Carrión, de igual manera, no pide favor a ningún García Márquez, a ningún Kawabata, porque él sabe amar y como escritor sabe qué es lo que dice y cómo lo dice, aunque indudablemente con ciertas particularidades que veremos más adelante.

II. NUESTRA CONVOCATORIA...

Séame permitido convocar a sastres, ebanistas, sombrereros, albañiles, costureros y costureras de pacotilla, modistas, modistos, cocineros, barrenaderos, políticos, proselitistas, médicos, odontólogos, pintores, cantantes, tala-barteros, carpinteros, quienes angustiados de su vida se dedican a hacer muebles, aprendices de ingeniería, arquitectura, cantautores, malos poetas, gente que no sabe cómo utilizar los signos de puntuación y se declara escritora, etc. Si he omitido a alguien, les pido perdón por no haberlos incluido. Claro está que estoy olvidando a fotógrafos, camarógrafos, frailes, curas, monjes, monjas, sacerdotes, obispos, papas, cineastas, y todos aquellos que aunque sean malos deben presentarse con esta convocatoria, incluso los camarones –dicho en términos jergales–, porque siendo malos deben abrir las páginas de

un libro de total competencia en todos los ámbitos de las ocupaciones que he nombrado.

Sencillamente aquí vamos a aprender mucho todos, pues yo seré el primer inscrito a estos cursos para asistir religiosamente, porque de la sabiduría y la grandeza de *La ciudad que te perdió* nunca se puede desaprovechar nada. Seré el primer inscrito en dicho curso, porque si no aprendí a amar, voy a aprenderlo ahora, pero lo haré de una manera especial dadas las condiciones de cómo lo dice nuestro escritor –perdón por este sentido de posesión–, lo hacemos nuestro porque con él conversamos, reímos, nos comunicamos, vivimos. La manera especial en que presenta la temática es a través de la ética. Claro está, porque quién puede manejar la ética como lo hace Carlos Carrión.

Sin ética, es decir, sin esa forma sui géneris de ver el mundo y la vida, nada se puede manejar tan bien como lo hace el escritor. Sin amor tampoco podemos construir absolutamente nada. La obra encierra substancialmente la divinidad del amor. Es necesario insistir que no podemos manipular la gran temática a través de la mística, de la moral, como estructuras deterministas en espera de que ellas nos den las soluciones.

Como estructuras específicas dentro de la realidad geofísica, los escenarios son muy conocidos: Costa y Sierra a nivel ecuatoriano y España a nivel europeo. En primera instancia, con seguridad, el joven profesional llega a la Universidad de Guayaquil para participar en prácticas de intercambio. En las reuniones destaca una chica muy extrovertida, la de sexto año de estudios, a quien conoce allí y se enamoran. No por nada, él como hemos dicho ya maneja su ética que nada la va a sustituir. Ella se destaca por su capacidad y su belleza que, en el fondo, sin dejar de ser interés de él, destaca su presencia de beldad. Esta es la razón que mueve a Rolando para que temporalmente viaje de Loja a Guayaquil para ver a Tatiana. Convinieron en su unión marital y los tenemos en Loja montando su consultorio para granjearse la simpatía de una clientela para dos profesionales. Empero, como la clientela no viene ni se da, Tatiana se ve obligada a salir a España para ir a vender la fuerza de trabajo allá, buscar el trabajo para dos profesionales, para la pareja de esposos. Son largos 7 meses que ella pasa allá y no se encuentra aún ninguna situación laboral específica. Por conversaciones, con mucho recato con su hermano Miguel y con su cuñada Lucy, inicialmente, por una supuesta traición, Rolando y Clarita –su hijita muy tierna– se ven obligados a evacuar de Loja para viajar casi sin ningún horizonte

a España, la otra realidad geofísica en donde se desarrollan las peores acciones para el joven profesional.

Como es de dominio, su hermano Miguel y su cuñada Lucy están trabajando en Madrid. Lugar de habitación al que inicialmente fuera a cohabitar Tatiana con sus parientes políticos, después de haberse conseguido un trabajo de acción doméstica de cuidar a un anciano. Lo que motivó las dudas sobre la honestidad de Tatiana fueron sus retornos en horarios tardíos a su casa; en esas circunstancias surgen las conversaciones con Rolando.

Rolando ya en Madrid, gracias a la gestión de marketing de su cuñada y hermano repartiendo tarjetas de prestación de servicios odontológicos, logra montar su lugar clandestino de consulta. La presencia de ecuatorianos y otros hispanoamericanos movió en trabajo y rango profesional a Rolando, lo que le permitió el dinero pertinente para comprar su piso, montar muy bien su consultorio, esperar a que Tatiana dejase aquel trabajo de atender a un señor de edad avanzada, para dedicarse, fundamentalmente, a su casa y al amor con su hija y su esposo. Situaciones van, situaciones vienen, pese al juramento de no volver a salir para encontrarse con amigos y familias conocidas, Tatiana retorna a su mundo de relaciones con una tercera persona nada aceptable en un matrimonio por la tercerización. Parece que la paciencia de Rolando se termina, por lo cual encarga a Clarita en la casa de su hermano y de su cuñada, y viaja a Ecuador—Loja— con la finalidad de lograr la disolución marital. Después de seis semanas logra todo el objetivo legal, y decide retornar a Madrid con la resolución de divorcio en su bolsillo para presentársela a Tatiana. Mientras tanto, Tatiana había sido separada de su vivienda, estaba en la calle con sus maletas a cuestras, porque tenía a su amante Samir Savannah—al turco que había robado las atenciones de Tatiana—.

Rolando, en su retorno a España, conoce a una chica española, Terelu, con quien traba amistad. Le cuenta sus historias y tienen una cita en la Puerta del Sol de la ciudad de Madrid para acentuar su relación. Así lo hacen y tenemos a Terelu en el lugar de consulta de Rolando. Este profesional inició el tratamiento de las piezas dentarias, ella no aceptó nada de ello por el sonido del taladro. La pareja se vincula, crecen los celos de ella y Rolando se ve obligado a devolverla a su familia y a su casa porque, de igual manera, esa aparente tranquilidad y también la belleza de Terelu nunca caminaron por los caudales de Rolando.

Como su piso tuvo habitaciones en demasía, Rolando subalquiló a virtuales amigos: José Luis, guitarrista, bolerista, sublime en la interpretación; El

Vengador, Hernán y el Bróder –ecuatorianos ilegales–. Qué sorpresa, de igual manera, llega una pareja de compatriotas a subarrendar un espacio para su dormitorio. Rolando hace las adecuaciones del caso con una litera de dos pisos, de manera que cada uno de ellos sirva para Loli y Lucy. Lucy logró un trabajo bastante distante de Madrid, en tanto que Loli, otra belleza, otro pesar y sufrimiento para el hombre que buscaba soluciones a su soledad no lo logra, porque por declaraciones de Loli ella se hará monja.

Rolando y los amigos, con o sin aspiraciones, pretenden granjearse las simpatías de Loli, una mujer muy comprensible dada su proyección bondadosa de cristiano-católica, sin embargo, no llega la solución. A pesar de que Loli persuadía permanentemente a Rolando para que no esconda su caída y desgracia en el licor. Pretende hacerlo, pero no lo cumple porque, sin ser un alcohólico consuetudinario, no le falta el licor para entorpecer su consciencia cerebral. Conversan definitivamente con José Luis y creen que en una serenata expresada con música de profunda afectividad podrán cambiar la conducta de Tatiana. Aquel día que se prepararon para hacer tal serenata Tatiana los recibió muy temprano, como que adivinaba la proyección de los dos hombres, de Rolando y de José Luis. Sin embargo, llegamos al final, sin que lo sepa José Luis, Rolando cargaba la Browning de 9mm. Otra vez he aquí el o los vínculos entre el título de la novela *La ciudad que te perdió* y su final. La misma cuando el lector no lo ve directamente si Rolando terminó o no terminó con la vida de Tatiana.

En este nivel, es necesario destacar un recurso excepcional del novelista como es la música. En primera instancia es una más de tantas manifestaciones para caracterizar el escenario y las circunstancias en las que se desenvuelve el hecho marital de la pareja. La música ha sido exclusivamente aquella interpretada por José Luis –que no es el José Luis Perales– que a más de ser guitarrista, es un bolerista que con sus vocalizaciones y selecciones musicales conoce con qué literatura musical puede llegar a la profundidad de un ser a quien Rolando ama definitivamente. El novelista no ha buscado aquella música romántica, por ejemplo, de María Dolores Pradera, de Julio Iglesias, de Plácido Domingo, de Pedro Fernández, de Julio Jaramillo, Raphael, etc., pero ninguno como el bolerista José Luis, la persona que descubre en Rolando la voz especial para vocalizar los boleros que habían preparado y que lo podía hacer pero, como solista, en el pretendido acto de reencuentro con Tatiana. No ha buscado los instrumentos tradicionales como el pingullo, la quipa, la vihuela, el bombo, los platillos, el rondador, la chirimía, etc., sino la guitarra, el ya clásico instrumento musical.

Como solemos decir, “la vida es un misterio”, hay que saber encontrar en dónde está ese misterio, porque no solo “al mal tiempo hay que ponerlo buena cara”, sino también al buen tiempo. Recordemos aquí a José Antonio Marina, que decía que la sociedad tiene una “biografía humana” y una “biografía inhumana”. No está en saber elegir con cuál nos quedamos, sino que hay que saber entender cada uno de los casos que se presentan en la vida. Esto mismo lo hace Rolando, el personaje que vive circunstancias felices e infelices.

III. PUNTO Y APARTE...

El escritor Carlos Carrión con *La ciudad que te perdió* ha llegado, sin que haya terminado de recorrer su camino, a un nivel elevado con la concepción de su última novela. No hay otra fantasía, no hay otra imaginación, no hay otra construcción que pretenda perder los últimos detalles de los planos y movimientos de los personajes, de las acciones trascendentes de una y otra partes.

Llámesese inmigración, emigración, migración, todo ello constituye un movimiento de los miembros de la familia, más aún en sociedades tercermundistas como la nuestra donde la ausencia de trabajo y la falta de recursos económicos nos impide el desgajamiento de la familia. Si no es ella esposa-madre, es el marido, esposo, padre quien se ve obligado a salir de su terruño de habitación cotidiana a cualquier otra ciudad del país o fuera de él a buscar trabajo en procura de lograr una subsistencia de la familia.

Este desencuadre de la familia, aunque fuese dentro de la misma comarca, lleva a la pérdida de valores y a la disolución de la pareja, o, en el mejor de los casos, dependiendo todo de la persona, de la conducta y la personalidad de ella o de él para que se guarde aquello de que el matrimonio es eterno y que él, líricamente dicho, no se termina sino con la muerte. Si el desencuadre familiar se da a mayores distancias, crece la soledad y la desesperanza de la familia por pretendidas soluciones. Si cualquier miembro de la pareja sale fuera del país, y su vivencia en otra parte, también hará de la disolución el motivo central para el mayor sufrimiento de la familia.

Desde mi particular punto de vista yo no creo que la migración sea el motivo central para que la familia termine en su nivel de desorganización. He podido escuchar a Carlos Carrión diciendo: “la inmigración como quiera leerse, es un motivo, es un tema, sin embargo, las historias que él nos cuenta, que él nos

escribe son realidades netamente humanas, vivenciales, que nunca apuntan otra cosa que lo eminentemente humano”.

En la novela *La ciudad que te perdió* se introduce el matrimonio de Rolando con Tatiana, aunque, en un inicio, no se proporcionan detalles específicos sobre esta unión. No obstante, el tema del divorcio se convierte en un tema central que revela la existencia previa de dicho matrimonio, el cual aparentemente no fue respetado ni siquiera mediante declaraciones profundas de amor eterno y compromiso mutuo en el momento de recibir las disposiciones legales tanto civiles como eclesiásticas. Pareciera que el amor entre ellos careció de las barreras convencionales que prometen durar hasta que la muerte los separe.

Más adelante, en la trama de la novela, entra en juego la relación con Terelu, pero no existe un matrimonio formal entre ellos, sino más bien una convivencia superficial y poco comprometida en la que comparten una cama y viven diversas experiencias comunicativas como pareja. Asimismo, Rolando piensa de alguna manera que con Loli se puede lograr alguna situación similar, aunque la llegada de Loli es de orden místico y el autor nos está demostrando que la mística no ampara ni acarrea solución alguna.

Creemos que todo marcha mal, pues no hay educación sino contubernios para atender únicamente a los poderosos, a los hijos de políticos, a los mandamases, porque a nivel nacional o a nivel internacional están esos “mediocres” que han llegado al poder solo para lucrarse de los funcionarios a los que les ha tocado el turno en los regímenes y gobiernos.

Preguntémonos, qué hacen, por ejemplo, los llamados jefes supremos de cara a las políticas substanciales de desarrollo: vida, salud, educación y trabajo. El resto viene por añadidura. ¿Qué hacen los que aspiran al poder? No han sido capaces ni siquiera de enunciar lírica o poéticamente los grandes temas del desarrollo de políticas ni menos de pretender convertirlas en políticas de estado. Todo se convierte en improvisaciones de conformidad con el talante de los llamados funcionarios de las diferentes carteras que, al frente de ellas, en condiciones de asesores del jefe supremo en calidad de Ministros, Secretarios, Subsecretarios, etc., hacen las cosas en función de intereses privados y familiares y nada en favor del pueblo llano y sencillo.

Por ejemplo, la llamada democracia –una auténtica mala palabra creada y recreada por los grandes de la cultura clásica occidental–, pusieron en vigencia dicho nombre como defensa de los pobres y de los esclavos. ¿Quién vela ahora por los pobres y esclavos? Las hipótesis, las tesis y principios de trabajo

y filosofía de Sócrates, Platón, Aristóteles, Tomás Moro, Torquato Tasso, Lope de Vega y tal vez Andrés Bello, concretamente, para nuestra América India. (*Discursos, La Política, La República, Constitución de Atenas, La Jerusalén Conquistada* –Lope de Vega–, *La Jerusalén Libertada* que con reformas de la epopeya la termina bautizando como *La Jerusalén conquistada, Utopía, Constitución para la República de Chile, Constitución para América*).

Considero que es un deber ineludible leer los documentos básicos que he citado anteriormente por parte de los políticos, aspirantes a serlo, de los fraguadores de mentiras, de los tergiversadores de la verdad, de los derechos del ser humano, de negarles sus derechos, etc. Llama la atención que la mediocridad lacerante ascienda al poder de nuestras repúblicas en todo el planeta. Es del todo cuestionable que los llamados candidatos y Jefes de Estado cuando se adueñan del poder de las patrias, desconozcan los símbolos de su patria; que no conozcan, por lo menos, su Himno Nacional. Por ejemplo, D. Jaime Roldós Aguilera, cuando estuvo en el poder de la República, comenzó a tomar el Himno Nacional a los profesores y a muchos elementos de la sociedad. Ni uno ni otro supieron contestar afirmativamente. Claro está, D. Jaime Roldós murió y no sabemos cómo.

Desde los ámbitos de la cultura humanística, hay cientos de anécdotas que dicen y desdicen la realidad nacional. No ha faltado que los “famosos intelectuales” afirmen que la identidad nacional está dada por el fútbol, averigüe usted. Después de la presentación del libro-ensayo de Jorge Enrique Adoum, *Ecuador: señas particulares* (1998), hasta el momento con varias ediciones, en la conversación con su autor salió el tema de que la gente tiene instalaciones de canales de televisión nacionales e internacionales, dicen que para tener acceso a variaciones culturales. Sin embargo, “Hombre, la gente siempre está buscando el programa haga negocio conmigo”. ¿Es una gran verdad o una gran mentira?

Por ejemplo, ¿qué han hecho las universidades en materia de educación política? ¿Han tomado apuntes de la falta de diplomacia y formación política de los que aspiran al poder? Es hora de que dichas instituciones de tercera o cuarta instancia educativa planifiquen, programen y se comprometan con la formación de la gente que asume los poderes de las patrias. Estimamos que debe ser gente que conoce, que sepa, que oriente, que organice políticas de Estado para que las patrias puedan crecer y no someterse a los saqueos permanentes. Como es conocido, los grandes exservidores de la patria han salido con procesos, han abandonado el país acosados y demostrados de grandes robos y saqueos, de

destrucción de nuestras riquezas, sin embargo, a pesar de que están fuera de sus patrias, están viviendo en otros lugares con muchísimo dinero. Están en los Estados Unidos de América, en Europa, en Medio Oriente... Lo importante es que siguen percibiendo salarios que un modesto trabajador nunca podrá contabilizar en un año duro de labor.

¿Qué importancia tiene que desde los ámbitos de la política proselitista se declare un “cordón sanitario”, un “cuidado de la salud mental”, si apenas son enunciados líricos que no dejan de ser falsas concepciones románticas para engañar siempre al pueblo llano?

La pretendida igualdad tiene que dejar de ser maniquea y convertirse en maquiavélica –en el mejor sentido de esta palabra, derivada de D. Nicolás Maquiavelo, autor de dos obras maestras de la literatura política *Discursos* y *El Príncipe*. A él debemos, con cierta seguridad, aquel célebre principio de “el fin justifica los medios”–. Por desgracia, la gente que carece de información académica e ilustración acusa violentamente a Maquiavelo de ser un hombre sin criterio que actúa por intereses eminentemente personales. Sin embargo, a él debemos la concepción moderna de la República, del Estado, de la comprensión entre plebe, pueblo y nobleza, entre Iglesia, Estado y Leyes, sin descuidar que el pueblo juega mayor importancia en los gobiernos y regímenes. En ese sentido, mis deseos se dirigen a que la pretendida igualdad se asuma maquiavélicamente, es decir, con total sensibilidad e inteligencia.

Sin embargo, nos diremos Carlos Carrión y yo que nos parece que la educación no ha llegado allá donde debe llegar. Por ejemplo, consideramos otro error cultural la concepción de Louis Althusser en *Ideología y aparatos ideológicos del Estado*, en la que se le asigna un camino nada aceptable como es el de manipulación. Sabemos que la literatura no está para manipularnos, sino para ofrecernos grandes lecciones.

Séame oportuno a esta altura disentir con los lectores de contratapa de la obra de Carlos Carrión. Nunca podemos entronizar que un pretexto se convierta en centro de atenciones del discurso y mensaje literario de un autor. Conocemos, indudablemente, con Roland Barthes, por ser distinta, en tanto se va a plasmar en texto, que toda lectura es otra interpretación y ninguna puede ser condenada. No obstante, la literatura no puede ser manejada al capricho de falsos lectores de quienes que, por ejemplo, creyéndose escritores, sostienen “que habiéndole escuchado al autor nos da gana de seguir escribiendo eso mismo, y que en calidad de lectores, más aún”. ¿Qué escritor y qué lector me considero?

¿Me autotitulo crítico y analista literario, escritor de fama, “lenguista” –creyendo que el nombre de esta ciencia deriva de la categoría lengua– ?

¿Verdad, Dr. Carlos Carrión, que hay que saber “cómo se come un texto literario”? No he querido generar confusión con D. Fernando Lázaro Carreter y Evaristo Correa Calderón, dueños y autores del libro *Cómo se comenta un texto literario* (1966). Humildemente, considero que es necesario saber qué se lee y cómo se lee, y que resulta indispensable luchar por entender los contenidos, sin pasar nunca la mirada sobre unas líneas de texto de manera deportiva para más tarde figurar como “grandísimos lectores”.

Aprendimos las tablas de multiplicar y, mecánicamente, aprendimos las representaciones de los signos de las cuatro operaciones: más, menos, por, dividido para, raíz cuadrada, raíz cúbica, potencia, potenciación, etc., representados de la siguiente manera:

$$+, -, \times, /, \sqrt{x}, \sqrt[3]{x}, x^n$$

Más tarde, con la matemática moderna y la teoría de conjuntos, nos ingresó: no es igual a, equivalencia, mayor que, menor que, pertenece a, unión, intersección, diferencia, conjunto vacío, cero o nada, ni mayor ni menor que, sumatoria, etc., representados por los siguientes símbolos:

$$\neq, \equiv, >, <, \in, \cup, \cap, \setminus, \emptyset, \notin, \Sigma$$

Todos estos símbolos y signos son de mucha utilidad en la lingüística, en la fonética y fonología, incluso en las representaciones que se hacen con el AFI (Alfabeto Fonético Internacional) y ARFE (Alfabeto Fonético de la Revista de Filología Española). En nuestra convocatoria tenemos que añadir educadores, sociólogos, politólogos, economistas, etc., con la esperanza de que ellos, vinculados con el poder, puedan aprender las grandes lecciones de un infinito maestro que nos ha entregado en *La ciudad que te perdió*, gratuitamente para nosotros, los lectores, sin que sepamos cuántos sufrimientos y afecciones de salud y estados emocionales le han costado al escritor.

Desde los ámbitos de la sencilla matemática creemos que igualdad es igual a igualdad, desconociendo también “que lo definido no debe entrar en la definición”, sencillamente porque destruimos el lenguaje.

Nuestro convite, si lo hemos logrado decir hasta el momento, quiere servir a que los niveles ocupacionales referidos, a través de sus cultores, profesionales y prácticas, aprendan lo que realmente deben aprender. No dejaremos de insistir en esa necesidad de seguir a nuestro escritor en las lecciones infinitas de la ética, sus valores y prácticas que nos da en su última obra. Las anteriores tampoco carecen de trascendencia. Recordemos por ejemplo *De Loja a Roma pasando por donde Maite*, relato en el cual, sin lugar a dudas, se plantea una imagen patética de la migración y el tema religioso, por el cual según la mano de frailes, curas, obispos, arzobispos, vaticanos, sin condenar a los que logran vender las bulas e indulgencias, los demás nos condenamos, pasando por el cometimiento del pecado mortal.

Conocemos literariamente la gran temática del amor y el respeto que maneja el escritor en sus narraciones y obras literarias que preceden a la actual de nuestros modestos comentarios. Piénsese por ejemplo en el relato “Otra vez abril”, en donde el amor y el respeto a la mujer están garantizados. No escapen de la mente de nuestros lectores un par de obras más de Carlos Carrión: *El deseo que lleva tu nombre* y *Una niña adorada*. En ellas, el escritor marca el penoso sufrimiento de la separación de su hija y esposa, sin importar que se dé o no se dé, sienda esa una táctica estilística del autor para lograr la participación activa del lector, dejándolo en una circunstancia de incertidumbre. Aunque el escritor nos deje en ese plano de no saber qué pasará luego, nunca nos falla en su creatividad, originalidad y emotividad, que bien sabe cómo las desarrolla en las obras maestras de la literatura que nos entrega.

Por ejemplo, un personaje importante de la novela, lojano indudablemente, siempre repetirá y evocará el sostén de ayuda de la Santísima Virgen de El Cisne. No dejan de ser palabras del novelista puestas en boca de uno de sus personajes, aunque no significa, como lo han querido ver algunos, que se trata de una especie de broma o burla del cristianismo católico. El autor jamás lo ha hecho ni ha pretendido hacerlo.

IV. ALGO DE LOS PERSONAJES...

En la novela del escritor Carlos Carrión, se crean y se recrean personajes, hecho literario en donde cada uno de ellos cumple sus funciones. El escritor es incapaz de discriminar en su producto literario presentándonos personajes de

primera instancia o de segunda, destacándoles como más o menos importantes. Cada uno de ellos, como lo hace todo escritor del mundo, da vida y cada quien es tan importante como otro. En condición de lectores, comenzamos a recordar historias que vienen y que nunca terminan, que se quedan allí para ver cómo se hilan con respecto a las demás y definirán el curso de la obra.

Concretamente, en la novela *La ciudad que te perdió*, que es nuestro objeto actual de lectura, se presentan personajes ecuatorianos de la costa y la sierra, así como españoles, y también un indeseable, aquel turco –Samir Savannah– que, prácticamente, ha terminado de convencer ilícitamente a Tatiana y está terminando el amor de Clarita, esto es, el supremo amor de un padre.

Como personajes lojanos están los hermanos Rolando y Miguel; Lucy, esposa de Miguel; Rolando, el odontólogo profesional que conoció a Tatiana en la ciudad de Guayaquil; Tatiana, que se ve obligada a viajar a Madrid para buscar trabajo para la pareja de esposos, Rolando y ella. En la misma ciudad tenemos a Miguel, casado con Lucy, con quien tuvo un niño llamado Miguicho. También está Terelu, mujer española que conoce a Rolando cuando él está de retorno a Madrid, con la notificación del divorcio de Tatiana. Asimismo, descubrimos a los clientes de Rolando, que llegan por servicios profesionales de odontología. Más tarde y casi al final, conocemos a la pareja de lojanas que, por algún anuncio comercial, llegan a la casa de Rolando a tomar una habitación para el hospedaje de Loli y Lucy. Antes que esto están cuatro virtuales amigos de Rolando: Jose Luis, Hernán, el Vengador y el Bróder.

El escritor, cuando crea y recrea los nombres de sus personajes, lo hace imbuido de profundos estudios, a sabiendas de que, en esos nombres, se encierran muchas significaciones e historias que van a desarrollarse. No importa que digamos Tiburcio, Pancraccio, Pancracia, Evaristo Correa y Chancleta, Eudofilia, Leoncia, Targelia, Atanasia, etc., como personajes de novela. Preguntémonos, ¿cuánto costó a Dante Alighieri inventar los nombres de Beatriz y Virgilio? Ella, como la única pureza existencial y, Virgilio, el único que podía acompañar a Beatriz al purgatorio para poder conocer realidades. Cuánto costó a Cervantes ingeniarse los nombres de Don Quijote, el hombre de la triste figura, Sancho Panza, Dulcinea del Toboso, Rocinante o Rucio, amén de los otros personajes que ruedan y juegan papales extraordinarios en la obra clásica de la literatura universal. Asimismo, cuánto costó a Don Fernando de Rojas recrear los nombres de La Celestina, Calisto y Melibea, para que, a través de esa genial obra, nos enseñe algo de la vida.

Sin mayores detalles, pensemos en los personajes de *El Proceso* de Kafka, *El Extranjero* de Camus, los personajes de James Joyce de su obra maestra *Ulises*, León Tolstói, Shakespeare, Hemingway, Juan Rulfo, José Saramago, Pablo Neruda, Miguel Riofrío, Pablo Palacio, Ángel F. Rojas, Alejandro Carrión, Manuel Enrique Rengel, Eliécer Cárdenas, Jorge Dávila, César Dávila Andrade, José de la Cuadra, Demetrio Aguilera Malta, Enrique Gil Gilbert, etc., para no redundar en más nombres.

Lo que queremos destacar es que todos y cada uno de los personajes del novelista son esenciales e indispensables. Ninguno de ellos es secundario. Igualmente, nunca habrá ideas principales y secundarias, pues cada una de ellas está concebida por el escritor y redactada con su pluma y, en definitiva, conjuga toda estructura totalizadora de la obra, porque si algo fuese secundario –al estilo de la lingüística tradicional–, un sintagma explicativo lo podríamos omitir.

Feliz Antígona, que conduce a su hermano-padre que se ha convertido en ciego por un amor inesperado. ¿O un amor incestuoso? Feliz Carlos Carrión y Prometeo, no importa el orden de personajes, por haber robado el fuego, porque él es la esencia del amor, de la vida. Prometeo clavado en la roca por disposición del “dios supremo” para que las aves depredadoras y carroñeras le destruyan su cuerpo por haber entregado la inteligencia al mundo. No vamos a permitir que a Carlos Carrión lo crucifiquen también por habernos dado la felicidad del amor y por habernos enseñado a amar. Él seguirá allí, dándonos lecciones de afectividad, comprensión, educación suprema y compatibilidad. ¿Qué podemos hacer si la miseria humana, con el poder del dinero, ha ido restando la afectividad suprema que Clarita, la hija, prodigaba a Rolando, su padre? A pesar de todo, nunca nos faltará el amor si aprendemos a amar.

V. ALGO SOBRE LA LENGUA

Cuando *La ciudad que te perdió* ha llegado a la clase media –culturalmente muy inteligente–, se ha puesto la atención en la actitud de la mujer –llámese Tatiana, Terelu–, y los epítetos no se han dejado esperar con expresiones de esta naturaleza: “la sinvergüenza, la muy fácil, la canalla, la desgraciada, la asquerosa, la destructora del hogar”, etc. Es posible que la pudibundez de los intelectuales también repita las mismas expresiones y otras de mayor calibre. Claro está que ha subido la crispación de ella y la del afectado que, igualmente,

por los mismos motivos de crispación, ha elevado su pensamiento y lo ha reflejado en formas lingüísticas. El escritor está alejado de esto. En todo caso, puede ser resultado de la insana moral de quien escucha los términos de la novela, si acaso ha leído.

El escritor nunca ha mirado las realidades que nos presenta como elementos de obscenidad, sino con un afán puro de socializar un lenguaje, dicho en términos de lengua que resultan comunes en la circunstancia-escenario. La novela nos acerca a todo. Si el lector no conoce Madrid-España, con solo la lectura de la obra y con todo el lujo de detalles, llegamos a entender calles, bocas de metro, barrios, direcciones, etc., lo que nos permite en un primer encuentro con la realidad geofísica caminar por donde queramos con todos los horizontes de pretensiones personales. Asimismo, el uso de la lengua, una estructura definitiva, nos permite identificar la idiosincrasia de ese pueblo. Por eso no es nada extraño que escuchemos expresiones como “puñetero, tonto del culo, golfa, estafadora, mala madre, sinvergüenza” e improprios del estilo.

VI. HISTORIAS PARALELAS

A esta altura me convierto y me consagro en el alumno de Lenin Paladines Paredes quien, desde muy temprana edad, ha sabido entender en plenitud lo que es leer, enseñar a leer, cómo comprender lo que se lee, qué necesitamos leer, porque con sus hipótesis de trabajo, principios, leyes, tesis y toda ayuda para llegar a la lectura, nos hace mucho bien.

Cuando trabajé como educador, abolí los llamados exámenes y las pruebas, con la única esperanza que lean lo que buenamente puedan los destinatarios. A mis niños pequeños –estudiantes de colegio– y a los grandes –estudiantes universitarios y de cuarto nivel–, en muchas circunstancias, les orientaba las historias básicas de los libros que, en unas ocasiones, sugeríamos, y en otras, los mismos destinatarios solían ofrecer. Nunca elevamos una nota de 10 o de 20 sin ninguna prueba. Por el contrario, cuando él o los destinatarios me comunicaban que habían terminado la revisión de algún autor o una obra, nos disponíamos a escucharle o escucharlos, porque las estrellas de una clase son los destinatarios, y son ellos los que construyen las opiniones, crecen en sus criterios y debaten mucho más allá de las simples jornadas dedicadas a clase. Por esta razón, tratando de recordar hoy aquellas huellas y de seguir las nuevas lecciones de mi

Maestro, presento a continuación las historias detalladas o los detalles de las historias, en calidad de ayuda, para que puedan llegar al interior de la obra y el lector pueda manejar los discursos de la obra.

Ciertamente, *La ciudad que te perdió* es la tercera entrega de un programa de siete estructuras literarias que el autor Carlos Carrión nos va presentando. La primera entrega responde al nombre de *La utopía de Madrid*; la segunda es *La mantis religiosa*. Hemos disfrutado singularmente de estas novelas que analizan temas y problemas pertinentes.

Un odontólogo en su consultorio se encuentra leyendo *La Hora*, a la vez que le preocupa la escasez de clientela. En su consultorio le acompaña Estela, su asistente. Un momento de esos, Flor González que llega con su hija Sonia (de 13 años), golpea la puerta, abre, pasan, se sientan en las sillas de cara al escritorio del consultorio y el médico sabe que a la señora gorda y desproporcionada que se encuentra frente a él le preocupa el dolor de la muela del juicio de su hija Sonia.

Con el fondo musical de Vivaldi de “Las cuatro estaciones”, el odontólogo Rolando recibe una llamada de su hermano Miguel quien se encuentra en Madrid, y le cuenta que hay un problema con Tatiana y que pronto lo llamará y le explicará de qué se trata.

Rolando termina de atender a sus pacientes. Sale del consultorio para retirar a su hija Clarita, con la angustia que le ha dejado la llamada de su hermano. Recuerdos y pensamientos invaden a Rolando. Tiene ciertas hipótesis del estado de salud y laboral de Tatiana. Recuerda cuando estuvo en Guayaquil y conoció a Tatiana en la Facultad de Odontología. Durante sus prácticas de intercambio ella fue nombrada auxiliar del Dr. Jalil. Recuerda su luna de miel en Lima en Hotel El Inca y se siente feliz por las daciones amorosas de Tatiana, y piensa en llamarla. A la cansada, después de tanto esperar, a las seis de la madrugada Rolando escucha el teléfono. Su hermano Miguel le cuenta que Tatiana está con otro hombre.

2

Miguel ni siquiera había sospechado las situaciones de Tatiana, fue su esposa Lucy la que lo había descubierto y la quería librar de esos malos ratos. Quería observarle a Tatiana el amor insuperable que tenía en Rolando y Clarita.

Rolando está deshecho por las palabras de Miguel y pensando en las expresiones de Tatiana, pues todo conducía a mentiras. Llama a su hermano y le dice que venderá las cosas en Loja, que viajará con Clarita a Madrid y que no le cuente nada a Lucy y menos a Tatiana, para pretender sorprenderla con “las manos en la masa”. De ser así, hasta la podría matar.

Especulación tras especulación, no pierde la esperanza de recuperar el amor de Tatiana. Vendió su consultorio en un precio irrisorio, desde luego, al mejor postor. Vendió muebles y electrodomésticos a la dueña de casa. A Estela le dio otros tantos electrodomésticos y \$1000 por la indemnización de sus dos años de trabajo. Luis Suárez le ayudó con el trámite de los pasaportes y la adquisición de los billetes de avión.

3

Hay una intriga permanente. No está Tatiana a su encuentro en el Puerto Internacional de Barajas. Están su cuñada, su hermano y Miguicho (hijo de su hermano). Van a la casa en un automóvil Ford de segunda mano pero bien conservado. Rolando coloca su maleta en el cuarto de Tatiana. Clarita descansará en la habitación de su primo en una cama armable. Rolando, mientras no llegaba Tatiana, seguía en su incertidumbre. Sin embargo, Tatiana había llegado y lo encontró prácticamente dormido. Todo fue amor, incluido el día siguiente en el que su cuñada, Miguel y los niños salieron para dejarles en soledad.

Se quiere encubrir su llegada tarde al piso con una mentira de una invitación que hizo Caty, otras primas y Loli a Tatiana. Pero Miguel le dice a su hermano en voz baja: “No te engañes, Rolando”.

Tatiana, al día siguiente, con todas las jugarretas de adolescente, le había clavado siete huellas de sus labios pintarrajeados. Él no quería limpiarse, pero ella sí. Al despedirse, le dice a Rolando que no le espere a las siete, pues su amiga Lorena le pidió que fuera a visitarla.

4

En sus intentos de conseguir un piso, montar su consultorio clandestino y ponerle fin a las salidas de Tatiana, Rolando busca en los anuncios de Geomil.

Después de varios intentos, al fin logra encontrar un piso. Los dueños José y Pepita convienen en el alquiler del departamento. Rolando le cuenta a Tatiana que logró el alquiler de un departamento a tres cuadras de las oficinas de Geomil. Lucy dice que no iría sino después con su marido e hijo. En tanto, Tatiana quiere ir a conocerlo y van con su esposo e hija.

Es viernes. Llega la primera consulta de Luis Vázquez, morlaco que lleva una pieza dental en las peores condiciones. Luis ha sido un excelente intermedio, y después de él comienzan a llegar más pacientes: Petito, Rosi y Tania, amigas de Luis Vázquez. Petito, guapa, preciosa, pero agotada por su incomodidad de su dentadura postiza. La observa Rolando y le afirma que le hará una tan preciosa como la de Marilyn Monroe. Tatiana se acerca a la puerta de su consultorio y le pide permiso a su marido para asistir a un encuentro de amigas del colegio que están en Madrid desde hace tres meses: Susan Montalván y Viki Robles, divorciadas. Rolando no puede negar su salida pese a su celos íntimos, incluso aunque deje preparada la comida para él y Clarita.

Tatiana le ofrece que no estará hasta más allá de las nueve de la noche. Rolando duda y sus celos son permanentes. Después de acostar a su niña a las diez y media de la noche decide llamarla. Tiene respuesta, él se calla e imagina que hay un hombre desnudo detrás de ella. Le dice: “Putá, ¿que aún no son las nueve de la noche?”, y cuelga.

5

Tatiana llegó a las doce y media. Rolando, mientras tanto, ardía en cólera y rabietas. Por fin llegó su esposa y, a la entrada de la casa, le pidió que repitiera la agresión telefónica que le había hecho y alegó que no entraría si Rolando no justificaba su injuria. Rolando no lo hizo por no discutir con Tatiana. Ella pasa y él le pide disculpas de manera discreta, al oído. Ella va a dormir y él la ve toda posesiva, diabólica. Sin embargo, no le pone un dedo encima. El domingo, Rolando preparó el desayuno para los tres. Lucy, su cuñada, les invita a ir al parque del Retiro, para disfrutar, ver el público y para entregarles sus tarjetas de promoción profesional. Así lo hacen.

6

Crecen las demandas de asistencia profesional y Rolando ya tiene movilidad económica. Su amor con Tatiana crece pero es incierto, de duda permanente y le apuran los celos. Compra unas joyas para Tatiana, pues ella se insinúa siempre. Rolando le atiende, sabe que tiene que recoger del colegio a su hija. Le deja a Tatiana porque sigue durmiendo, descansado, pues no tiene que ir al trabajo ni debe atender a su niña. Puede ser que se sienta más ilusionada cuando su esposo le advierte de otro regalo.

Mientras Rolando se encuentra en su consultorio, acompañado del fondo musical de la Leyenda del beso (con la ejecución de Mocedades), piensa en una o más de una noche en el abandono de Tatiana. Comienza a declinar su postura de odio porque no se merece esa situación.

El centro de atenciones y afectividad sigue siendo Clarita y decide más serenamente divorciarse de Tatiana. Le cuenta a su hija, aunque no haya una respuesta definitiva, porque Tatiana, indeclinable en su postura, sigue con sus insinuaciones después de haber sostenido que ella se pasó con un amigo. Ante esto, Rolando planifica su divorcio, salió al colegio a por su hija, y decidió visitar a Lucy, su hermano y Miguicho. Clarita compró un chupete también para su primo y pan para llegar donde Lucy. Rolando le contó todo a su cuñada, encomendó que cuidara de Clarita, mientras él regresaba a Loja para tramitar la disolución del matrimonio. Regresa un martes, a través de Iberia.

7

Rolando dejó a Clarita al cuidado de Lucy por veinte días para viajar a Ecuador y arreglar el asunto de su divorcio. En Loja, su abogado el Dr. Maldonado lo solucionó casi inmediatamente en seis semanas al cabo de las cuales le entregó la resolución de divorcio. Retornó a Madrid a su casa y allí estaba la señora Tatiana Navarro Neblí. Rolando seguía respetuoso, a sabiendas de que la señora Tatiana dormía hasta la tarde. En uno de esos momentos pudo hacerle conocer el acuerdo de disolución marital, sin lugar a dudas con obvias reacciones de la señora. En ese momento decidió separar su ropa, guardarla en una maleta para ir a vivir en otra casa y no entorpecer la vida de su exmarido. Rolando, más tarde, decidió ir donde Lucy por Clarita, para abrazarla, besarla

y comunicarle de su divorcio. Hay llamadas clandestinas de la señora Navarro con insultos y ofensas que herían la susceptibilidad de Rolando.

En el viaje de retorno a Madrid conoce a Terelu, quien estuvo en Ecuador por una visita a una pariente. Intercambian números y se despiden. Rolando, con una incertidumbre total y no para lograr una conquista con Terelu se dispone ir a la puerta de El Sol, en donde después de algunos vaivenes se identifican e ingresan en un salón donde se puede fumar. Terelu ha agotado una media cajetilla de Marlboro y varios vasos de cerveza. Él, dos cafés. Se desespera porque Terelu es especialista en historias de estilo romántico. Él quiere llegar a ser su amigo para olvidar a su exmujer, pese a que Terelu era apuesta y exhibía un cuerpo significativo. Rolando pensaba en darle una compañía afectiva a su hija, aunque la incertidumbre le dominaba. Abandonaron el bar para ir al consultorio odontológico y que Terelu conozca las nuevas adquisiciones.

Mientras viajan en el metro, ella le repite la frase “Es difícil que pueda vivir sin ti”. Rolando se remueve, siempre creyendo que ello vendría de Tatiana. Llegan al consultorio y como el compromiso fue el tratamiento de una pieza dental, el odontólogo inició el trabajo, y pudo observar las piezas blancas y los preciosos labios de Terelu que asociaba a los de Tatiana. A Terelu le molestó el ruido del taladro dental y le pidió que prefería conocer la casa antes de seguir con el tratamiento, así lo hicieron. Retornaron a la sala y entre copas de vinos, ella parecía que esperaba la satisfacción de sus besos y que si lo haría estaría recordando a su frustrado amor.

La convivencia se vuelve violenta. Rolando fue algunas ocasiones a la casa de Terelu, conversaba muy ligeramente con D. Vicente y con la madre doña Tere. Un día le propuso vivir con él y Terelu inmediatamente aceptó. Poco tiempo más tarde, D. Vicente llegaba con maletas y su hija al departamento de Rolando para dejarla. Quebrado de su afectividad, la dejó y nunca le dijo absolutamente nada. Cambiaba el panorama de Terelu con Clarita, pues esta le comenzó a decir mamá y le tocaba ocuparse de todas las faenas domésticas de casa y de las afectividades con Rolando. Sin embargo, era una mujer extremadamente celosa de cara a las reacciones de Rolando, porque sabía que él siempre estaba pensando en Tatiana.

8

Ella estudia Arquitectura y tiene que salir determinados días a las clases de la universidad. Es la mujer íntegra, como ama de casa y madre de Clarita. Como había excedentes habitacionales en el departamento de Rolando, subarrendó a José Luis y a tres amigos más. Terelu los tenía como autores, cómplices y encubridores de la homosexualidad. Por ella, los inquilinos estarían fuera con el único pretexto que Clarita tenga lugar para su dormitorio. La incertidumbre de Rolando crece y dice que la actitud de ella no durará más de cinco días. Ella no deja su cigarrillo, lo invita a fumar y él hace una bocanada sencillamente porque la quiere.

Decidió deshacerse de Terelu por la sinrazón de sus celos, y para que Clarita no presenciara ese final, llevó a su hija donde Lucy. En la noche comenzó a celebrar la tranquilidad y bebió ron cacique con sus amigos los inquilinos. Siente el pesar y el sufrimiento de Clarita por el abandono de Terelu, pese a que Rolando le ha mentado a su hija diciéndole que Terelu fue a trabajar fuera de Madrid y que cuando termine ese trabajo volverá. Sin embargo Clarita la extrañaba, y hasta dedujo inicialmente que papi era malo y que por eso había abandonado Terelu la casa. Hay carestía de clientela lo que, en parte, le permite al odontólogo tranquilizar su espíritu destruido. Recibe del Tribunal Español de la familia la comunicación de que Tatiana aceptó el divorcio, pero también de que reclamaba legalmente la custodia de su hija.

9

Se inicia el proceso de defensa para no aceptar a Tatiana la protección de Clarita que se reclama. No se logra obstaculizar nada. Tiene que aceptar y es él quien tiene que entregar a su niña en manos de Tatiana, con la presencia de la policía de seguridad para comprobar que se cumpla tal disposición. Las angustias de Rolando crecen porque sabe que su hija la perderá más temprano que tarde. Rolando quiere encubrir su angustia existencial de amor a su hija en el trago y la cerveza. Hay circunstancias que los excesos de bebidas lo llevan a olvidar el cumplimiento de las visitas que todos los jueves tenía que prodigar a su hija desde las tres de la tarde. Nunca faltaron sus pretextos ante Tatiana y ella creía. En cambio, su hija parece acentuar su amor con respecto a su padre a través de

dibujos de papá, mamá y ella. Nacen promesas que dejará de beber de cara a las observaciones que le plantean sus amigos.

Sin embargo, surten elementos favorables: el supuesto subarrendamiento de una habitación por el cual llegan a su piso dos chicas, Loli y Lucy, lojanas. Loli, muy maja y atractiva, acepta el reto de tomarse la habitación en los próximos días. Rolando intuye que Loli será el inicio de nuevos sufrimientos.

Cada uno de los inquilinos cree tener la posibilidad de llegar donde Loli. No les importa Lucy, porque sin ser tan atractiva tan poco es fea. Loli es muy comprensible. Escucha con mucha atención las historias de Rolando, sobre todo las de su hijita que actualmente está con Tatiana, porque nunca hay nada mejor que la madre junto a la hija, aunque no sea eso exactamente lo que sienta Tatiana. Loli es inalcanzable, amén de decirles que se hará monja. La clientela ha bajado. Hay una serie de reflexiones sobre la belleza, el respeto y el amor puro, sin que la belleza deje de ser la tormenta y el sufrimiento permanente de Rolando.

10

El programa de ofrecerle una serenata el próximo jueves se cumple a cabalidad. José Luis y Rolando preparan los boleros, los repasan. En esto se mete un ritmo de Dyango. Parece que lo pensado por Jorge Luis está por cumplirse. Cuando está en la casa de Tatiana, que ahora vive con el turco Samir Savannah, los recibe con mucha prudencia, serenidad y hasta afectividad: abre los brazos, muestra su mejilla y espera el saludo de Rolando. Ella los invita a pasar, suponiendo la sorpresa. Pasa José Luis y luego Rolando, pero no lo hace solo, sino acompañado de la Browning de 9 mm.

Con mucho anhelo de esperar nuevas imágenes, hemos terminado de ver y escuchar la extraordinaria película con el guion literario de D. Carlos Carrión Figueroa. Perdón, he querido decir que hemos terminado las relecturas de la extraordinaria obra de nuestro escritor. Nunca la hemos querido soltar, porque queríamos que las historias continuasen. Creo que tampoco me he equivocado mucho en decir película u obra de cine, pues *La ciudad que te perdió* está muy bien focalizada con cámaras fotográficas y filmadoras de última tecnología. Esas cámaras que con distintas tomas nos han presentado grandes planos generales, detalles especialísimos, recovecos que la simple visión de los mortales no es capaz de apreciar. Sin lugar a dudas, llama la atención esa esencia de esos

planos de picado general. Sabemos cómo viste cada persona, cada personaje, qué hay en cada estancia e instancia de la obra. Por eso, en condición de aprendiz del cineasta he podido ver y escuchar con profunda atención, y si usted quiere, querido lector, con una devoción que no ha tenido límites de cara a la obra que nos ha dado Carlos Carrión.

El autor siempre fue grande desde que comenzó a escribir poesía, narrativa corta o narrativa larga, sin embargo, ahora con esta última obra, mejor que nunca. Cuando Gabriel García Márquez recibió el Premio Nobel de Literatura, Carlos Carrión escribió que al Gabo no le falta sino morir. Para nosotros, Carlos Carrión no necesita sino extender más su vida y seguir dándonos las más grandes y mejores sorpresas literarias.

VII. HISTORIAS NO PARALELAS:

Amor y matrimonio

A continuación traeré unas pocas historias, como digo no por paralelismo directamente a *La ciudad que te perdió*, porque quiero describir cómo el amor, en uno u otro caso, sin el paralelismo que pretenderán encontrar nuestros lectores, querrán ver influencias o no influencias de uno y otro autor sobre Carlos Carrión. No es ese mi objetivo. Sencillamente, como se ha dicho ya, el objetivo es ver en los más alejados temas el amor en quiebra o fuera de ella.

Existe una cuestión que tanto la crítica como cualquier lector preocupado por el argumento de las novelas se plantea del matrimonio de los protagonistas. En una y otra novela, el *Tratado de amores de Arnalte y Lucenda y Cárcel de amor*, los enamorados se debaten entre contradicciones, sufren su estado amoroso como tal; pero al igual que ocurre en la *Tragicomedia de Calisto y Melibea*, la boda y el subsiguiente final feliz no llegan. El signo de lo trágico deja su impronta en el desenlace de las novelas de San Pedro en el *Tratado...*, con la reclusión de Lucenda en un convento y el retiro de Arnalte a su Morada; en *Cárcel...*, con la muerte de Leriano. Cabría considerar, en primer lugar, que nuestra perspectiva como lectores adolece, en ocasiones, de ciertos errores, ya que se concibe el matrimonio como solución feliz –o, al menos, viable–, sin tener en cuenta los problemas de diversos tipos que tal contrato implica en el hecho del enlace conyugal. Y, en segundo, la propia formulación poética de las novelas de

Diego de San Pedro, que parte de unos principios muy determinados como son la organización estructural del relato, la observación y dibujo de la realidad en torno y, por tanto, el conocimiento de los problemas y soluciones que circunstancias como las que presenta en sus novelas poseen en la época.

Tanto en una como en otra novela, San Pedro no propone el matrimonio de la pareja protagonista. Ante tal actitud, cabe preguntarse, cómo o qué ha hecho la crítica por el motivo de que se deseché la vía matrimonial para dichos personajes. No dejan de ser interpretaciones de la crítica. Todas las razones argumentadas en diversos estudios tienen en común dos características: son explicaciones parciales o, incluso, forzadas y, además, son explicaciones matizadas mediante una perspectiva crítica que, a menudo, intenta adaptar los modelos de su tiempo a los del que viven los personajes o el propio autor de las novelas.

La desigualdad social era un impedimento definitivo para contraer matrimonio en aquella época. Un joven o una joven ajenos a la Corte no podían aspirar a un nobletón o a una dama cuya vida no se desarrollase en ella; así, debe señalarse como la gran preocupación de las familias la de que el matrimonio fuera un factor de ascensión social, aunque siempre partiendo de determinados niveles socioeconómicos. Intentar algún matrimonio lucrativo con alguna heredera bien dotada era empresa difícil por la despiadada política matrimonial de la época, que acostumbraba a preferir como esposos más dignos a los poseedores de otros dominios, por muy entrados en años que fueran, para aumentar el patrimonio señorial.

En ninguna de las obras de Carlos Carrión se destaca “la discriminación social”; empero, ahora en la novela que nos interesa, nos parece que es la discriminación socioeconómica la que hace peso específico en las quiebras de la afectividad y del amor. Pues, ella, en el fondo, ha deseado la solvencia económica para vivir con lujos, con hechos y bienes suntuarios, casas y habitaciones especiales, amueblamientos de toda elegancia, etc., que es lo que realmente encuentra en el dinero del “turco canalla” que, posiblemente, blanquea dinero —porque de qué y con qué dinero vive, en qué trabaja, etc.—. Desventajosamente, Tatiana, por maternidad responsable, consigue retirar a Clarita —hija con Rolando—, y el amante de Tatiana le ofrece los mejores y más valorados regalos que, con seguridad, Rolando no podía concedérselos. Con esto se ha llegado a la destrucción, asesinato y muerte del supremo amor de Rolando.

En el caso de Arnalte y Lucenda, tal desequilibrio social no se da. Algo similar ocurre con Laureola y Leriano, aunque aquí la decisión matrimonial topa

con otro inconveniente: ella es la hija del Rey y, por tanto, la princesa heredera. La elección de la nobleza corresponde a la casa real y no a un noble cercano a una realeza.

El deseo

El deseo es aquello que, para sobrevivir como tal, no puede ser nunca realizado; ya que si se satisficiera, moriría. Rosen, hablando del pensamiento lacaniano, dice que el deseo no se puede satisfacer permanentemente: nunca se encontrará un objeto que lo consiga. No tiene fin ni objeto que lo sofoque. Si aparentemente se extingue, renace de inmediato; hay una carencia que busca colmar y que debe dejar sin llenar al mismo tiempo, para sobrevivir como deseo. Persigue un objeto imaginario, siempre perdido y deseado, a través de objetos reales que son sus substitutos. Ya decía Platón que uno no desea aquello que no tiene como fácil, visible, objetivo, concreto, sino que solo se desea aquello de lo que se carece.

En la novela de Benito Pérez Galdós, *Tristana*, y en la película de Luis Buñuel del mismo título, se aprecia de manera clara la actuación del deseo. En primer lugar, voy a hablar de uno de los casos en que se manifiesta aquel deseo de Tristana de conocer y de saber, fuente de sus metamorfosis y motor del relato. Desde el principio, la protagonista muestra la pasión por el estudio: si de niña no me hubiesen enseñado el dibujo, educación insustancial de las niñas, si aun me hubiesen enseñado idiomas... Ella quiere una carrera, una profesión, algo que la sociedad de la época negaba sistemáticamente a las mujeres. Si nos hicieran doctoras, abogadas, siquiera boticarias o escribanas; ella manifiesta que quiere tener una profesión. O le gustaría poder dedicarse a las artes, bien como pintora o escritora.

Sus aspiraciones, ocupaciones profesionales o artísticas, van cambiando a medida que avanza la historia: una nueva aspiración el arte, ser pintora, o mujer sabia, y filósofa por todo lo alto... Es verdad que la sociedad le niega la posibilidad de dedicarse a una profesión; pero creo que, aunque empezara una carrera, la dejaría para comenzar otra. Su deseo es insaciable, sus anhelos de saber no pueden ser colmados, porque significaría la muerte de su deseo, y lo mismo le hincó el diente a un tomo de historia que a un tratado de filosofía. Sus metamorfosis son parte de esa búsqueda infinita: enterarse de por qué y para qué nos

han traído a esta tierra en la que estamos. Ricardo Gullón consideraba que las mutaciones que sufre Tristana no alteran su esencia: su afán de llegar a alguno de sus yoes a la plenitud del ser. Este empeño es eterno.

Si se cumpliera su voluntad de realización, morirían el personaje de Tristana y el relato, porque el deseo no solo mueve a Tristana, sino que también acarrea tras de sí su historia. Así, observaba Barthes que los personajes son prisioneros de la estructura del relato, ya que el discurso tiene un instinto de supervivencia. En el origen de la narración está el deseo, el relato se convierte en mercancía y depende de aquel. Ilimitado, infinito, eterno, como la luz que persigue Tristana: anhela luz en forma de conocimiento, independencia, consciencia y amor. Como dice ella, “quiero saber, saber, saber”. Como su apellido indica, Reluz es la expresión de sus ansias de aprender.

La búsqueda del saber, del conocimiento, ya era vista por Platón como manifestación del deseo: el amor entre personas y la búsqueda del filósofo de la verdad parten de la misma raíz. El filósofo es el que ama, desea la sabiduría. El filósofo nunca colmará su deseo de conocimiento. Si Tristana llega a pintar o a tocar música con verdadero arte, lo deja; no porque vaya a fracasar en ello, sino porque el deseo, tras el breve vértigo de su aparente extinción, como diría Metz, renace. Tristana buscará otra actividad: necesita transformarse y dedicarse a otra cosa; ocupaciones que son substituídas de su deseo –inconsciente– de conocimiento. O mejor, el relato necesita que ella lo haga. Tristana toca música y dice su profesor: “es un genio esta niña”. Posteriormente leeremos: “sin olvidar completamente el arte musical, mirábalo ya con desdén, como cosa inferior y de escasa valía”. Si Tristana es una “obra abierta”, es sobre todo porque no ha colmado su deseo. La historia no ha terminado y sus metamorfosis continuarán: ¿sería, por ventura, aquella su última metamorfosis? ¿O quizá tal mudanza era solo exterior, y por dentro subsistía la unidad pasmosa de su pasión por lo ideal? ¿Pasión por lo ideal-fuerza poderosísima del deseo? Igualmente, entre Horacio y Tristana se percibe la autoridad de aquel. Aparece Horacio como substituto del deseo insaciable de Tristana. A través de él, ella se dedica al arte: una nueva aspiración se reveló en su espíritu, el arte, hasta entonces simplemente soñado por ella, ahora visto de cerca y comprendido. Horacio es idealizado enseguida, como si en el fondo Tristana solo lo necesitara como representante del deseo inalcanzable. Le escribe a su enamorado: “Sí, porque tu grandeza de alma corre pareja con tu entendimiento, y eres el supremo bien, la absoluta

bondad, como eres, aunque no quieras confesarlo, la suprema belleza”. Es su ideal que no quiere ni necesita aprehender, porque lo necesita como objeto para su deseo.

El ser hermoso y perfecto que amó se había desvanecido, pero el tipo, en su esencial e intachable belleza, subsistía vivo en el pensamiento. Si antes era un hombre, luego fue Dios. Llegó a olvidarse del primer aspecto de su ideal, y no vio al fin más que el segundo, que era seguramente el definitivo. Tristana ha colocado a Horacio en el mundo platónico de las ideas, lugar seguro para no alcanzarlo jamás: “Toda mujer aspira a casarse con el hombre que ama; yo, no”. Por supuesto, Tristana no necesita a Horacio a su lado, por carta es suficiente, se aprecia especialmente después de su amputación-muerte-resurrección. Tristana quería morir y regresa a casa del padre: “sigo considerándolo a usted como único, como a un padre. Quiero morir en su casa”. Deseaba la muerte y, tras la operación, cambia su forma de ser, se convierte en otra. Dice a Horacio, enseñándole su pierna: “¡Claro que soy otra! ¿Crees que se puede ser la misma con esto?” –Buñuel y Alejandro–.

Después de la muerte, se accede a una nueva forma de existencia. La última noche de don Lope, Tristana viste de negro, la expresión de su rostro es inquietante y dura; se le nota envejecida, en el guion: “se le podrían echar muy bien diez años más” –Buñuel y Alejandro–. Y Tristana, como mensajera de la muerte, provocará el fin de don Lope. Decía Stam que la muerte es la perfecta espuela para ese amor fetichista que prospera con los obstáculos. Lo mismo podemos indicar para el deseo: la muerte es el mejor estímulo para aquel, al no poder llegar a poseer lo que anhela.

A don Lope, la mutilación de su protegida no le había extinguido el apetito sexual: “Tu cojera te parecerá un obstáculo. Pero ahora eres, quizá, más apetecible”. Garrido sigue mostrando sus pretensiones carnales por Tristana, que lo rechaza una y otra vez. La va a besar delante de un cura y ella lo detiene con su mirada; rechaza la mano que le va a dar don Lope a la salida de la ceremonia matrimonial; se niega a acostarse con él en la noche de bodas. Si el deseo de don Lope, y de Saturno, por Tristana-muerte tiene ribetes necrofilicos en novela, el de Garrido porque su pupila posee las mismas características en la novela y en el cine, Tristana muere al amputársele la pierna, regresando con posterioridad del sepulcro.

Así, después de describir la operación que padece la señorita de Reluz, concluye el narrador: su nueva vida, después de aquel simulacro de muerte,

su resurrección, dejándose en pie y dos tercios de la pierna en el seno de aquel sepulcro que a manzanas de distancia de allí Tristana cambiará después de la mutilación, pero ¿no renacemos a una nueva vida después de nuestro fallecimiento? No parecía la misma y denegaba su propio ser. Tristana envejece hasta representar cuarenta años –quince más–. Se mira en el espejo y, deprimida, se echa a llorar: “parezco la muerte”. Y si en la mujer después de la operación, su tutor vive a merced de ella, no consumido su deseo, sino que consumado por él, haciendo lo que nunca creyó que podía hacer –yendo a la Iglesia, casándose, etc.–, en la mujer, sucede otro tanto. Don Lope soporta la vergüenza de pedir dinero, solo por sostener a esta pobre niña. Don Lope se casa, después de que la afición de Tristana a la iglesia se comunicara a su viejo tirano. Don Lope, no viviendo ya más que para ella y por ella, reflejaba sus sentimientos, y había llegado a ser plagario de sus ideas.

Después de la amputación, Tristana cambia y Garrido se doblega. El deseo representado por Tristana-muerte actúa más poderosamente en su viejo tutor, que llega a someterse a su antigua protegida. La interpretación crítica ha visto, por lo general, un fracaso de Tristana al final de la novela, al no poder realizar sus aspiraciones profesionales y al condescender con la sociedad, casándose. Si se doblega Tristana, también capitula don Lope, ya que renuncia a todo aquello en que creyó y se convierte ahora él en espejo de la voluntad de su antigua pupila –que le provoca la muerte–. Igualmente, aprecio un vínculo entre el deseo sensual y la figura del diablo. Todorov piensa que el deseo como tentación sensual se encarna a menudo en la forma del diablo –esta es otra palabra para la libido–. Este impulso por percibir, ese deseo de ver, se da con mayor intensidad en el cine que en la literatura –aunque el significante literario también tiene algo de perceptivo–. Estos impulsos, y la distancia entre sujeto y objeto que se produce en el cine, ponen en marcha el deseo y su carencia que esta trata de colmar. En este aspecto, el cine y la literatura se alejan.

Si el espectador cinematográfico es un viaje, también se ha considerado a Buñuel como un cineasta viajero y fetichista, aunque, según Stam, el director aragonés no condesciende con estos placeres. Estoy de acuerdo con esta interpretación. Hay un par de ocasiones en el cine donde creo que Buñuel se burla claramente del deseo como viaje del espectador, sobre todo del masculino. Parte de la crítica ya se ha fijado en estas escenas: a) cuando se muestra desnuda Tristana a Saturno, donde ya Cornand advirtió que se frustraban las expectativas del espectador viajero; b) cuando don Lope va a acostarse con Tristana, echa al pe-

rro de la cama; en ese momento se expulsa también al espectador del dormitorio –escena aludida por Sánchez Vidal y Monegal–. En el interior de la estancia, vemos la pierna ortopédica en la cama; Tristana va dejando caer encima de aquella su ropa interior. Se pone la bata sobre su cuerpo desnudo, que no vemos, y con sus muletas se dirige al balcón, donde se la ve aparecer, enfocada desde abajo. La cámara, en picado, desde el mirador, se dirige a Saturno, que se encuentra debajo en el jardín. Observamos a Tristana en el balcón y comprendemos que abre su bata a requerimiento del muchacho. La cámara enfoca, de frente el rostro y cuello de Tristana, pero no podemos percibir su cuerpo desnudo, al que sí tiene acceso la mirada de Saturno.

Buñuel frustra las expectativas viajeras del espectador. Los ojos de Tristana, quien está enfrente de la audiencia, se dirige un poco hacia abajo, donde se encuentra Saturno. Ella sonríe maliciosamente al muchacho, pero en verdad se burla de nosotros. Nuestro deseo de ver, que se transfiere a Saturno, no queda satisfecho. Se hurta el cuerpo desnudo femenino de nuestra mirada; queda como un espectáculo privado para Saturno, que retrocederá precipitadamente ante la visión. Si el viaje se conforma con ver para no extinguir su deseo y que este continúe vivo, estas imágenes no contemporizan con ese anhelo. La frustración es mayor –o que quizá, por otro lado, incrementa el deseo–. Al mismo tiempo, se produce una reflexión, metaficcional, sobre el espectáculo cinematográfico. La cámara se desplaza por el tabique del cuarto y nos mete en la habitación por la otra puerta. En el momento en que la cámara y nosotros penetramos a la alcoba, don Lope advierte el perro tendido en la cama, lo coge y lo echa fuera de la estancia: “¿Y tú, qué haces aquí? ¡Fuera!” Lope cierra la segunda puerta. La cámara enfoca esta acción desde fuera de la estancia y de frente a la entrada –desde la posición hipotética del espectador–, con lo que la puerta se cierra delante de nuestras narices. Al espectador se lo expele del dormitorio y se le niega el placer de la mirada viajera.

Quedamos excluidos de la escena íntima de la pareja. En otro gesto reflexivo, los actores –el narrador–, conscientes de nuestra mirada, nos han rechazado. La maquinaria cinematográfica –y su producción del deseo– queda al descubierto. Hay más momentos en que ese deseo de ver es frustrado por el narrador: ¿qué hace Saturno cuando se encierra en los retretes por tanto tiempo? El espectador es libre de pensar lo que quiera, la cámara nunca mostrará lo que sucede en el interior. Recordemos que a Buñuel le gustaba crear ambigüedad en la audiencia. Dice el cineasta español que es discreto con las escenas eróticas

para estimular la imaginación de aquella. Por otro lado, esto exige un lector activo, que tiene que elaborar un significado que queda abierto.

Hemos hecho un recorrido por las manifestaciones del deseo en el cine y en la novela. Hemos comprobado cómo se frustra en la película el deseo del viajero del espectador, produciendo al mismo tiempo una reflexión metafílmica y una deconstrucción de la maquinaria cinematográfica. En este aspecto, vuelve a manifestarse Buñuel como un cineasta subversivo: deshace las reglas del espectáculo cinematográfico, como fractura las de la narración realista.

El deseo también se manifiesta en el cine en varios niveles: en la búsqueda, insaciable, de conocimiento de Tristana —el deseo de saber—, y en la atracción que la arrastra hacia la figura idealizada de Horacio. En ambos casos, percibo a Tristana bajo el imperio de un deseo intenso e irresistible. Por otro lado, tanto en la novela como en el cine se advierte una mutación transgresora del deseo sensual, del incesto, la necrofilia, la tentación mefistofélica. Este es un deseo subversivo que cuestiona la ley. Buñuel ya había mostrado en su obra un mundo de placeres sexuales que se encuentran más allá de la norma. Y, por supuesto, el relato pertenece a la jurisdicción del deseo. La historia, la lectura y la escritura son sus siervas. Barthes siempre asoció la actividad intelectual con un goce.

VIII. EL AMOR OBSESIVO

Durante los últimos diez años —mi ejercicio antropológico—, he tenido la oportunidad de transitar con la etnografía por diversos espacios de aquello que hemos atinado en denominar locura; un fenómeno que anuda las facetas más íntimas de la experiencia humana con las fuerzas macrosociales, la historia, la economía y la cultura. Todo esto lo he hecho tomado de la mano de Claude Lévi-Strauss, H. Arendt, Martha C. Nussbaum, Louis Althusser, Carlos Castilla del Pino, Manuel Alvar, Antonio Quilis, Bernard Pottier, M. Foucault, Jacques Lacan, Louis Althusser, Gaston Bachelard, Roland Barthes, Georges Bataille, Walter Benjamín, Ernst Cassirer, Noam Chomsky, Emil Michel Cioran, Mircea Eliade, Jacques Derrida, José Ferrater Mora, Lucien Goldmann, Jürgen Habermas, Herbert Marcuse, Jean Piaget, Paul Ricoeur, Edward Sapir, Peter Watson, etc.

Así lo atestiguan también las biografías que he podido conocer; trayectorias que dan testimonio de que la experiencia de la enfermedad mental trascien-

de los límites del cuerpo orgánico y del dominio psíquico individual; vidas que, como apunta el antropólogo Lévi-Strauss, rebasan el concepto de “imbecilidad humana” y el de “pensamiento salvaje”, porque ciertamente reflejan, de modo más amplio, un sinnúmero de existencias rotas. En tal sentido, aquellas vivencias narradas de la locura no solo favorecen la indagación sobre la dimensión clínica de los trastornos, sino también, en simultánea, permiten decantar los elementos culturales subyacentes en ellos.

Dicha premisa de la antropología médica, el etnopsicoanálisis, la etnopsiquiatría y, en particular, de la antropología del sufrimiento, se conjuga así con la demanda etnográfica de producir conocimiento “desde el punto de vista del nativo” que, en este ámbito, es el paciente.

Esta aproximación, por lo demás, considera el encuentro clínico como eminentemente narrativo, lugar de confluencia, conflicto y negociación de modelos explicativos sobre el padecimiento. Si bien las historias de *La ciudad que te perdió* de Carlos Carrión, de por sí son universales no desmayan su procedencia nativa de un lugar de la América española, cuyo nombre no hace falta repetirlo. Allí emergen diversos modelos explicativos e interpretativos que coinciden, a su vez, con ciertas relaciones sociales, condiciones históricas precisas, marcos normativos y expectativas individuales colectivas que terminan dando forma a la experiencia del enfermar. Por ejemplo, esta realidad dicha de manera tan sencilla si no campirana que “ella debe y tiene que guardarme las espaldas”. En efecto, según la antropología del sufrimiento social, la enfermedad mental supone una experiencia que rebasa la intimidad de los sujetos y se instala simultáneamente en lo cotidiano, lo histórico, lo político, lo moral, destruye la ética, lo colectivo.

A lo largo de mi investigación-escucha-lectura con pacientes-amigos que han tenido y siguen teniendo dichas experiencias diagnosticados psicológicamente con trastornos afectivos y de ansiedad, llamaron siempre mi atención aquellos que decían ser presas de la implacabilidad de un universo de ideas obsesivas, contrarrestadas, por lo general, por rituales compulsivos. Pacientes-familiares que experimentaban desazón con su condición y que, a pesar de ser acérrimos controladores de su entorno, padecían una desagradable sensación de caos en su propio ser. En todo caso, no era una experiencia extraña para mí, como tampoco lo era para el común; muchos, incluso, nos hemos visto identificados en algún momento con tales características. Es solo que, para algunos, estas pueden desencadenar una verdadera tortura más allá de

traumática: lavarse constantemente las manos por temor a la suciedad o al contagio; evitar cualquier fuente potencial de contaminación; no tolerar un armario o un escritorio en desorden; evitar pisar las grietas de las calles o cruzar por umbrales; dudar agónicamente sobre si se cerró o no una puerta; imaginar situaciones que desencadenan en la desgracia o en el absurdo, entre otras situaciones que adquieren una dimensión tan exagerada que terminan por fragmentar el flujo vital.

En la psiquiatría biomédica contemporánea, tales rasgos exacerbados constituyen el sofisticado trastorno obsesivo-compulsivo. De cara a estas teorías, estudios, reediciones de los clásicos y enfoques nuevos y contemporáneos, siempre se califica como un desorden que evidencia “la presencia de obsesiones o compulsiones de carácter recurrente”, altamente angustiosas e incapacitantes, que el paciente puede percibir como “exageradas o irracionales”. Su definición de obsesión incluye “ideas, pensamientos, impulsos o imágenes de carácter persistente que el individuo considera intrusas o inapropiadas” y que, al no poder controlarlas, le provocan un intenso malestar.

Uno de los cambios diagnósticos más notorios con respecto al problema de salud mental consiste en la extracción del trastorno obsesivo-compulsivo de los trastornos de ansiedad y la creación de un grupo nuevo de trastornos, agrupados todos ellos bajo el epígrafe de enfermedades mentales y trastornos relacionados. En todos los casos, la tendencia de este desorden a la repetición obedece a una lógica estricta y reiterativa que se presta para que se le considere como ritualística.

La psiquiatría también suele usar la categoría de “pensamiento mágico” para definir la “irracionalidad” de dichos pensamientos y acciones. El mero uso de tales categorías conduce para indagar acerca de la experiencia obsesivo-compulsiva en clave cultural, pues bien se sabe que la magia y el ritual han sido temas antropológicos por excelencia. Sumado a ello, las narrativas de los pacientes diagnosticados como traumáticos suelen transitar por registros transversales a la cultura: el manejo del orden y el desorden, el deseo y la norma, la violencia, la muerte y la sexualidad, regulados y dotados de sentido a través de las leyes humanas y sobrenaturales. De allí que estos relatos exhiban la polise-mia de la experiencia personal, el marco histórico-cultural en que se inscribe y las condiciones de posibilidad del padecimiento.

Con el objetivo de contribuir a la identificación y comprensión de algunas claves socioculturales comprometidas en la experiencia de la enfermedad men-

tal, en esta lectura de *La ciudad que te perdió*, nos hemos permitido delinear los datos que, en parte, terminamos aquí.

Clarita, Miguicho, Miguel, Lucy, Terelu, Loli, Lucy, amigos y no amigos, familiares y no familiares, clientes y no clientes comparten el hecho de hallarse en lo que podría denominarse “la mayor crisis del ser humano”, porque Rolando que vive una “amarga realidad” en su matrimonio con Tatiana, en procura de “desahogarse” cuenta a muchas personas.

Ambos –la pareja de esposos– se ubican, a su modo, en momentos límites de su ciclo vital. Uno inaugura su entrada a lo social, mediante la introyección de la norma a través de sus autoridades parentales –por los derechos que se dice haber adquirido con el matrimonio–. La otra se prepara para salir de lo social en la inminencia de la muerte, aquella anunciada por su beldad física que la pone de nuevo en manos de otro hombre. La condición etaria de ambos los convierte en sujetos inimputables, lo cual es agudizado por el estigma de “ser mujer” a quien se la deben todo. Dentro de su contexto sociocultural, marital, de matrimonio, su liminalidad es leída como un factor que nubla su juicio y su criterio. Esto es bien atestiguado en ambos casos –Miguel y Lucy– sobre avisan a Rolando del asunto delicado, los otros también lo condenan cuando son sus parientes y amigos “conscientes” quienes hablan por ellos, mientras ellos parecen incapaces de narrarse bien a sí mismos.

En relación con lo anterior, encontramos un elemento interesante en su narrativa de enfermedad: el problema de la belleza física y el autocastigo. Ella resiste, casi a escondidas, su deseo sexual y de satisfacción. Él, el eterno amor, el amor sublime, casi a cambio de nada, simplemente que esté cerca de él; no importa la infidelidad y el celebrado divorcio.

En el caso de Tatiana, su propia belleza ha sido reemplazada por ideas obsesivas de otras relaciones que lo instan a agredir a otros. Sus rituales para enfrentarlas son, entonces, autoagresivos. Terelu, por su parte, ha caído ineludiblemente en el mutismo –lo reemplaza con los celos–, punto culminante de una cadena de autolaceraciones orientadas, en especial, a la restricción de sus funciones iniciales de atender a Rolando y a Clarita, la adoración de su padre, amor vital: el sueño, la alimentación y la socialización. Tanto Tatiana como Terelu, además, son centradas narrativamente por el novelista: sus familiares y los médicos, ninguno de los cuales considera legítimo el poder explicativo de los propios sufrientes.

Ambos casos coinciden en una interpretación mágico-religiosa de su malestar: tanto las obsesiones como los rituales que pretenden aliviarlas contienen

códigos de ese registro. En Tatiana, el secreto brujesco alcanza a colarse en su propia etiología del trastorno. Según él, una maldición desencadenó su legión de voces internas y, por eso, buscó alternativas rituales contra cualquier mística –solo se apoyó en las mentiras que Rolando las creía inicialmente–. Posiblemente Loli nace con la mística religiosa del cristianismo católico con lo cual trata de persuadir a Rolando por la comprensión y el perdón que debe extender a Tatiana, para aplacarlas como si fuesen demonios los que invaden la conducta de Tatiana. Esas mismas voces son consideradas y asociadas con la tradición satánica contra-cristiana, en la medida en que pretende revertir el orden establecido a través de la contestación a las jerarquías. Tatiana puede apropiarse este discurso como único recurso para reaccionar a sus figuras familiares de autoridad, tal como actúa al final, cuando los va a recibir a José Luis y a Rolando, que llegan elegante y formalmente vestidos para ofrecerle la serenata musical, con la esperanza de que esos boleros sabrán llegar a las entrañas e intimidades sentimentales de la exesposa de Rolando, en su síntoma obsesivo.

Por su parte, en su propio itinerario terapéutico ritual, Tatiana encuentra actitudes afines con su disposición obsesivo-compulsiva.

En la imposibilidad de narrar su propia vida, recurre al alivio que le otorgan aquellos bálsamos espirituales ofrecidos en el mercado social y diplomático contemporáneo. Un híbrido arsenal de protección pronto se volverá en su contra aniquilando toda posibilidad de acción y reacción.

Ningún modelo de los que elige considera su propia versión acerca de la tragedia y la enfermedad psicológica, lo cual la conduce sin retorno a una parálisis ontológica. Después de las acciones y perdones de Rolando con Tatiana, ahora, en última instancia, sigue tejiendo que la “bendita mujer” actuará como siempre lo ha hecho, la duda es eterna, visceral, ninguna aspiración de cambios, de lo contrario, ¿por qué Rolando es portador de un arma? ¿Para qué la porta? ¿Acostumbraba a hacerlo? ¿Supo José Luis?

En las dos experiencias de enfermedad, advertimos una lectura del malestar más no una resolución.

Rolando y Tatiana se han esmerado por igual, de manera angustiada y confusa, en otorgarle significado a sus tragedias; de allí que hayan buscado correlatos narrativos tanto en la afectividad como en la psiquiatría.

Pero ninguno de ellos ha decidido adueñarse de su propia historia, en reacción al despojo de ella. Sus rituales obsesivos de autocastigo o de purificación funcional igual que la farmacoterapia, cuando como sujetos renuncian a la po-

sibilidad de autorreconocerse y decidir sobre sus propios destinos; renuncian a la responsabilidad de ejercer agencia sobre sus vidas. En cambio, desplazan la cura hacia un objeto externo: etiquetas morales, tratamientos, agencias supremas y espirituales, responsabilidades de otros.

Por último, es interesante considerar la idea de que el ser humano sensible está signado por una experiencia egodistónica muy particular: un desajuste entre el dominio subjetivo y el entorno. Los obsesivos-compulsivos hacen esfuerzos sobrehumanos –y, de hecho, inútiles– por pretender controlarlo todo, mientras su intimidad se derrumba ante el caos. Mal hacemos en reducir esa experiencia dolorosa al ámbito neuroquímico e incluso comportamental, sin detenernos en los procesos de inscripción cultural por los que todo individuo debe transitar y que, en últimas, modelan la manera en que se debe sobrevivir en detrimento del deseo. Es allí, en aquellas formas aprendidas para habitar el mundo, donde acaece el parto social: el ingreso y la salida de la cultura es violento y doloroso.

¿Dónde, si no allí, podría leerse de mejor manera la experiencia del sufrimiento?

IX. BIBLIOGRAFÍA

- Carrión, C. (2021). *La ciudad que te perdió*. Editorial SP.
- Cervantes Saavedra, Miguel de (1605). *El ingenioso hidalgo don Quijote de la Mancha*. Texto original. Biblioteca virtual Miguel de Cervantes.
- Cortázar, J. (1963). *Rayuela*. Sudamericana.
- García Márquez, G. (2004). *Memoria de mis putas tristes*. Vintage.
- Goldmann, L. (1967). *Para una sociología de la novela* (Vol. 12). Ciencia Nueva.
- Jelinek, E. (1983). *La pianista*. Santiago: Random House Mondadori
- Jelinek, E. (1989). *Deseo*. Random House Mondadori.
- Kawabata, Y. (1961). *La casa de las bellas durmientes*. Kioto.
- Nussbaum, M. C. (2008). *Paisajes del pensamiento: la inteligencia de las emociones* (Vol. 2). Grupo Planeta (GBS).
- Süskind, P. (1985). *El perfume*. Booket.

6

SUBVERSIÓN E INNOVACIÓN ESTÉTICA
EN NARRATIVA DE GILDA HOLST

Manuel F. Medina¹

University of Louisville
manuel.medina@louisville.edu

¹ Profesor del Departamento de Lenguas Clásicas y Modernas, University of Louisville. Director del Programa de Estudios Latinoamericanos

RESUMEN

El presente ensayo parte de la discusión sobre la innovación narrativa promovida a partir de 1989 con la publicación de obras escritas por guayaquileñas para ahondar en la preocupación de Gilda Holst de expresar un cinismo hacia los modelos que emplea la ficción para contar una historia y lo reemplaza por uno que enfatiza llamar la atención del lector hacia el proceso creativo a fin de subvertirlo. En sus cuentos, los espacios ficticios y los mundos desde los que se habla y de los cuales se habla se los presentan al lector para que se percate que la ficción simplemente intenta representar la realidad pero no la duplica. Valiéndose de los postulados de Jean Baudrillard en su teoría del simulacro y la simulación, en este trabajo se analizan los cuentos “Debo a las novelas,” “Luis Pajós,” “La vida literaria” y “Bumerán” para demostrar que los múltiples niveles de mundos reales constituyen espacios ficticios que se presentan al lector para que se percate del juego metaficticio autorreferencial que simplemente intenta representar la realidad para subvertir el modelo narrativo tradicional.

Palabras clave: Gilda Holst, invención narrativa, hipertextualidad, autorreferencialidad, Baudrillard

SUMMARY

This essay stems from the discussion on narrative innovation promoted since 1989 with the publication of works by Guayaquil women to delve into Gilda Holst's concern to express cynicism towards the narrative models fiction writers use. It replaces it with one that emphasizes calling the reader's attention to the creative process to subvert it. In her stories, the fictional spaces and the worlds from and about which she speaks are presented to the reader so that they realize that fiction attempts to represent reality but does not duplicate it. Using the postulates of Jean Baudrillard in his theory of simulacrum and simulation, this paper analyzes the stories “Debo a las novelas,” “Luis Pajós,” “La vida literaria” and “Bumerán” to demonstrate that the multiple levels of real worlds constitute fictional spaces that are presented to the reader so that they become aware of the self-referential metafictional game that attempts to represent reality to subvert the traditional narrative model.

Key Words: Gilda Holst, narrative invention, hypertextuality, self-referentiality, Baudrillard

I. INTRODUCCIÓN

Gilda Holst, guayaquileña, se forjó como catedrática en la Universidad Católica y lanzó su primera colección de cuentos *Más sin nombre que nunca* en 1989, seguido de *Turba de signos* (1955), la novela *Dar con ella* (2000) y *Bumerán* (2006). En el 2021, la editorial Cadáver Exquisito publicó todos los libros de Gilda Holst en el volumen titulado *Obra completa* que incluye además ‘Otros textos’ en su mayoría conferencias, ponencias, un ensayo sobre Pablo Palacio y una crónica previamente publicada. Representa una voz vanguardista de un número extenso de narradoras que empiezan a publicar extensivamente desde la década de los ochenta. Natasha Salguero había marcado el paso con su novela *Azulinas* un *tour de forcé* que gana el premio Espinoza Pólit y que se apodera del espacio controlado por los hombres para entregar una obra que desterritorializa las convenciones al invertir las. Este boom debe gran parte de su apogeo a la publicación en 1989 (año al que Cecilia Vera Gálvez ha calificado de año jubilar) de cuatro libros lanzados por la Casa de la Cultura Ecuatoriana, Núcleo del Guayas: *La vida que parece* de Liliana Miraglia en febrero, *Una noche frente al espejo* de Livina Santos en mayo, *Cualquier cosa me invento para ver* de Marcela Vintimilla en junio y *Más sin nombre que nunca* en julio (Gálvez de Vera, p. 1). La aparición de estas obras se destaca porque marca un fenómeno en las letras ecuatorianas.

El presente ensayo parte de esta discusión sobre el logro de estas escritoras para ahondar en el rol de Gilda Holst dentro del mismo. Propone que las estrategias narrativas con las que contribuye a este avance en la manera de contar historias descansan en expresar un cinismo hacia los modelos que emplea la ficción. Los reemplaza por otros que enfatizan llamar la atención del lector hacia el mismo proceso creativo a fin de subvertirlo. Este estudio se inserta en la conversación cultural sobre la evolución y cambios que se percibe en el panorama literario ecuatoriano. Específicamente analiza los cuentos “Debo a las novelas,” “Luis Paijós,” “La vida literaria” y “Bumerán” para detallar el papel de su narrativa dentro de este momento histórico que han anotado los críticos. Se emplea un aparato teórico que se vale de los postulados de Jean Baudrillard en su teoría del simulacro y la simulación para demostrar que los múltiples niveles de mundos reales de los cuentos de Holst constituyen espacios ficticios que se presentan al lector para que se percate del juego metaficticio autorreferencial que simplemente intenta representar la realidad para subvertir el modelo narrativo tradicional.

Nunca antes, en este periodo breve, cuatro mujeres habían publicado obras de renombre. Se aclara y limita la aseveración al medir el éxito en términos de la reducida audiencia de lectores en un país como Ecuador. Miguel Donoso, de cierto modo patriarca de las letras ecuatorianas, inscribió oficialmente en los archivos de la literatura ecuatoriana el despertar de las voces femeninas con su *Antología de narradoras ecuatorianas* (1997) en el que incluyó a veintiocho autoras, la mayoría de ellas jóvenes (Donoso Pareja, 1997). Donoso en el capítulo de introducción comenta su motivación de publicar esta antología, la de oponerse a la naturaleza machista de la crítica de obras escritas por mujeres. Cita a Benjamín Carrión que hacía medio siglo entregara una nota paternalista sobre la obra de Eugenia Viteri:

Al relato ecuatoriano de realismo popular... le hacía falta una presencia, una obra de mujer... Y es justamente a causa de la tendencia y de la línea de los realistas ecuatorianos de los años 30 que no tuvieron la siempre grata — ¡claro está!— de una mujer”. En eso asoma Eugenia Viteri, muchacha costeña, que les hace grata compañía a sus compañeros de inquietudes literarias (Donoso Pareja, 1997, p. 20)

Agrega una evaluación similar de Makarios Oviedo Riere sobre la obra de Elsy Santillán Flores escrita en 1993 “una alta exponente de la narrativa nacional, especialmente a nivel femenino” subrayando las últimas frases (Donoso Pareja, 1997, p. 21). La comenta con la siguiente explicación: “No creo que este párrafo requiera ningún comentario, pero si señalar que de 1955 a 1993 han transcurrido (prácticamente cuatro décadas, casi medio siglo) y la mentalidad masculina parece no haber cambiado un ápice” (Donoso Pareja, 1997, p. 21). Donoso en su presentación de las cuentistas que integran su antología enfatiza el valor de la colección como comentarios sociales en procura de igualdad sexual y económica (Donoso Pareja, 1997, p. 30).

Dan Rogers interpreta esta colección como una afirmación de que el boom del momento, al que alude Donoso, pertenece más a las mujeres que a los hombres:

First, the current boom in Ecuadorian literary activity belongs more to women than to men. One of the most important signs of the growing influence of women in Ecuadorian letters is the consecrating act performed by the recent, highly successful anthology, *Antología de narradoras ecuatorianas* (1997) with an intro-

duction by one of Ecuador 's current literary patriarchs of letters, Miguel Donoso Pareja (Rogers, 2000, p 115)².

En su ensayo sobre tres antologías recientes que incluyen la producción de narradoras ecuatorianas publicadas hacia fines del siglo veinte y comienzos del veintiuno, Michael Handelsman añade sus comentarios sobre la relevancia de este hecho que coloca a las mujeres como centro de la extensa producción literaria que aparece en tan corto tiempo:

Si se toma en cuenta que hasta la fecha muy pocos investigadores y lectores, en general, han tenido un conocimiento adecuado sobre el aporte de las ecuatorianas a la literatura y las condiciones socioculturales que lo han marcado, debido a la poca accesibilidad de las obras escritas ya mencionada arriba, se comprenderá el verdadero significado de la publicación de tres antologías en un espacio de apenas cuatro años (1997- 2001). Por primera vez, existe un corpus substancioso de materiales que se presta a lecturas comprensivas capaces de inspirar nuevas investigaciones y nuevas concepciones de la literatura ecuatoriana vis-à-vis las contribuciones de las mujeres a la misma (Handelsman, 2005, p. 167).

Los comentarios de Donoso, Handelsman y Rogers hacen eco del tipo de recepción otorgado a la colección de cuentos *Más sin nombre que nunca* (1989) junto a las otras tres escritoras mencionadas anteriormente. Casi invariablemente, los lectores familiarizados con su obra concuerdan que su empleo del humor representa la característica sobresaliente de los cuentos de esta escritora guayaquileña. Una apreciación más profunda nos permite argumentar que tal humor se logra precisamente transgrediendo los modelos establecidos de narrar. Carlos Burgos lo interpreta como una subversión de la superficialidad de la sociedad burguesa (Holst, 2021, p. 13). Su obra refleja su conocimiento erudito de la literatura mundial que le permite servirse de referencias intertextuales en los que descansa la eficacia y novedad de gran parte de su juego narrativo. Este detalle

² En primer lugar, el actual auge de la actividad literaria ecuatoriana pertenece más a las mujeres que a los hombres. Uno de los signos más importantes de la creciente influencia de las mujeres en las letras ecuatorianas es el acto de consagración que ha realizado la reciente y exitosa *Antología de narradoras ecuatorianas* (1997) con una introducción de uno de los actuales patriarcas literarios del Ecuador, Miguel Donoso Pareja (Rogers, 2000, p 115)

no sorprende porque Gilda Holst declara en “El placer impune” que empezó a leer ávidamente desde temprana edad:

Leo desde los nueve y pienso que mi mamá sí debió estar algo preocupada de esta actividad mía. porque me rogaba que invitara a mis amigas a la casa y me daba permiso para ir a cualquier fiesta que quisiera ... (Holst, 2021, p. 400).

La crítica sobre la narrativa de Gilda Holst, basándose mayormente en “Reunión” de *Más sin nombre que nunca*, su primera colección, generalmente se centra en el aspecto feminista de la escritora ecuatoriana (Serrano, 1992 & Tirado Hartmann, 2020). Amalia Gladhart ha publicado una excelente traducción de este singular texto que lo ha vuelto mucho más accesible globalmente (Gladhart, 2010). Representa el texto más incluido en las antologías de narrativa ecuatoriana, latinoamericana, o feministas (Rivas, 2001), (Venegas & Casamayor Vizcaino, 2020). “Reunión” indudablemente representa un cuento emblemático para ilustrar las conversaciones sobre el feminismo y los roles de género. No obstante, críticos iniciales descuidan el aspecto humorístico que sobresale en la mayoría de su obra y de la que depende mucho el impacto socio-estético de “Reunión.”

El cuento versa sobre la historia de una mujer de clase alta cuyo órgano genital empieza a despedir un fuerte olor después de que ella violando las convenciones sociales decide participar en la conversación que sostienen los hombres durante una fiesta (Holst, 1989, p. 13-18). El argumento de “Reunión” respalda la aseveración de M. Victoria García Serrano que lo ubica como obra del “nuevo feminismo” latinoamericano por su intención crítica en contra del patriarcado (Serrano, 1992 p. 15). Cecilia Gálvez de Vera comenta que el texto sugiere el valor de la mujer como sujeto actuante, más que como objeto pasivo:

Está presente en él no solamente el prejuicio hacia la mujer con marginación incluida lo cual está elaborado con extremado acierto en la simbología del ‘olor femenino’... La mujer no se dice por su olor sino por su palabra que condensa todo: mente, cuerpo y deseo y que de alguna manera existe (Gálvez de Vera, 8).

El evidente significado metafórico de “Reunión” sugiere que las mujeres que se atrevan a apropiarse del sistema discursivo masculino serán casti-

gadas. Sin embargo, M. Victoria García Serrano advierte la existencia de otro significado menos aparente detrás del mensaje. La historia propone no solo la magnitud del cuerpo de una mujer y su poder para expresar su voz, sino que también sugiere que esta actitud la marginará (Serrano, 1992 p. 18). Al final de “Reunión” la mujer conserva su olor, o la capacidad de expresarse, pero pierde a su esposo y amigos. En este sentido, la historia sugiere que una mujer que se revela en contra del sistema patriarcal enfrentará la marginación de la corriente principal de la sociedad. En otras palabras, una feminista no puede ganar.

Parte de este diálogo cultural incluye el cuestionar la representación de altas esferas socio-económicas en el movimiento y el que Gilda Holst proceda de una clase privilegiada que pinta ese mundo en su ficción. Chandra Talpade Mohanty defiende la naturaleza interseccional de los grupos que se levantan para socavar la autoridad de lo establecido y que por definición su composición debe duplicar las estructuras sociales (Mohanty, 1984). Se trata de un grupo heterogéneo cuyas voces deben representar a todos los grupos de mujeres a las que se ha oprimido por mucho tiempo. Añade que los grupos dominantes ahogan la protesta de la voz femenina al omitirla o integrarla como miembro de un solo grupo oprimido y esta homogeneidad la acalla:

The homogeneity of women as a group is produced not in the basis of biological essentials, but rather based on secondary sociological and anthropological universals. Thus, for instance, in any given piece of feminist analysis, women are characterized as a singular group in the basis of a shared oppression. This results in an assumption of women as an always-ready constituted group, own which has been labeled ‘powerless’, ‘exploited’, ‘sexually harassed’, etc., by feminist scientific, economic, legal, and sociological discourses (Notice that this is quite similar to sexist discourse labeling women weak, emotional, having math anxiety, etc.) (Mohanty, 1984 p. 337)³.

³ La homogeneidad de las mujeres como grupo se produce no en base a las características biológicas, sino a universales sociológicos y antropológicos secundarios. Así, por ejemplo, en cualquier pieza de análisis feminista, las mujeres son caracterizadas como un grupo singular en base a una opresión compartida. Esto da como resultado una suposición de las mujeres como un grupo ya programado, que ha sido etiquetado como “impotente”, “explotado”, “acosado sexualmente”, etc., por los discursos científicos, económicos, legales y sociológicos feministas. (Obsérvese que esto es bastante similar al discurso sexista que califica a las mujeres de débiles, emocionales, con ansiedad matemática, etc.). (Mohanty, 1984 p. 337)

Michael Handelsman lo ha demostrado ya desde su libro de 1978 *Amazonas y artistas: un estudio de la prosa de la mujer ecuatoriana* y en gran parte de su crítica ha trazado la evidencia del rol primordial de las voces de mujeres privilegiadas escribiendo a comienzos del siglo XX como elemento subversivo en contra del sistema establecido (Handelsman, 1978). El rol de las mujeres como un grupo que se levanta en contra del dominante sistema patriarcal sin distinción de clases sociales forma parte de una establecida tradición en las letras ecuatorianas. Las distintas narradoras de Gilda Holst subvierten el sistema patriarcal desde su posición de mujeres de “buenas” familias, esposas que han recibido la más alta capacitación académica en prestigiosos centros de educación, que se desempeñan como profesionales, que leen con avidez y con la sofisticación intelectual de una persona instruida. Gilda Holst, docente universitaria, escritora que narra desde el mundo que conoce desde adentro entrega una perspectiva que subvierte el sistema a través de sus textos. En un país con una tradición de realismo social que la sofoca, escribir textos que socaven lo establecido empleando estrategias innovadoras de contar resulta novedoso, especialmente en 1989 cuando aparece su primera colección *Más sin nombre que nunca*.

Dan Rogers ha demostrado que a pesar que los textos de Gilda Holst se pueden leer como textos de crítica social, la escritora presenta estos temas con gran maestría a fin de no sacrificar el valor estético:

Many of the short stories in *Turba de signos* are organized around specific references to Ecuadorian (or Guayaeco) settings, local situations, and specific social problems, especially those confronted by women. *Turba de signos*, however, avoids foregrounding these positions at the expense of other literary values. “Los síntomas,” for example, explores the obsessions and neuroses of its protagonist, Berta, an affluent woman in Guayaquil. Far from being a castigation of Ecuadorian social disorder or health care, “Los síntomas” explores the internal disorders of its protagonist, pushing daily obsessions to their preposterous extremes. Like other stories in *Turba de signos*, the narrator of “Los síntomas” develops the internal life of its troubled protagonist. The narrator further positions readers as unconscious (perhaps not unwilling) voyeurs of characters whose peculiar ticks are uncomfortably familiar, and whose complex internalization of larger social concerns marks the hallmark of Ecuador’s emerging literary esthetic (Rogers, 2000, p 126)⁴.

⁴ Muchos de los relatos de *Turba de signos* se organizan alrededor de referencias específicas a entornos ecuatorianos (o guayaecos), situaciones locales y problemas sociales concretos, espe-

II. DESARROLLO

Extendiendo la posición de Rogers, el presente ensayo sostiene que Holst se preocupa igualmente de expresar un cinismo hacia las estrategias tradicionales de narrar al enfatizar el proceso creativo para subvertirlo. Al analizar cuidadosamente los cuentos restantes, además de “Reunión” y “Palabreo” que componen las colecciones iniciales de Holst se descubre que el feminismo o la denuncia del sistema patriarcal representan aspectos suplementarios de sus textos. Lo innovador de la narrativa de Gilda Holst se deriva del que exponga una posición renovadora al enfatizar las estrategias de contar que sirven de envases para las historias que cuenta y cuyo contenido, o argumentos, también capturan al lector. El narrador permanece como ente que guía al lector voyeur, como lo indica Rogers, del proceso creativo que entrega una réplica del mundo en que vive, la ciudad de Guayaquil y su amplia gama de situaciones protagonizadas por los personajes desarrollados en los cuentos.

El contenido y la forma se compaginan para resaltar por sus características de proponer otras maneras de contar que dependen abundantemente del humor que se emplea como ente fundamental de las narraciones. Holst se preocupa asimismo en expresar un cinismo hacia los modelos que emplea la ficción para comunicar mensajes al enfatizar el proceso creativo para subvertirlo. En su narrativa, los espacios ficticios y los mundos desde los que se habla y de los cuales se habla se presentan al lector a fin de que se percate que la ficción simplemente intenta representar la realidad, pero no la duplica. Este concepto representa una versión de la hiperrealidad de Baudrillard como se explica a continuación. Los lectores también pueden percibir otra tendencia importante en las historias de Gilda Holst, a saber, una parodia y crítica del proceso creativo de la escritora. Expresa sus historias a través de narradores autorreferenciales que constante-

cialmente a los que se enfrentan las mujeres. Sin embargo, *Turba de signos* evita poner en primer plano estas posiciones en detrimento de otros valores literarios. “Los síntomas”, por ejemplo, explora las obsesiones y neurosis de su protagonista, Berta, una mujer acomodada de Guayaquil. Lejos de ser un escarmiento al desorden social ecuatoriano o a la sanidad, “Los síntomas” explora los trastornos internos de su protagonista, llevando las obsesiones cotidianas a sus extremos más absurdos. Como en otros relatos de *Turba de signos*, el narrador de “Los síntomas” desarrolla la vida interna de su atribulado protagonista. Además, el narrador sitúa a los lectores como observadores inconscientes (quizá no involuntarios) de unos personajes cuyos gestos peculiares resultan incómodamente familiares, y cuya compleja interiorización de preocupaciones sociales más amplias marca el sello de la emergente estética literaria ecuatoriana (Rogers, 2000, p 126).

mente nos hacen conscientes de su presencia, y por tanto no nos permiten sumergirnos por completo en el mundo ficticio creado por la escritora.

El énfasis de Holst de recordarle al lector que el espacio ficticio expone una realidad ilusoria evoca los postulados de Jean Baudrillard para quien los espacios creados en textos ficticios constituyen una simulación de una entidad imposible de duplicar porque el signo jamás equivale al espacio que intenta reproducir: “Representation stems from the principle of the equivalence of the sign and the real (even if this equivalence is utopian, it is a fundamental axiom)” (Baudrillard & Glaser, 1994, p. 6)⁵. Propone que, especialmente durante fines del siglo XX, la ficción subvierte o derruye la característica asumida que el mundo reproducido en sus páginas equivale al espacio que sirve de modelo. Baudrillard denomina este proceso hiperrealidad porque esta simulación carece de tal propiedad y observa que la ficción ha evolucionado desde enfatizar su carácter de duplicar la realidad a una narrativa que enfatiza la carencia de similitud entre los textos creados y su modelo imitado.

Mikhail Bathkin observa una característica similar en la narrativa autorreferencial o con un referente literario que aparenta representar, reemplazar y subyugar la realidad:

Discourse is criticized in its relationship to reality: its attempt to faithfully reflect reality and to transpose it (the utopian pretenses of discourse), even to replace reality as a surrogate for it (the dream and the fantasy that replaces life) (Bakhtin et al., 1981 p. 412)⁶.

Estas narraciones presentan a personajes que perciben la vida a través de un filtro que expone el proceso de gestación de un texto. Este procedimiento resalta casi tanto como contar una historia. Se subdivide la realidad o el espacio ficticio en múltiples niveles al introducir el mundo ficticio que se ofrece como real dentro de un plano literario y por ende imaginado. Robert C. Spires analizando los postulados de Gérard Genette propone que este tipo de obras segmenta el espacio narrativo en el mundo desde el que uno habla y el

⁵ “La representación parte del principio de la equivalencia del signo y lo real (aunque esta equivalencia sea utópica, es un axioma fundamental)” (Baudrillard & Glaser, 1994, p. 6).

⁶ El discurso es criticado en su relación con la realidad: su intento de reflejar fielmente la realidad y de transponerla (las pretensiones utópicas del discurso), incluso de sustituir la realidad como un reemplazo de esta (el sueño y la fantasía que sustituye a la vida). (Bajtín y otros, 1981 p. 412)

mundo del que uno habla. El lector habita el mundo real externo, pero se lo invita a participar del mundo imaginado y se lo convierte en parte de él: “[I]n addition to the world *from* which one speaks and the world *of* which one speaks, the fictional world is constituted by the world from which one listens and reads” (15)⁷. Una metaficción ocurre cuando un miembro de un mundo viola el mundo de otro y llama la atención a la arbitrariedad del mundo ficticio y desenmascara la ilusión y naturaleza ilusoria del espacio narrativo (Spires, 1984 p. 15-16).

La narrativa de Gilda Holst opera bajo estos parámetros de desbaratar las convenciones de permitir que el lector cómodamente asuma la realidad de los mundos pintados en los relatos. Por ejemplo, en “Debo a las novelas”, de su primera colección *Más sin nombre que nunca* se emplea técnicas tradicionales de narrar pero se analiza las estrategias innovadoras y convencionales de las novelas que el protagonista principal, un lector sofisticado estudia. El cuento se puede entender como la confesión en primera persona de alguien cuya realidad o su simulación de la misma se basa en sus lecturas y su avanzado método lógico de pensar. Cómo observa el mundo depende del contenido de lo que ha extraído de sus lecturas.

Su vida se puede entender como un simulacro porque tanto él como su esposa imitan o permiten que las lecturas de “todo lo que le cae en la mano” en el caso de su esposa especialmente influyan sus patrones de conducta. Se pinta como lector perfeccionado y metódico que selecciona a qué libros dedicarle su tiempo. Las palabras iniciales del cuento, por ejemplo, revelan que su percepción del mundo exterior (su realidad) la han forjado las novelas policíacas: “Debo a las novelas policíacas el sospechar de cada acto que realizo. Bajo determinadas circunstancias, imposibles de prever podría transformarme en cualquier cosa” (Holst, 1989, p. 19). El narrador interpreta al mundo bajo un orden lógico que opera bajo las leyes de causa y efecto que revelan una organización cuyos códigos se pueden descifrar a fin de entender el caos ordenado o el orden caótico según se prefiera.

Su costumbre de re-escribir lo que lee se puede interpretar como un ejemplo último de simulacro. Transcribe lo que lee en un afán de re-crear lo que ya

⁷ “Además del mundo desde el que se habla y del mundo del que se habla, el mundo ficticio está constituido por el mundo desde el que se escucha y se lee” (15).

antes se ha escrito y de esa manera duplica o simula el proceso creativo sin verdaderamente crear:

Sólo yo soy capaz de comprenderla y maravillarme cuando re-escribe párrafos enteros de revistas o libros porque el arreglo de las palabras le ha parecido bello y así paladee mejor, según dice, el mensaje que indiscutiblemente alguien lejano escribió para ella (Holst, 1989, p. 20).

Por medio de su método puede perpetuar la creación de textos en donde la realidad, el acto de escribir y lo que esto implica, representa simplemente un modelo que imitar. A diferencia de Pierre Menard, en el cuento homónimo de Borges, que duplica el método de escribir de Cervantes a fin de re-crear el Quijote, la esposa del protagonista simplemente copia el producto final saltándose los pasos fundamentales y primordiales en la redacción de un texto. Su simulacro de la realidad, el acto creativo, se basa en la duplicación del producto terminado.

El esposo que sí crea textos y escribe porque su voz narrativa nos entrega el cuento “Debo a las novelas” que leemos, pero que no se presenta en el espacio narrativo como escritor, imita el proceso creativo al darnos un cuento que posee las características propias del género. Mas su referente lo constituyen las tramas de las obras que ha leído y por lo tanto escribe sobre el proceso de leer. Emula las convecciones de tanto los textos ficticios como de los empleados por críticos y lectores de los mismos al servirse de notas de pie de página. Emplea esta convención que en ensayos sirven para aclarar lo que se lee, para subvertir su propio discurso o para meditar en sus ineptitudes: “Admitir que mis espermatozoides son débiles, es a lo máximo que he llegado” (Holst, 1989, p. 21). En ocasiones, las notas de pie de página entregan detalles que demuestran su erudición y que pretenden aclarar información que el lector, según él, desconoce y precisa saber para entender la historia, como su descripción del insecto mariquita y la lista de referentes literarios que cita. Su ayuda demuestra su carácter de lector pasivo acostumbrado a que se le provea detalles y se lo guíe en la lectura.

“Debo a las novelas” no permite que el lector plácidamente se escape a un mundo inventado para disfrutar el cuento. El autor implícito del cuento se asegura que en todo momento el lector se percate del juego ficticio incorporado en la narración. Lee las cavilaciones de un personaje cuya vida gira alrededor de las historias que consume. Y cómo su vida simula esos mundos inventados, un simulacro transparente como lo propondría Baudrillard.

En otra versión de la presentación de proceso creativo como producto final, el cuento “Luisa Paijós” también de *Más sin nombre que nunca*, entrega la historia de una narradora/escritora/protagonista que escribe un texto llamado “Luisa Paijós” tal como el cuento que ya existe y que leemos. La narradora se esfuerza en crear dos planos: realidad y ficción. Jean Baudrillard afirmaría que los dos niveles representan espacios de la invención y por ende la narradora intenta concebir la realidad y la ficción a la vez. La apertura del cuento refleja la preocupación de crear esta ilusión: “Mi personaje se llama Luisa Paijós, y si bien es cierto que conozco una persona con ese nombre no quiere decir que sea ella” (Holst, 1989, p. 71). La narradora anhela crear una ficción que simule la realidad y que su protagonista se convierta en un simulacro de la persona real:

Sin embargo, quisiera que se le parezca, quisiera robar una particularidad extraordinaria de ella sin que se diera cuenta, sin que siquiera lo sospeche. A esta dificultad (sin sospechas), añádase la particularidad misma: su tono de voz, o tal vez debería decir, sus infinitas tonalidad. ¿Cómo captar y luego transmitir a ustedes lo anterior? (Holst, 1989, p. 71).

La similitud entre las dos Luisas la induce a numerarlas a fin de distinguir las y evitar confundirlas: “Luisa 1 (de ahora en adelante pondré Luisa 1 cuando me refiero a la persona y Luisa 2 al personaje)” (Holst, 1989, p. 73).

A Luisa 2 la narradora la imagina y la crea como un personaje más interesante que el modelo que intenta emular. Se entrevista con Luisa 1 y descubre su superficialidad. Percibe que lleva una vida aburrida y rutinaria, la misma que no desea para su cuento, su invención. Luisa 2 resalta como personaje más interesante que cautiva al lector. Mas al analizarla se observa que posee la superficialidad de la que se acusa a Luisa 1. Eventualmente, la narradora ha tenido tanto éxito en imitar a la realidad, que su personaje interesante se ha convertido en la aburrida Luisa 2.

El personaje creado y la persona “real” se han convertido en el mismo ser y la narradora descubre este detalle: “Un cliché de carne y hueso, de esos que dicen que no existen en la realidad, pero que de una u otra manera uno se topa o choca con ellos de vez en cuando (Holst, 1989, p. 77).

La narradora decide exterminar a las dos Luisas, la real y la ficticia. Nótese que en verdad, ella las había inventado a las dos. Dentro del juego narrativo

creado por el mundo del cuento se debe recordar que a la narradora también la inventaron y forma parte de un posible ciclo en que a cada narrador lo ha diseñado otro narrador también.

En “La vida literaria” de la colección *Turba de signos* María Elena, la protagonista escribe por encargo y se enfrenta al dilema de creación basado en una inversión del método convencional de inspirarse, planear, redactar, realizar múltiples revisiones y finalmente entregar una versión lista para publicarse. En otro ejemplo de un texto que cabe dentro de los postulados de Baudrillard sobre el simulacro transparente y la hiperrealidad se presenta el proceso de escribir un cuento como el argumento mismo de “La vida literaria”. La protagonista/escritora debe componer su cuento para satisfacer los requisitos de la revista que se lo solicita y que le provee pocas instrucciones específicas para su redacción. El cuento que compone alude a una degradación del arte porque no se lo compone para comunicar un mensaje, ni siguiendo un criterio de selección de técnicas narrativas apropiadas. El proceso creativo se debe alterar para que el texto quepa dentro de los postulados de la revista y sus lectores:

[L]e solicitaron un cuento ‘Que sea corto’ le dijeron y eso la tenía confundida porque primero, ella siempre escribía cuentos cortos y segundos, los cuentos que se envían a una revista siempre se envían cortos o por lo menos a ella le había parecido una cuestión de elemental consideración y entonces ¿qué tan corto querían que fuese? (Holst, 1995, p. 143-144).

“La vida literaria” versa sobre la pugna personal de la protagonista y la dificultad de crear: “La angustia de María Elena en las últimas semanas ha sido agotadora. Solitaria, fumando centenares de cigarrillos, se ha dado contra las paredes de la casa en vueltas interminables, en pausas, crujidos, paralizaciones, sin encontrar solución o salida” (Holst, 1995, p. 143). El cuento resalta como una crítica de la imposición de editoriales que intentan controlar la producción con fines lucrativos descuidando motivos estéticos. El “cuento corto” surge como una subversión y resistencia al método anti-literario o artístico que se le trata de imponer: “*Un hombre olvidable*. Era un hombre olvidable como una verdad tan, pero tan olvidable, que ya no puedo verlo” (Holst, 1995, p. 144). La alternativa, el crear un texto más *avant garde* también se incluye, pero representa simplemente el fragmento recién leído arreglado a la manera de poemas en prosa, textos concretistas y ciertas composiciones vanguardistas en que la forma del texto mantiene una relación estrecha con el tema: “El cuento tendría

que atravesar la revista; cada palabra y grupo de palabras en página distinta y encuadrado en el margen inferior para que la gente imagine que está hojeando y dando un movimiento a un dibujo” (Holst, 1995, p. 145). Planea la inclusión de un texto muy trivial en el que simplemente se recojan sus conversaciones cotidianas con una amiga. Decide en contra de todas sus posibles soluciones por temor a la crítica negativa que recibiría. El cuento termina con el suicidio de María Elena que agobiada por las limitaciones impuestas por el proceso creativo se lanza contra una pared en un afán último de encontrar la manera de redactar el “cuento corto”.

El proceso creativo se convierte en el mensaje primordial de la historia y en la historia misma. El producto terminado aparece en nuestras manos, sugiriendo que el lector forma parte del mundo ficticio. La realidad que aparentemente representa el mundo del lector que lee para adentrarse a otro mundo se la altera al involucrarlo en un mundo inventado, o en vías de ser inventado. El cuento crea la sensación o ilusión de que el lector lo construye en el momento mismo de su lectura. La narrativa de Gilda Holst provee un mundo que opera en diferentes niveles de la realidad y la ficción y en él constantemente se subvierten los postulados de ambos. Por ejemplo, hacia el fin de “La vida literaria” se dirige a quien lee el cuento, involucrándola o involucrándolo en tomar decisiones creativas sobre la versión actual del cuento que eventualmente se enviará a la editorial:

¿Podría considerarse esto un cuento? Si ¿por qué no? ¿la literatura no es, en última instancia, una confrontación? Hasta podía ponerle un título: “La vida literaria” o “La confrontación”, pero este último quedaría muy obvio; sí, piensa, muy obvio (Holst, 1995, p. 146-147).

El lector debe participar en este acto y proceso creativo en el que se critica las convenciones del presentar textos. En la ficción de Holst se advierte que la realidad que se intenta duplicar en los textos, no cesa de ser una invención.

“Bumerán” cuento de la colección homónima más recientemente publicada sirve como ejemplo representativo del estilo narrativo desarrollado por Gilda Holst. Como se acostumbra en los textos que enfatizan el proceso creativo, la narración trata sobre su propia elaboración más que sobre la historia que desarrolla. Quizá esa represente la progresión cronológica de la estética de Holst. “Bumerán” versa sobre dos detalles intrínsecamente ligados. El primero repre-

senta exponer la estrategia que emplea una escritora que se embarca en la tarea de redactar una historia en la que aparezca como personaje Esteban, un amigo de su hija. Y el segundo lo constituye la historia de la familia de la narradora y de Esteban presentada usando las normas de estructura de un relato. Se podría resumir que “Bumerán” cuenta la historia de alguien que decide escribir una historia bajo los parámetros que la impulsan desde el inicio:

Entre mi madre que me pregunta siempre ¿Qué hay de nuevo?, mi hija que me exige que le conteste ¿Cuál es el problema?, mi esposo que exclama ¿En qué país estamos?, y Esteban que me pidió que lo metiera en algún cuento, transcurre más o menos mi vida y el tiempo de este cuento (Holst, 2006, p. 15).

La personaje principal a través de cuyo filtro focalizador nos llega la acción se sirve del espacio narrativo para centrar la atención del lector en la técnica de contar más que la evolución de los personajes a medida que se desarrolla la historia. Esta autorreferencialidad, tan característica del estilo de Holst depende mucho del humor que se emplea para en este caso subvertir las estrategias de contar al dedicarle amplia atención a la manera en que se formula y presenta la historia. Como sofisticada fabuladora lleva de la mano al lector que simplemente la sigue atraído por la promesa inicial de un final “Pobre Esteban que no sabe en qué historia se ha metido ni cómo va a terminar” (Holst, 2006, p. 15). Dentro de las digresiones en las que constantemente se detiene se sirve del humor para sostener la atención y asegurarse que se la acompañe para alcanzar la “coherencia final” definida por Peter Brooks que sostiene que seguimos dándole vuelta a las páginas de un libro con la esperanza que al fin se respondan a los enigmas que se siembran a lo largo de la narración. Holst intercala comentarios de cómo va tejiendo la estructura del cuento además de desenvolver a los personajes. Magistralmente parece atrapar al que empieza a leer y a través de su artificio lo traslada de página a página con la promesa de entregarle ese final.

Consciente del contrato implícito entre lector y escritor, la narradora pausa el contar la historia de su familia para atender el asunto del final, lo que apropiadamente representa su preocupación última como relatora.

Este cuento ya pudo haber terminado. Sé que resultará un mal cuento, probablemente hasta Esteban me reclame por él, porque al continuarlo me ha parecido que lo único que escribo son, según yo, muy buenos comienzos y finales, prin-

principalmente finales, como por ejemplo este que se me ocurrió hace poco: “Si esto es un problema generacional, lo que no sería en absoluto una novedad histórica, me toca decir que no tengo ningún entusiasmo, excepto por esta vida que es la de siempre”.

De haber sido este el final escogido le hubiera dado al cuento un toque de elegancia emocional, la perspectiva del tan mentado estado de la lucidez sin ilusiones mezclado con el amor por la vida que aspiraría cualquier final de análisis, final de cuento o de algo. Lo cierto es que yo quiero que termine –y pronto–, el motivo de este cuento, pero no acaba. Sin depredar, me acojo a un desarrollo sustentable, podría haber sido también, un buen final (Holst, 2006, p. 19-20).

Muy apropiadamente, al llegar al final del cuento, vacila en incluir el cierre que había escogido:

Pero es esta historia la que se está haciendo interminable. El final guardado, definitivamente escogido, ya no lo quiero poner. “Con todo, creo que en los últimos tiempos estoy un poco de-caída”, no representa ni sorpresa para ustedes, ni gran problema para mí, al menos, en este momento que escribo que no lo quiero poner (Holst, 2006, p. 26-27).

Al preparar el desenlace de “Bumerán” la narradora Sugiere que el relato de su familia y de Esteban parecen haber tomado su propia vida al punto que no encaje con el fin tan cuidadosamente diseñado con antelación.

No obstante, el enfatizar el proceso creativo constituye solo uno de los elementos autorreferenciales de “Bumerán” porque también se subvierte o parodia el proceso de la crítica literaria sirviéndose magistralmente del humor que se cita con tanta frecuencia como una de las características primordiales del estilo de Holst. El título del cuento proviene de la canción del cantante venezolano José Luis Rodríguez (El Puma) “Pavo real” a la que Esteban erróneamente identifica como “Bumerán”. La narradora/protagonista decide averiguar el nombre de la canción preferida de Esteban a fin de darle propósito al relato:

Pero lo que estoy sospechando recién ahora, es que todavía no establezco con claridad el caso o el cuento.

Como lo dejé a Esteban suspendido en una canción, le dije a mi hija que lo llamara y le preguntara que canción le gustaba y contestó que *Bumerán* de José Luis Rodríguez (Holst, 2006, p. 20).

La narradora se embarca en una digresión en la que analiza o hace una crítica de elementos de la canción tales como el léxico, pero más importante el comentario social sobre género y raza. La aparente digresión accidental se convierte en un intencionado comentario perspicaz sobre la sociedad patriarcal que le concede al hombre el poder de seleccionar con quién emparejarse sin que la mujer intervenga. Se la perpetua como objeto de deseo. Valiéndose del humor para entregar una deliberada crítica al sistema establecido en su interpretación de la letra de la canción:

Volviendo a la letra, la canción habla de un tipo que se quiere casar y que ofrece «cuatro casas por capital: manicomio, cárcel y hospital». El matrimonio es la cuarta, claro, pero no la nombra, y luego dice que si no cumple lo ofrecido, se pueden divorciar, «para eso existen las leyes, que suelen todo arreglar». Según este ofrecimiento, un matrimonio normal y exitoso, implicaría aportar locura, encierro y enfermedad, y al no cumplir con eso, habría causal de divorcio. ¿Será por eso que el estribillo dice: “¿Quién ha visto un matrimonio, sin cordial amonestación?”? (Holst, 2006, p. 22)

Y continúa con el comentario directo sobre su incomodidad de tratar a las mujeres como seres pasivos que existen para satisfacer los deseos y planes de los hombres:

La canción sigue un poco contradictoria, un poco sin sentido. Viene una advertencia a un joven sobre su vecina la menor, «que es más pura que un convento» y le dice «no me la venga a tantear, no es radio en demostración, ni instrumento de tocar». Indigna un poco la intervención en la vida de su vecina. Por lo general, nadie quiere ser estación de radio para nadie, ni simple objeto, ni suma en una cama (. . .) (Holst, 2006, p. 22)

Y concluye con el comentario sagaz de procurar una posición más activa para las mujeres que se conviertan en sujetos de deseo en vez de simplemente receptoras de lo que buscan los hombres en ellas. “pero ¿y si ella quiere tantear a ver si le gusta? ¿Por qué se arroga el derecho de intervenir? ¿porque es hombre, porque es mayor?” (Holst, 2006, p. 22).

Su lectura de la canción concentra la atención del lector en el que la gente baila la canción sin dedicarle atención al mensaje machista: “. . . la posición de la voz lírica, ahí, mandón, entre casamentero y alcahuete, entre consejero y tentador” (Holst, 2006, p. 24).

La narradora compara la canción a un texto del renacimiento, *El libro del buen amor de Juan Ruiz*: “Pero en ambos casos, la voz se dirige a una audiencia masculina” (Holst, 2006, p. 24).

“Salvando las distancias, se parece a la posición de Juan Ruiz, escritor renacentista, al que quería acogerme en esta turbulencia, quien en todo su libro del buen y del loco amor, jamás menciona, nombra o alude, al cuerdo amor o a los malos amores” (Holst, 2006, p. 24).

El comentario agudo y perspicaz sobre los roles de género se eleva aún más por medio del uso de la parodia de uno de los textos de Juan Ruiz. “Cuando leí al Arcipreste hace ya fu, confeccioné un responso por eso de creer que el mundo estaba cambiando. Y la lluvia caerá, luego vendrá el sereno. ¿Se acuerdan? Nada, el sereno no llegó, nunca llega, así que hay que insistir” (Holst, 2006, p. 23). Nótese el uso de intertextualidad dentro de intertextualidad al insertar la letra de una canción del grupo chileno “Los Iracundos” dentro de la alusión a *El libro del buen amor de Juan Ruiz* del Arcipreste de Hita. El mensaje dejado intencionalmente insertado dentro de este cuento sugiere la frustración de la autora que observa como siglos han pasado sin que se altere el rol de la mujer en la sociedad:

Yo ya estoy en otra. El mundo no ha cambiado como pensé que cambiaria, para colmo, creo que esta peor, aunque no sé si digo esto porque estoy más vieja o más madre. Parece que sí hay que advertir, y lo digo porque soy mujer (Holst, 2006, p. 22-23).

Esta aseveración se compagina con todavía otro comentario intertextual en doble jugada a una novela argentina titulada *Una sombra ya pronto serás* de Osvaldo Soriano y que trata de cómo los problemas del país nunca se solucionan. El título también alude a los versos del popular tango “Caminito” de uno de los más famosos cantantes de tangos, Carlos Gardel cuyos título y autor confiesa no recordar:

Una sombra ya pronto serás, se llama una de las novelas del autor argentino que todavía no recuerdo su nombre. Caminito recorrido, mi hija borra el problema, mi mami la novedad y mi marido el país entero. Sombra que ya eres. Se borran los entusiasmos también (Holst, 2006, p. 22-23).

Efectivamente, la narradora/protagonista/escritora expone las incongruencias del sistema dominado, diseñado y perpetuados por los hombres valiéndose de textos clásicos que le permiten enfatizar la persistencia de lo establecido. Tal como en el mundo de la novela de Soriano no hay salida posible, lo que en el caso de Gilda Holst nos remonta a su cuento más conocido “Reunión”. Lejos del humor y la sofisticación en el manejo de las estrategias narrativas, ese mensaje permanece asaltando al lector. Y esa representa la respuesta a la declaración del inicio del cuento: “Pobre Esteban que no sabe en qué historia se ha metido ni cómo va a terminar” (Holst, 2006, p. 15)

Escribe una respuesta al poeta español titulada “SEMI RESPONSO A JUAN RUIZ” que reproduce el estilo del Arcipreste para contradecir el mensaje de “Pavo real” y exhortar a las mujeres que escojan parejas que sepan hacer los quehaceres domésticos y que se preocupen de atender a sus esposas en vez de usarlas como meros objetos que los sirvan en todos los aspectos (Holst, 2006, p. 23). Nótese que la interpretación de los códigos necesarios para interpretar este cuento exigen a un lector conocedor de la cultura popular, representado a través de la canción de José Luis Rodríguez el tango de Carlos Gardel, de la literatura medieval por la referencia intertextual a *El libro del buen amor de Juan Ruiz* y la novela latinoamericana contemporánea *Una sombra ya pronto serás* de Osvaldo Soriano. Esta posición de la narradora resalta como metaficticia actitud fáctica, al dirigirse constantemente al lector. Espera que el lector participe del acto creativo proveyendo títulos, nombres de autores, de personajes o referencias que la narradora afirma no recordar. Esta intención dialógica le permite dialogar constantemente entre textos (intertextualidad), estrategia que se mantienen dentro del cuento “Boomerang”, el texto de José Luis Rodríguez, el texto de Juan Ruiz, la canción de Los Iracundos, el tango de Gardel y la novela de Soriano.

III. CONCLUSIONES

En fin, la narrativa de Gilda Holst, sin nunca alejarse de un mensaje de crítica social, genera un modelo narrativo que avanza las estrategias de contar prevalentes en la ficción del Ecuador en 1989. Cada de una de las cuatro escritoras Liliana Miraglia, Livina, Marcela Vintimilla contribuye a su manera. Holst lo

hace al servirse del humor basado en llamar la atención del lector a la existencia de diferentes de realidad y ficción. En los modelos tradicionales, se espera que los mundos inventados en los cuentos o novelas se asuman como partes de una realidad. Gilda Holst lo invierte o por lo menos subvierte al constantemente recalcar la presencia de un creador detrás de la invención de ese mundo que entretiene a los lectores. En las páginas de sus cuentos constantemente se subvierten los postulados tradicionales de la narrativa. En la ficción de Holst se advierte que la realidad que se intenta duplicar en los textos, no cesa de ser una invención, una simulación de una realidad copiada basada en una realidad externa y un simulacro de esta duplicación y este juego marca los límites de la realidad y la ficción. Las voces narrativas subvierten el modelo tradicional incluyendo de los modelos de la narrativa autorreferencial de los setenta al asegurarse que el lector no se olvide de su rol en el juego del que forma parte desde el momento que empieza a leer el cuento. Su narrativa marca un paso importante en el camino que nos ha llevado hasta el actual estado de la literatura ecuatoriana que sobresale por la prolífica producción y reconocimiento internacional que ha alcanzado.

IV. BIBLIOGRAFÍA

- Bakhtin, M. M., Holquist, M., Emerson, C., & Holquist, M. (1981). *The dialogic imagination : four essays*. University of Texas Press.
- Baudrillard, J., & Glaser, S. F. (1994). *Simulacra and simulation*. University of Michigan Press.
- Donoso Pareja, M. (1997). *Antología de narradoras ecuatorianas* (1. reimpr. ed.). Libresa.
- Gálvez de Vera, C. *El cuento en la narrativa femenina contemporánea de Guayaquil*.
- Gladhart, A. (2010). Reunión by Gilda Holst. *Translation Review*, 79, 31-35.
- Handelsman, M. (2005). Las mujeres también cuentan en el Ecuador: reflexiones sobre tres antologías recientes de narradoras ecuatorianas y el lugar que estas ocupan en el imaginario nacional. *Revista iberoamericana.*, 71(210), 165.
- Handelsman, M. H. (1978). *Amazonas y artistas : un estudio de la prosa de la mujer ecuatoriana*. Casa de la Cultura Ecuatoriana, Núcleo del Guayas.

- Holst, G. (1989). *Más sin nombre que nunca* (1a ed.). Casa de la Cultura Ecuatoriana, Núcleo del Guayas, Banco Central del Ecuador.
- Holst, G. (1995). *Turba de signos* (1. ed.). Abrapalabra Editores.
- Holst, G. (2006). *Bumeran* (1a ed.). B@ez.editor.es - Quito, Libresa.
- Holst, G. (2021). *Obra completa* (C. Burgos, Ed. 1a ed.). Cadáver Exquisito.
- Mohanty, C. T. (1984). Under Western Eyes: Feminist Scholarship and Colonial Discourses. *boundary 2*, 12-13, 333-358.
- Rivas, V. (2001). *Cuento ecuatoriano contemporáneo*. Universidad Nacional Autónoma de México, Coordinación de Difusión Cultural, Dirección de Literatura.
- Rogers, D. (2000). Miguel Donoso Pareja's Workshop and the Economy of Literary Production in Ecuador. *JILS*, 115-132.
- Serrano, M. V. G. a. (1992). Sin pudor: El cuerpo femenino en la narrativa de Gilda Holst. *Chasqui*, 21(2), 14-19. <https://doi.org/10.2307/29740480>
- Spires, R. C. (1984). *Beyond the metafictional mode : directions in the modern Spanish novel*. University Press of Kentucky.
- Tirado Hartmann, M. (2020). Gilda Holst: potencias corpóreas de lo abyecto. *Pie de Página: revista literaria de creación y crítica*, 5(II semestre), 107 - 132.
- Venegas, S., & Casamayor Vizcaino, J. (2020). *Vindictas: cuentistas latinoamericanas*. Universidad Nacional Autónoma de México.

LA FÁBULA ECUATORIANA:
LO MORAL Y LO IDEOLÓGICO

Iván Fernando Rodrigo-Mendizábal¹

Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, Quito.

ivan.mendizabal@uasb.edu.ec

¹ Doctor en Literatura Latinoamericana; profesor de la Universidad Andina Simón Bolívar, sede Ecuador; correo electrónico: ivan.mendizabal@uasb.edu.ec

RESUMEN

El ensayo se centra en discutir el carácter ideológico de la fábula ecuatoriana, más allá del orden moral a la que se adscribe. Intentando además establecer una historia de la fábula ecuatoriana desde el siglo XVIII hasta la primera parte del siglo XX, es decir, la fábula fundacional y su inicial desarrollo, se analiza cómo esta fue instrumento de crítica y de reflexión sobre la realidad social y política de la nación emergente. La preocupación de los fabulistas es combatir la amenaza del liberalismo al orden social instituido o alertar a los lectores acerca del cambio de costumbres insistiendo en la adopción de criterios para que la familia o el matrimonio, la mujer y los hijos no puedan ser absorbidos por las dinámicas del liberalismo que trataba de instalarse en Ecuador. Se concluye con que el carácter ideológico de las fábulas afianza un tipo de socialidad *más bien conservadora*.

Palabras clave: Conservadurismo, Fábula, Familia, Ideología, Moral, Liberalismo.

SUMMARY

The essay focuses on discussing the ideological character of the Ecuadorian fable, beyond the moral order to which it is ascribed. Also trying to establish a history of the Ecuadorian fable from the eighteenth century to the first part of the twentieth century, that is, the foundational fable and its initial development, it is analyzed how this was an instrument of criticism and reflection on the social and political reality of the emerging nation. The concern of the fabulists is to combat the menace of liberalism to the established social order or alert readers about the change in customs by insisting on the adoption of criteria so that the family or marriage, women and children cannot be absorbed by the dynamics of liberalism that tried to establish itself in Ecuador. It is concluded that the ideological character of the fables consolidates a rather conservative type of sociality.

Key Words: Conservatism, Fable, Family, Ideology, Moral, Liberalism.

I. INTRODUCCIÓN

Camilo José Cela una vez afirmó: “El pensamiento libre [...] tiene su traducción en la fábula” (1989, p. 7). Aunque su idea ensalzaba la novela, espacio estético de imaginación y de exposición del talante ético de un autor, su sentido es congruente con la propia fábula, género o modalidad (Dido, 2009, p. 2), relacionada con la poesía, el cuento y el relato mítico. La fábula es la expresión de un pensamiento que inquiere, provoca y motiva, como si se tratase de un juego, a hallar una resolución. Pensar en términos de la fábula es discurrir en los de la libertad de pensamiento, porque, para Cela, además, gracias a este se “puede ir descubriendo la verdad que ronda oculta por el mundo, pero también puede crearse un mundo diferente [...] según] los términos que [se] llegue a desear [...]. Verdad, pensamiento, libertad y fábula quedan así ligados por medio de una relación difícil y, en ocasiones sospechosa, de un oscuro pasadizo que contiene no pocos equívocos en forma de sendero –y aun de laberinto– del que no se sale jamás” (1989, p. 7).

Por lo que se nota, estamos ante una modalidad compleja y significativa, medio para buscar la verdad, llevando al pensamiento a un recorrido afanoso por los senderos que toca lo fantástico, lo maravilloso, el enigma e incluso la apología. La fábula, en este marco, al acudir a la ficción, además es alegórica (García Gual, 2019, p. 10), para ilustrar un hecho y su efecto, o un comportamiento y su derivación, con el fin, siguiendo a Jacques Janssens, si bien de instruir, enunciando un criterio mediante una narración, para “destacar una verdad” (cit. por García Gual, 2019, pp. 12-13). Nótese que la idea de verdad implica patentizar lo que está en un contexto; denotarla o señalar su existencia. El pragmatista William James ha argüido así que “la verdad es una propiedad de algunas de nuestras ideas. Significa su acuerdo con la realidad, así como la falsedad significa un desacuerdo con ella” (2011, p. 9). Qué tal hacerlo por un medio poético que además tiene una estrategia retórica por la cual vamos a un micromundo posible con sus especificidades y convenciones, tales como que los animales hablan o tienen conductas sociales, o de seres humanos o entes cuasi míticos, que obran o dialogan de modos que en la vida real parecieran no convencionales, a sabiendas de que tras todo hay una moraleja.

Es por eso que cuando se habla de fábula hay aspectos que no se pueden pasar por alto (Dido, 2009, pp. 2-3; Janssens cit. por García Gual, 2019, pp. 12-13; López Casildo, 2006, pp. 11 y 13): a) se representa animales, cosas o

ideas; b) se muestra conductas, actitudes, pensamientos; c) su texto es de tipo verso o prosa breve; d) hay un tema preciso y una explicación reflexiva; e) su fin es la enseñanza sobre valores; f) siempre hay una moraleja o consejo moral. Así, lo propio de una fábula es su carácter didáctico y, sobre todo, su sentido moralizador, aunque Juan Carlos Dido (2009, p. 4) difiere de esta postura señalando que no toda fábula implica lo moral y, más allá, tampoco tendría que tener una función ética. Si bien porque se ha concluido históricamente que la fábula moraliza y enseña, es que se dice que es una modalidad relacionada con la literatura infantil (Del Pino & Delgado Ordóñez, 1970, p. 39); Dido nos señala, por el contrario, que no hay que ser tan categóricos con tal acuerdo y más bien se debe pensar que toda fábula exterioriza “principios, intereses, valores, relaciones [nacidos de los] comportamientos humanos” (2009, p. 4), es decir, capitales simbólicos sociales, a veces positivos y otros problemáticos, por lo que la intención sería por lo tanto la reflexión. De ahí que se debe constatar que en la fábula hay una tensión entre moral e ideología, objeto de este ensayo. La pregunta, entonces, vendría a ser: ¿en qué medida la fábula, al ser el vehículo para la crítica social, es una forma de representar la realidad y, con ello, tratar de manifestar una cierta verdad que tiene que ver con el mundo mental del enunciador?

La cuestión moral que condiciona la fábula vendría a ser clara, aunque esta estaría determinada por el contexto social y político, y las convenciones que, como es cierto en toda sociedad, se liberalizan o se constriñen, dependiendo de sus políticas asumidas. Es sabido que una sociedad tiene como base valores que le sostienen, es decir, un “orden moral”, [el cual, gracias] a las creencias fáticas [...configuran un] ‘orden epistémico’, el sistema implícito que caracteriza el criterio básico de verdad para las creencias sobre el mundo” (Van Dijk, 1999, p. 55). La literatura y, en este marco, la fábula, responden a esos órdenes, en tanto, son modos de expresión que conllevan criterios de verdad, aparte si estos se ajusten realmente a la realidad o estén conformes con las comunidades que sustenten unos valores más que otros. El problema radica en que sean valores o principios morales, sociales o colectivos, en otros casos es que se establecen como ideologías de grupo de cara a otras en el seno de una sociedad. Siguiendo a Teun Van Dijk (2005, p. 10) y con arreglo a sus planteamientos, se entiende que toda ideología es de suyo grupal antes que cultural; o sea, es una creencia o representación social compartida por un grupo que les ayuda a identificarse y actuar en consonancia con las máximas dadas; gracias a la ideología los valores

se actualizan y resignifican, lo que implica que el criterio de verdad también es ajustado a los fines que persigue un grupo social.

Se dirá, de este modo, que las fábulas también tienen una substancia ideológica. ¿Por qué se les pretende moralizantes e instructivas? ¿Por qué se les orienta, en el contexto de la literatura moderna, a la niñez y juventud? Darío Guevara, en un viejo libro publicado por la Casa de la Cultura Ecuatoriana, *Psicopatología y psicopedagogía del cuento infantil*, postula –apoyándose en educadores españoles como Juan Peinado y José Jaén– que la fábula es necesaria en el desarrollo de niños y niñas porque asemeja al sueño despierto, al combinar el afán creativo del adulto y el mundo mítico de la propia humanidad; así, “el niño sueña como en la edad del mito, verdad [...] y hace como] el mismo hombre que deja la caverna para guiar sus [pasos por el] camino de la plenitud” (1955, p. 9). Es indudable su postura aleccionadora, pensando en que la fábula es una forma de alimento intelectual y el medio para crecer social y espiritualmente. El mecanismo de confrontar hechos, poner de manifiesto comportamientos, lleva a formar ideas y percatarse de hechos que deben superarse.

Otro par de pedagogos ecuatorianos, Manuel del Pino y Florencio Delgado Ordóñez en su libro, *Literatura infantil*, además publicado por una editorial católica, considerando al filósofo italiano Giuseppe Maria Sciacca, señalan que las fábulas educan amenamente sobre la historia, las costumbres, las creencias, “la religión, el amor a la patria, la moral del heroísmo y la moral cotidiana, el sentimiento del honor y la justicia” (cit. por Del Pino & Delgado Ordóñez, 1970, p. 38); en otras palabras, conectar la fábula con la educación de la niñez es útil: el objetivo son los valores, puesto que estos son preceptos que legitiman las acciones sociales o grupales (Van Dijk, 1999, p. 16). Así, las fábulas no son simples textos en verso o en prosa, tampoco son solo alocadas tramas fantásticas, además de ello, contienen crítica: direccionan la atención a los problemas que suscitan las distintas socialidades, el mundo social y político, revelando sus incongruencias, al mismo tiempo que son dispositivos para razonar, incluso los caminos de solución.

II. LA FÁBULA ECUATORIANA

Mi interés es la fábula ecuatoriana, en particular, la fundadora en el siglo XVIII y la que le siguió hasta parte del siglo XX. De hecho, este ensayo sur-

ge de una investigación sobre esta modalidad, objetivando la tensión moral e ideología. Es decir, quiero llevar a la fábula del entorno moral-formador de la literatura infantil al plano de lo sociopolítico, pensando que en este es donde se dan las disputas por el poder: es “la dimensión del antagonismo [...] constitutiva de las sociedades humanas, [diferente a] ‘la política’ [comprendida] como el conjunto de prácticas e instituciones con las cuales se crea un determinado orden, organizando la coexistencia humana en el contexto de la conflictividad derivada de lo político” (Mouffe, 2011, p. 16). La idea es trascender la concepción estética a una donde la fábula se pretende política, en el mismo sentido de Jacques Rancière, para quien “la expresión ‘política de la literatura’ implica que la literatura hace política en tanto literatura” (2011, p. 15). La fábula ecuatoriana, en el marco de su emergencia y de su consolidación, haría “política de la literatura”, como expresión de una práctica social, aparte de los propósitos de sus autores, sean estos de compromiso político o no, respondiendo a necesidades de ordenamiento de los imaginarios colectivos.

En este sentido, son los versos gongorinos del jesuita Juan Bautista de Aguirre, “Fábula de Mirra” y “Fábula de Atalanta e Hipómenes” [1750] (1943) los que inauguran la modalidad de la fábula literaria o letrada para Ecuador; estos toman como base la *Metamorfosis* [8 d.C.] (1991) de Ovidio. Son fábulas mitológicas cuyo objeto son las relaciones amorosas, en un caso, una provocación al incesto y, en el otro, el engaño. Si las fábulas son narraciones versificadas donde se representan seres humanos, animales, o la interacción de ambos, tendientes a explicar y a moralizar sobre algún aspecto de la vida, las de Aguirre, aunque aluden a figuras mitológicas, son ejemplos de preocupaciones filosóficas y morales respecto a los temas referidos. Tales fábulas fueron escritas cuando ya él hacía cátedra antes de su destierro (Rodríguez Castelo, 1984, p. LIX).

Luego están las fábulas de Rafael García Goyena, filósofo, zoólogo, poeta y jurista. Sus fábulas aparecieron en periódicos y revistas de Guatemala, donde fue a radicar y pronto reunidas póstumamente en *Fábulas y poesías varias* (1825). De las 32 contenidas en el volumen, señalemos algunas: “El buey y la serpiente”, donde esta última intenta cambiar la opinión que tiene de sí el buey como buen servidor, en tanto ella es una liberal; “Nuevo sistema de gobierno en el reino animal”, plantea la rebelión de los animales contra el dominio del ser humano, aunque luego de elegir a sus mandos, pronto van en desbandada cuando llega aquel, demostrando así que uno es el orden social y otro el intento

de horadarlo; “La araña y la oruga”, la una que no entiende la doble vida de la otra, y la oruga que le demuestra que la suya es más plena al mudar en mariposa, todo ello como ejemplo para probar la futilidad del presente, frente a la idea de porvenir; “La cocinera, las gallinas y las palomas” que toma como caso la preparación de una comida donde se sacrificará a una gallina, por lo cual todo el gallinero arma revuelo, caso con el que alerta a los colonizadores españoles que hay rumores por su mal gobierno y atrocidades, y que deben cambiar si no quieren una rebelión social; “Los perros”, acerca de unos canes en una mansión, cada cual con distintos encargos y que reclaman la diferencia de clase, fábula que hace notar que es mejor la diversidad, incluidos los talentos, y nunca la igualdad; “La mariposa y la abeja”, acerca de su necesaria coexistencia, la una que se pasea de flor en flor, y la otra que trabaja sacando el elixir de ellas, metáfora de los tipos de lectores de diarios, unos superficiales y otros críticos. Como sucede en los ejemplos citados, los personajes de García Goyena son animales, siendo su orientación satírica.

Algunos analistas (Moreno Mora, 1946, p. 82; Váscones, 1919, p. 81) han valorado las fábulas de este autor, señalándolas de extensas, antiestéticas, descuidadas en ciertos detalles, pesimistas, quizá como desahogo personal respecto a situaciones que vivía. Contra esta presunción, habría que decir que, en realidad, para García Goyena, sus fábulas tienen un sentido político crítico –en los inicios republicanos de las naciones de Latinoamérica–, aunque el autor sea conservador. Su obra contradice a la tendencia que afirma que toda fábula, por su moraleja y su perspectiva formadora, debería estar orientada al público infantil. Y si pensamos que se debe formar en lo político a los niños y niñas, es posible que las fábulas de García Goyena cumplen ya el cometido de infundirles juicio crítico.

En el periodo republicano –Ecuador se funda como República en 1830– hallamos la obra de Fray Vicente Solano, polemista, crítico, político, periodista, científico y clérigo. Él también escribió fábula satírica usando como personajes a animales, seres humanos y cosas inanimadas para metaforizar fantásticamente los hechos de la realidad de la nación ecuatoriana en ciernes. Como polemista, él fundó periódicos para provocar el debate público. En uno de ellos, *La Escoba*, de 1854, se hallan impresas sus fábulas, luego compiladas por Antonio Borrero C. en el Tomo II de *Obras de Fray Vicente Solano de la Orden de Mercedarios en la República del Ecuador* (1893). El mencionado periódico-semanario atacaba a otro, el quiteño *La Libertad*, al que le acusaba de ser un medio liberal

y anticlerical «inmundo» (Solano, 1854, p. 6). Solano era un bravo conservador que defendía la idea de que, pese a los nuevos tiempos, la nación debía cultivar la razón científica prudentemente, considerando los valores cristianos tradicionales. En cuanto a sus fábulas, estas también implicaban una voz moral y política. Se conocen 10 fábulas en forma de prosas y poemas a las cuales el autor las organizó con el título de “Los animales parlantes”. Comentemos algunas: “El gallo, la zorra y el caballo”, donde una zorra hambrienta quiere engañar a un gallo, escena que es vista por un caballo quien luego explica la moraleja de que es malo ser presumido sin tener nada que ofrecer; “Los cazadores y el conejo”, crítica a los políticos que confunden una misión con una caza de cualquier cosa, dada a partir de la salida de unos jóvenes que quieren cazar perdices, pero a la final, cuando no tienen nada, liquidan a un conejo, el cual, antes de morir les dice sus verdades; “La libertad y la escoba”, la una, en alusión al liberalismo, que cree que garantizar la vida, mientras que la otra, la perspectiva del propio Solano, demuestra que incluso tal presunción encierra alguna corrupción que hará daño a la sociedad; “La libertad y el borrico” en el que la libertad es echada del cielo y va a parar a un muladar donde vive un asno, al cual le hace la vida imposible, y este, para colmo, termina adoptando su nombre y lleva a que sus herederos lo hagan.

Como se percibe, sus fábulas tienen una doble intención, pues no solo son representaciones de costumbres, además son intentos de desnudar al liberalismo disfrazado de buenas intenciones. Solano, como todo conservador, prueba el peligro que supone el liberalismo para la sociedad y la fe cristiana; habla de la libertad como libertinaje; sabe que, desde la moral católica, la libertad siempre deberá estar condicionada o vigilada. En lo estético usa a los animales en situaciones extrañas para representar la situación política que vive Ecuador cuando el liberalismo no ha podido instalarse en el país o, peor, ha fracasado en su intento.

Si hay que reconocer que las fábulas, sobre todo las de la primera mitad del siglo XIX, tienen una impronta política y fantástica, hay también un giro con la obra de Juan León Mera, escritor cardinal de la literatura ecuatoriana. Sus fábulas están dispersas en revistas de época –*La Democracia*, *Crónica del Colegio La Unión*, *El Sud-Americano*, *La Civilización Católica*, *El Pichincha*, *El Amigo de las Familias*, *El Fénix*–, la mayoría católicas; en aquellas se nota su inspiración cristiana y su pensamiento conservador que enfrentaban al liberalismo que inquietaba a Ecuador, además de querer orientar moralmente a los jóvenes del

país. De las fábulas publicadas en las revistas se consignan 19, algunas firmadas con seudónimo. La más antigua es del 1855 y la más tardía del 1880. Comentemos algunas: “El palomo y la paloma”, sobre la relación amorosa entre dos aves, donde la hembra se emperifolla para aparentar más belleza, ocasión que le sirve al autor a lanzar la idea de que, ante el amor más puro, las mujeres se afean con el maquillaje; “Dos muchachas i dos libros” sobre la preferencia de dos jóvenes a elegir libros, aunque el autor alude que es mejor una mujer bien casada que una letrada; “Las dos azucenas”, retrato de dos flores y metáfora de dos mujeres que se creen libres, pero cuando viene el viento son destrozadas, ocasión que sirve al poeta para instruir a las jóvenes que deben tener alguien que las cuide; “El hortelano, el álamo y la vid”, fábula sobre la unión de dos especies, cada cual que debe cuidar a la otra, pese a que sean distintas; “La perra chasqueada” sobre una perra que no se contenta si no come salchichas remojadas en vino, pero como nunca puede lograrlo, se le pasa el tiempo, lo mismo, de acuerdo con Mera, que a las jóvenes que aspiran un novio adinerado cuando el mejor está ante sus narices; “El árbol, las aves y los monos”, acerca de unos monos que en nombre del progreso derriban un árbol, por lo que pronto se dan cuenta de que se han quedado sin sombra, sin lugar para saltar y han matado la vida animada.

De las escogidas, se puede notar el afán moralizador encaminado a las mujeres jóvenes; a ellas se dirige Mera tratando de infundirles ideas acerca del matrimonio, del amor y de su destino, infundiéndoles que sean mujeres dedicadas al hogar. Pese a sus intenciones, en Mera hay una cierta misoginia, acorde con la idea de su tiempo, donde la mujer debía estar abocada a la casa conyugal, servir al marido y ser ejemplo en el matrimonio. Por otro lado, la última fábula comentada más bien tiene que ver con el progreso, pensamiento que ponía en tensión a los conservadores contra los liberales; incluso su primera fábula, de 1855, “El consejo de los animales”, de tono político, sobre una reunión de ciudadanos representantes de partidos en una sesión de gobierno, es una muestra de tal tensión, pues son los liberales los que, al parecer, con su pensamiento retrasan la toma de decisiones. Es importante, en este contexto, observar a Mera como un escritor que se propone formar, inculcar valores sociales relacionados con la familia, donde la mujer debe ser el paradigma; y fuera de ello, sus fábulas, desde lo fantástico, también son el retrato crítico de una sociedad contaminada por la política, hecho que puede ir contra la constitución y la permanencia de la familia en el contexto de la construcción de la nación ecuatoriana.

Diferente a Mera, más bien de tendencia progresista, bajo la bandera del liberalismo católico, Luis Cordero, poeta, periodista y luego presidente de Ecuador, es también otro cultor de la fábula. En su libro, *Poesías jocosas* (1895), presenta dos fábulas: “El caracol y el árbol”, sobre un molusco que un día decide cambiar de lugar de vivienda a un árbol y cuando este es derribado, aquel perece, asunto que da pie al poeta a afirmar que es mejor no arrimarse a la sombra de aparentes grandes personajes, porque estos en un momento caerán y con él sus acólitos; “El murciélago” que confunde una antorcha con una estatua y se inflama, de lo que se extrae la moraleja de que hay pocos los que se pueden acercar a la ciencia y otros, por no comprenderla, se queman. Ambas fábulas exponen los idearios de Cordero, un intelectual autodidacta que emergió socialmente de la pobreza; con sus fábulas intenta dar lección sobre humildad y la soberbia; aunque se crean morales, es claro que el tono de sus fábulas apela al ciudadano para no ser presumido frente a la modernidad que intentó traer el progresismo en el siglo XIX: con esta tendencia política, en efecto, Ecuador ingresó al orbe económico capitalista fundando una banca y consolidando la agroexportación. Cordero al fabular, discute la ductilidad de la política o el rol del ciudadano, el cual, sin formarse o educarse, puede ser un mal ejemplo para esa modernidad en ciernes.

Si pasamos al siglo XX, debemos considerar una obra de Ricardo Borja León, la compilación póstuma de sus trabajos no publicados: *Al pie del Chimborazo, rimas* (1931). En este hay 11 fábulas; algunas son: “El imbécil que protesta” en alusión a un burro que grita en contra del león, ocasión que sirve a la zorra a sembrar inquina, pues el burro se cree de todo menos de lo que es, situación a la que tampoco el león echa oído, todo ello para mostrar que, tanto al que insulta, como al que quiere sembrar odio, no hay que prestarles atención; “La pava presuntuosa”, sobre una pava que por creerse superior, maltrata y menosprecia a los de su condición, esperando que un gran pavo real se fije en ella, hecho que nunca ocurrirá, fábula donde la moraleja es que si la mujer es presuntuosa nunca podrá casarse por desdeñar a quienes le rodean; similar idea contiene “El caimán melindroso”, el cual espera nutrirse de un pez que nunca encuentra, por lo cual se le pasan los días y termina conformándose con un bagre, hecho que motiva al poeta decir que para quienes se pasan rebuscando pareja, cuando en realidad los ideales están cerca, es posible que se les vaya el tiempo; “En busca del vil metal”, que alude a que cualquiera puede presentarse como científico sin serlo, más solo sabiendo improvisar y manipular, peor si

hay dinero de por medio, y todo, además, porque hay un sapo –connotado como el vivaracho– que le acolita; “El alacrán venenoso” sobre una sabandija que es salvada por un ser humano, al cual luego lo mata por ser portadora del mal, verso que demuestra que la ingratitud es el gran mal del ser humano, por lo cual hay que desterrarlo. Como se constata, Borja León aborda temas relativos a la moral social, a la mujer cuyo destino debe ser el matrimonio, al hombre que no debe dudar ante la vida, o que se debe uno guardar de los trapaceros. Distinto a las fábulas políticas y fantásticas del siglo XIX, el autor, en el XX, más bien mira la socialidad desde una perspectiva conservadora.

Otro autor, en la década de 1930, es el poeta, y además político, Pablo Hannibal Vela, con *Arca Sonora* (1933), que contiene una sección con 15 fábulas. Algunas son: “Congreso de animales”, a partir de una reunión de animales, representación de la diversidad de ciudadanos, incluido algún sacerdote –un pájaro jesuita, calificado de “sucio”–, los cuales se insultan o se defienden, se retrata que, cuando hay intereses propios y creados, el consenso es difícil; “El puerco y la lora”, sobre una competencia para querer comer algo, se metaforiza que el grande, por más grande que sea, siempre quedará en ridículo por alguien pequeño, es decir, una cosa es el músculo y otra la inteligencia; “La tijera y el papel”, su título ya anuncia la idea que una hará trizas al otro, por lo cual, la reflexión es que ante el doblemente fuerte, no cabe pelear; “El chanco, la patrona y el jilguero”, donde el cerdo reclama a su ama que desaloje a un jilguero porque le molesta su cantar y su volar, lo que sirve para mostrar que a veces se está en el lugar equivocado desperdiciando el talento que no es reconocido por quienes son idiotas; “La serpiente y el león”, fábula en la que la reptil trata de mostrar al león que este mata igual que ella por cualquier razón, argumento que sirve para probar que una cosa es comer por necesidad y otra por placer y maldad; “El burro, el caballo y el soldado” en el que un burro envidia al caballo, por lo que cree igualársele, pero cuando se le presenta la ocasión, gracias a la oferta de un soldado de ir a una batalla, el burro se acobarda, situación que sirve para explicar que hay pocos que tienen el valor para enfrentar lo nuevo y salir airoso en tanto otros se amilanan cuando los retos son grandes; “El perro y la tortuga” que muestra que, ante las amenazas y los gritos de los otros, porque se avanza en la vida, no hay que hacer. Vela, a diferencia de Borja León, sabe que la fábula debe tener una impronta política; como político moralista, trata de infundir enseñanzas sobre las relaciones sociales, sobre la participación ciudadana, sobre saber mirar bien a quien le acompaña, e incluso sobre la envidia.

III. CONCLUSIONES

Hasta acá una apretada relación de la fábula como parte de la literatura fantástica en un primer recorrido entre el siglo XVIII y las tres primeras décadas del siglo XX, recorrido que lo reconozco como el fundacional y el de la consolidación de la fábula en Ecuador. Aún no existe un estudio sobre el particular para el caso ecuatoriano, por lo que presumo que acá doy algunas pistas y elementos; así mismo, considero que hay más autores cuya obra aparece dispersa en revistas literarias tanto del siglo XIX como del XX.

Con todo, se debe indicar que en la fábula la realidad social y la política es metaforizada mediante versos y prosas, siendo el mensaje, si bien moral, particularmente ideológico. Se usa, para el caso, animales, objetos o personas, se contrasta sus conductas, se pone en evidencia sus males antes que sus virtudes para poder sonsacar una lección dirigida a algún tipo de lector, no necesariamente niños o niñas, sino públicos adultos. Lo ideológico aparece en las fábulas cuando se trata de mostrar las diferencias sociales, en particular el riesgo que supone el comportamiento y el pensamiento liberal frente a lo establecido o frente a un tipo de socialidad que se opone a la que más bien debía ser sustento para la nación: la familia, el hogar, el matrimonio, la mujer bien avenida. Así, las preocupaciones subyacentes en los autores tienen que ver con la sociedad con sus problemas morales y políticos, siendo el mayor el de las relaciones amorosas, luego, los temas de la familia, el cuidado de sí de la mujer –habría algo de machista en ciertas fábulas–, todos estos en el contexto de la amenazante presencia del liberalismo que, comprendido como el terreno del aflojamiento de las costumbres y de la puesta en duda de la fe católica, se trataría de formar conciencia al lector sobre aquel, o incluso, ante la emergencia de la modernidad, evidenciar cómo se contraponen a las ideas de pareja o de familia. El mundo no deseado, en este sentido, es de gente que se aprovecha, que no cuida la moral, que somete a los otros o que incluso no fija el futuro con ojos prudentes, quizá conservadores. Por otro lado, en lo estético, los personajes exponen sus ideas gracias a un entorno o una referencia que es ya de por sí a veces estrambótica o rara, desde la cual, una vez que se explica la enseñanza, se trata de volver a la realidad. La fábula, así, nos devuelve del hecho irreal, insólito, a la realidad, para hacer conciencia de algo necesario en lo social.

Digamos, finalmente, que las fábulas tienen distintos estilos en los autores reseñados: Aguirre es magistral cuando domina el gongorismo; García Goyena

es contundente en su mensaje político, lo mismo que Mera; Solano usa la fábula, pese a hacer del verso ágil, con fines ideológicos intencionados; en el conjunto, quizá el más débil es el trabajo de Vela, no tanto con relación al mensaje, sino en el estilo de sus fábulas donde el manejo de lo poético es aún endeble; en los siguientes años, él profundizará su estilo y se convertirá en un poeta de referencia.

IV. BIBLIOGRAFÍA

- Aguirre, J. B. (1943). *Poesías y obras oratorias* (G. Zaldumbide & A. Espinosa Pólit, Eds.). Imprenta del Ministerio de Educación.
- Borja León, R. (1931). *Al pie del Chimborazo: Rimas; obra póstuma*. Jouvín.
- Cela, C. J. (1989). *Elogio de la fábula: Discurso de recepción del Premio Nobel de Literatura*. Centro virtual Cervantes. https://cvc.cervantes.es/literatura/escritores/cela/discursos/discurso_02.htm
- Cordero, L. (1895). *Poesías jocosas*. Impr. del Gobierno. <http://archive.org/details/posesajocosas01cordgoog>
- Del Pino, M., & Delgado Ordóñez, F. (1970). *Literatura infantil*. Vida católica.
- Dido, J. C. (2009). Teoría de la fábula. *Especulo, revista de estudios literarios*, 41, 1-10. <https://webs.ucm.es/info/especulo/numero41/fabula.html>
- García Goyena, R. (1825). *Fábulas y poesías varias*. Imprenta de la Unión.
- García Gual, C. (2019). Introducción. En Esopo (B. Bárdenas de la Peña, Trad.), *Fábulas* (pp. 7-26). Gredos
- Guevara, D. (1955). *Psicopatología y psicopedagogía del cuento infantil*. Casa de la Cultura Ecuatoriana.
- James, W. (2011). *El significado de la verdad: Una secuela de pragmatismo* (R. Vilà Vernis, Trad.). Marbot.
- López Casildo, G. (2006). Introducción. En Esopo (G. López Casildo, Trad.), *Fábulas* (6a., pp. 7-17). Alianza.
- Moreno Mora, V. (1946). *Literatura infantil*. Tip. Alianza.
- Mouffe, C. (2011). *En torno a lo político* (S. Laclau, Trad.; 2a.). Fondo de Cultura Económica.
- Ovidio Nasón, P. (1991). *Metamorfosis* (V. López Soto, Trad.). Juventud.
- Rancière, J. (2011). *Política de la literatura* (M. Burello, L. Vogelfang, & J. L. Caputo, Trads.). Libros del zorzal.

- Rodríguez Castelo, H. (1984). Sociedad y literatura en la Audiencia de Quito, periodo jesuítico. En H. Rodríguez Castelo (Ed.), *Letras de la Audiencia de Quito, período jesuítico* (p. XI-LXXXI). Biblioteca Ayacucho.
- Solano, V. (1854, agosto 22). Advertencia. *La Escoba*, no. 1.
- Solano, V. (1893). *Obras de Fray Vicente Solano de la Orden de Menores en la República del Ecuador; precedidas de la biografía del autor: Vol. II* (A. Borrero, Ed.). Estab. Tip. de «La Hormiga de Oro». <https://archive.org/details/obrasdefrayvice00solagoog>
- Van Dijk, T. (1999). *Ideología: Una aproximación multidisciplinaria* (L. Berro-ne de Blanco, Trad.). Gedisa.
- Van Dijk, T. (2005). Ideología y análisis del discurso. *Utopía y praxis latinoamericana*, 10(29), 9-36. <http://www.produccioncientificaluz.org/index.php/utopia/article/view/2703>
- Váscones, F. (1919). *Historia de la literatura ecuatoriana: Vol. I*. Tip. y encuad. de la «Prensa católica».
- Vela Égüez, P. H. (1933). *Arca sonora*. Talleres Gráficos de Educación.

EL SILENCIO VITAL Y LITERARIO
DE MERCEDES PINTO ARMAS

Violeta Hochman-Rodríguez¹

Universidad Técnica Particular de Loja
violetahochman2@hotmail.com

¹ Doctoranda en Humanidades y Sociedad Digital. Máster en Estudios Avanzados en Literatura Española y Latinoamericana, docente de Lengua y Literatura en Bachillerato Internacional, integrante del grupo de investigación ELLEC-UTPL.

RESUMEN

“El silencio vital y literario de Mercedes Pinto Armas” es un ensayo cuyo objetivo estratégico es visibilizar a una autora olvidada y con una producción literaria que se descubre imprescindible para engrosar el canon de la literatura escrita por mujeres en ambas orillas pero que no ha sido objeto de atención por parte de la crítica y la historiografía literarias. Asimismo, se procura dilucidar el yo femenino, la presencia del feminismo y la dominación a la que son sometidos los personajes femeninos presentes en *Un señor ... cualquiera*, comedia-farsa en tres jornadas. La metodología con la que se lleva a cabo este trabajo es la analítica descriptiva, cuyo enfoque es cualitativo y su alcance exploratorio. La tesis fundamental de este ensayo es que Pinto construye *Un señor ... cualquiera* a través de diferentes técnicas (tratamiento simbólico del silencio, enmascaramiento, negación de lo hiperbólico masculino, entre otras) con el objetivo de poner de manifiesto la dolorosa realidad en la que muchas mujeres de su tiempo vivían y que la sociedad validaba con total naturalidad. Se destacan, entre las principales conclusiones, las siguientes: el silencio como la mayor arma de imposición a la víctima femenina, el ostracismo al que están sometidos los personajes femeninos y el tratamiento simbólico mediante el uso de técnicas de ocultamiento tras máscaras ficticias de los personajes femeninos convirtiéndose en personajes arquetípicos, así como la negación paradójica de lo masculino hiperbólico y la mirada social de lo femenino, entre otros aspectos.

Palabras clave: Mercedes Pinto Armas, escritura de mujeres, silencio, dominación.

SUMMARY

“The vital and literary silence of Mercedes Pinto Armas” is an essay whose strategic objective is to make visible an author forgotten and with a literary production that is discovered essential to swell the canon of literature written by women on both shores but has not been the object of attention by literary criticism and historiography. Likewise, efforts are made to elucidate the feminine self, the presence of feminism and the domination to which the female characters present in *A Mr. ... Anybody*, comedy-farce in three acts. The methodology used was descriptive analytics and documentary review whose approach is qualitative and its scope exploratory. The fundamental thesis of this essay is that Pinto writes *A Mr. ... Anybody* through different techniques (symbolic treatment of silence, masking, denial of the hyperbolic masculine, among others) with the aim of revealing the painful reality in which many women of her time lived and that society validated with total naturalness. Among the main conclusions are presented: the silence as the greatest weapon of imposition to the female victim, the ostracism to which female characters are subjected and the symbolic treatment using concealment techniques behind fictional masks of the female characters becoming archetypal characters, as well as the paradoxical denial of the hyperbolic masculine and the social gaze of the feminine, among other aspects.

Key Words: Mercedes Pinto Armas, women’s writing, silence, domination.

I. INTRODUCCIÓN

Mercedes Pinto Armas es actualmente una escritora muy poco conocida, quien fue sometida a un ostracismo vital y artístico muy severo que permeó todos los aspectos personales y artísticos de la escritora. La importancia de este estudio se centra en la recuperación de la memoria de escritoras que por diferentes motivos no han formado parte de un canon rígido, decimonónico, patriarcal y ortodoxo, que ha imperado hasta hace bien poco. Desde el punto de vista de la mujer escritora que nos interesa al abordar el quehacer escritural de Mercedes Pinto, nos asomamos a una mujer sometida al ostracismo de lectores, editoriales y crítica; una forma, pues, de misoginia normalizada donde la dominación permea sobre una estructura social donde el sistema patriarcal se impone.

De esta autora hay escasísima bibliografía, muy repetitiva y mínimos estudios críticos y literarios sobre su obra, vale mencionar que prácticamente todos ellos se concentran en la Universidad de las Palmas de Gran Canaria de la mano de la catedrática de literatura Alicia Llarena.

Entre los objetivos planteados, más allá de reactivar la memoria de la escritura de mujeres, el principal es explicar la imposición del silencio aniquilador en los personajes femeninos de *Un señor ... cualquiera*, comedia-farsa en tres jornadas. Se pretende, del mismo modo, relacionar el valor simbólico del silencio que recae sobre los personajes femeninos con el uso de máscaras ficcionales reduciendo los personajes a arquetipos y la negación paradójica de lo masculino hiperbólico, entre otros objetivos. La tesis fundamental de este ensayo es que Mercedes Pinto construye la obra teatral *Un señor ... cualquiera* a través de diferentes técnicas (tratamiento simbólico del silencio, enmascaramiento, negación de lo hiperbólico masculino, entre otras) para poner de manifiesto la dolorosa realidad en la que muchas mujeres vivían y que la sociedad validaba con total naturalidad.

Es importante mencionar que este escrito forma parte de una investigación más grande que se concretó en el Trabajo de Fin de Máster titulado “Feminidad, feminismo y dominación en *Él* y *Un señor ... cualquiera* de Mercedes Pinto” cuyo proceso se dio entre noviembre de 2020 y julio de 2021. Del mismo modo, hay que indicar que el trabajo original establecía tres elementos de contraste (las dos unidades de Pinto y *La casa de Bernarda Alba*), la obra lorquiana se erigió como basamento y con un claro afán instrumental con el objetivo de legitimar, desde una obra profusamente estudiada, la producción

de una autora olvidada. La metodología del estudio original fue la literatura comparada.

Puesto que este trabajo tiene entre sus objetivos estratégicos sacar a la luz a una autora desconocida para la crítica, teoría e historia literarias, se ha considerado conveniente realizar una aproximación general para establecer un acercamiento a la vida y obra de la autora.

Mercedes Pinto Armas (1883-1976) nace en San Cristóbal de la Laguna, en Tenerife y muere en México en 1973. Según nos informa su gran biógrafa e investigadora, Alicia Llanera (2014), la tinerfeña perteneció a una familia de origen aristocrático y con gran relevancia en el ámbito cultural, artístico e intelectual de la isla. Se casa por primera vez en 1909 y la vida que emprende con su primer marido, Juan M. Foronda y Cubilla, se convierte en un martirio. Este hecho la obliga a huir de la isla en 1920 para residir en Madrid hasta 1924, fecha esta en la que inicia su gran periplo vital rumbo a Suramérica, acompañada de su amante (posteriormente, segundo marido) y de sus tres primeros hijos, vástagos del primero (Llanera, 2014).

La canaria, nombrada Secretaria de La Liga de Mujeres Ibéricas e Iberoamericanas, es exiliada por una España conservadora y, en muchas ocasiones, recalcitrante que, tras la lectura el 25 de noviembre de 1923 en el “Mitin Sanitario de la Universidad Central de Madrid” (Llanera, 2001) de la conferencia *El divorcio como medida higiénica*, que lee en nombre de Carmen de Burgos, debe escapar y comenzar una vida jalonada por un peregrinaje a través de varios países de Latinoamérica, entre ellos Uruguay, Chile, Cuba y, finalmente, donde vive hasta el final de su vida, México (Llanera, 2014). Durante la lectura de la conferencia aludida más arriba pone de manifiesto las injusticias con las que debían sobrevivir (o mejor, malvivir) las mujeres, incluso las de origen aristocrático, como era su caso. Durante el acto expone su coyuntura personal, compartiendo su sufrimiento sin tapujos: tuvo que lidiar con un matrimonio tremendamente infeliz; el hombre con quien se casa, “Juan M. Foronda y Cubilla, catedrático de universidad y militar de alto grado, Capitán de la Marina Mercante y Catedrático de la Escuela de Náutica de Canarias” (Llanera, 2014, p. 3), está mentalmente enfermo y sufre una enfermedad paranoica que se ve contaminada con malos tratos físicos, psicológicos, paranoias y delirios celotípicos hacia ella (González Pérez, 2019).

Pinto fue escritora, pedagoga, conferenciante, socióloga, periodista (su actividad periodística se destaca mucho en México), directora de teatro (funda la

“Compañía de Arte Moderno Mercedes Pinto”), conforma y funda también la “Asociación de Escritores Teatrales del Uruguay” (Llarena, 2021) además es activista feminista (crea en Montevideo ‘La Casa del Estudiante’ para la formación de los jóvenes). A pesar del olvido, González Pérez (2019) manifiesta que desde que se iniciaron las labores de recuperación de la obra literaria de Mercedes Pinto, se ha descubierto y reconocido como prolífica a esta autora tanto en escritos periodísticos, pedagógicos y conferencias como en obras literarias, muchos de ellos de carácter autobiográfico, cuya importancia heurística no se puede obviar.

Así pues, Mercedes Pinto, desde muy joven, escribiría y algunos de sus cuentos y poemas se publicaron en dos revistas: *Gaceta y Diario de Tenerife*, de esa manera lo relata ella misma en otra de sus novelas autobiográficas, titulada *Ella* (1934). Entre las obras destacadas de Pinto podemos nombrar *Brisas del Teide* (1921-1924), *Él* (1926), *Cantos de muchos puertos* (1931) y *Ella* (Chile, 1934); escribe también teatro y contamos con *Un señor ... cualquiera* (1926). Asimismo, publica más de ciento sesenta artículos cuya temática es la mujer y sus derechos en el suplemento *Los jueves del Excélsior*, adicionalmente, en este mismo suplemento, recopiló sus publicaciones bajo el nombre de *Ventanas de Colores* (1973-1976), e incluso se desempeña en crítica cinematográfica en el país azteca en *El Excélsior* y en el periódico cubano *El País* (González Pérez, 2019).

Es, por tanto, claro que Pinto llega a su cima artística, actividad social e intelectual en Latinoamérica (De Paz-Sánchez, 2010), lejos de su primer marido. Parece claro que su proyección como escritora y donde logra su marca única y personal es en el exilio. Es pertinente, en este sentido, seguir a Becerra Bolaños y Pérez Hernández (2017) al indicar que lo que sufre Pinto es un *trasterramiento* y es en América Latina donde cobra sentido su actividad escritural, libresca, intelectual, sociológica, cultural, artística y pedagógica. No cabe duda de que su exilio cristaliza en una reconstrucción de su mundo, de su yo despersonalizado tras la invasión de los delirios celotípicos de su primer marido y, finalmente, una búsqueda de la memoria individual y colectiva.

II. DESARROLLO

Un señor ... cualquiera, comedia-farsa en tres jornadas, se estrena en Montevideo en 1930, aunque fue escrita en 1926. El núcleo temático de esta

obra teatral se centra en la toma de decisiones y en la moralidad o no de ellas; e incluso en la repercusión futura de las acciones que parecían que morían en un acto concreto.

El argumento es sencillo y propio del enredo: ‘ÉL’ (en mayúsculas ambas letras) mantiene encerrada en su casa a su esposa, ‘ELLA’ (en mayúsculas toda la palabra) juntos tienen un hijo, Pablo (aunque su nombre no se conoce hasta el comienzo de la segunda jornada). ‘ELLA’ se autorreconoce como desdichada y se presenta con una mirada obsesiva hacia la calle, lugar negado, teniendo que ocupar la casa como único espacio aceptado. ‘ELLA’ tiene un amante, ‘El otro’, huyen juntos y ‘ÉL’ mata al segundo y despoja a su mujer del hijo de ambos. Pasan los años y Pablo presenta ante su padre el problema al que este último no supo enfrentarse años atrás, pero de forma invertida, en este caso es Pablo el infiel. ‘ÉL’ se obsesiona con el objetivo de que Pablo sea feliz y le insta a seguir los instintos a pesar de permitirle ser inmoral, entonces porfía en que Pablo abandone a su prometida, ‘Gretchen’, para permanecer al lado de su amante, ‘Margarita’. Entra en juego la ‘Sra. Ritchmont’, cuyo nombre real es ‘María’ y que resulta ser la madre de Pablo y esposa de ‘ÉL’ durante la primera jornada, además de tía de Gretchen, prometida de Pablo. Conocemos el nombre de ‘ÉL’ al comienzo de la segunda jornada, ‘Don Procopio’ se llama. Pablo decide irse a vivir con Margarita (y con el hijo de esta) a la casa de su padre (Don Procopio) pero al poco tiempo se desenamora y decide probar suerte (de nuevo) con Gretchen pero esta ya no lo acepta, ella lo rechaza y termina la obra con un largo monólogo de ‘La sombra’ (una suerte de doble), quien se dirige al público y enuncia un discurso propio de la realidad fragmentaria de la posmodernidad.

Como se puede atisbar, es una comedia en la que el enredo está servido y donde la situación irrelevante deja paso a la reflexión más audaz. La comedia-farsa está estructurada en tres jornadas: 1. ‘Prólogo’ configurada por tres escenas; 2. ‘Acto único’ elaborada en cinco escenas y 3. ‘Epílogo’ conformado por una escena única. Aunque nos encontramos con esta división, en la obra, se identifican solo dos partes claramente diferenciadas, es decir, el ‘Prólogo’ por una parte y el ‘Acto único’ y el ‘Epílogo’, por otra, que conforman una única unidad en el libreto (aunque suman tres, se presentan como dos secciones diferenciadas); de hecho las edades que se establecen para los personajes en la presentación de esta sección son las mismas para estos dos últimos actos. Entre sus aciertos técnicos se destaca la estructura abierta, nada encorsetada de la presentación de jornadas y escenas, sin ataduras, ligera; una propuesta in-

novadora, fresca y moderna para la puesta en escena del Montevideo de 1930 (Pinto, 2001).

Durante la primera jornada los personajes están elaborados como una suerte de personajes esqueléticos. A partir de la segunda jornada ya tienen nombre y un desarrollo psicológico mayor, sobre todo dos personajes: Don Procopio y Gretchen, que paradójicamente asumen roles invertidos, pues Don Procopio fue el burlado durante la primera jornada y mata al amante de su esposa con el objetivo de salvaguardar su honor, pero durante el ‘Acto único’ y el ‘Epílogo’ asume un comportamiento mucho más reflexivo; por su parte, Gretchen es la burlada, pero asume esta como una oportunidad para ser libre y, de forma reflexiva, decide emprender una vida fabricada por ella misma. Por otro lado, esta generalización se concreta en las edades de los personajes de la obra oscilando entre veinticinco y treinta y cinco años para la primera jornada y entre los sesenta y los dieciocho para la segunda y tercera jornadas.

Una de las aclaraciones fundamentales que no se pueden obviar es el hecho de la participación de un personaje simbólico que responde ante la llamada angustiada (explícita o no) de los personajes, se trata de ‘La sombra’, este personaje, explica Llarena en el prólogo a la obra, es “el ineludible enfrentamiento con los fantasmas personales” (Pinto, 2001). Lo más importante de este personaje simbólico es que no tiene más que una cara que es iluminada de forma estratégica (según lo señalen las acotaciones) y solo al final logra mostrarse genuino y despojado de sus ropas; en cierta medida se libera al igual que los demás. Es interesante también el hecho de que la edad consignada para esta entidad, que funciona como un desdoblamiento idiosincrásico para cada carácter, sea indeterminada.

El tiempo en la comedia-farsa es lineal, bastante preciso en lo que respecta a las dos primeras jornadas; se sabe que pasan veinticinco años entre el ‘Prólogo’ y el ‘Acto único’. ‘ÉL’ pasa de ser un hombre joven a un señor maduro (ya con nombre) y el hijo, Pablo, deja de ser un bebé para aparecer como un joven que está ya en líos amorosos. Entre el ‘Acto único’ y el ‘Epílogo’ pasa algún tiempo que no se determina, probablemente unos meses.

Los espacios que se descubren en esta obra resultan asfixiantes. Durante la primera jornada (‘Prólogo’) estamos en la casa del matrimonio y el único espacio no doméstico es la calle, en la que ‘ELLA’ se pierde (cuando es asesinado su amante y ella alejada de su hijo) como fagocitada por la muchedumbre. En el ‘Acto único’ y en el ‘Epílogo’ oscilamos entre dos casas: la de Don Procopio

y Pablo, en la que después convivirán con Margarita y su hijo; y la de La Sra. Ritchmont, quien habita con su sobrina Gretchen.

Uno de los juegos más interesantes que establece la comedia tiene que ver con el desdoblamiento simbólico del 'alter ego' de cada uno de los personajes principales. Martín Olalla (2010) explica la inversión de personajes en la farsa como una característica del género, en el cual se producen juegos de estructuras simétricas (en personajes, situaciones o parlamentos). 'ÉL', Don Procopio, encarna la contraparte pasada del rol que juega el marido de Margarita, a quien convence para que no mate a Pablo y para que se vaya lejos; Pablo representa la infidelidad de su madre cuando este era bebé y quien crece sin madre por haber ella huido con su amante y al que Don Procopio no perdona la vida; pensemos que, además, 'ELLA' inicia una muerte física y civil, se la silencia a través de un juego perverso con el que la sociedad coquetea sin ningún inconveniente. Margarita juega a ser la propia Sra. Ritchmont cuando era joven, paradójicamente ahora no se quiere ver reflejada en ella. En fin, un devenir en el que los reflejos de las inmoralidades de unos y otros salpican a todos de manera enérgica y sin compasión. Este coqueteo sarcástico hilvana todo el argumento de la obra, aparentemente ingenuo, pero solo en apariencia. La conversión del personaje de Gretchen, a partir de un personaje angelical, puro y virginal, en una mujer libre que no se deja doblegar ante las súplicas de un Pablo desesperado por no poder casarse con ella, evidencia esa marcha de Mercedes Pinto por un feminismo que se acercaría al de la igualdad (De Peretti, 1990), en el cual ambos sexos conviven sin diferentes condiciones de derechos y libertades y en el que cabe una misma libertad para soñar.

Finalmente, Martín Olalla (2010) indica que la farsa se recupera en el siglo XX con la intención de llegar a las masas populares que, de forma casi natural, estaban alejadas del teatro clásico representado en las tragedias. Además, el hecho de que la farsa permita que la carnavalización del lenguaje tome cuerpo es fundamental en una realidad en la que lo referencial debe ser deformado por el humor para descomponerlo e interpretarlo desde una óptica distanciada de lo sacro. En este sentido, Mercedes Pinto podría intentar acercarse a las grandes masas desde un subgénero dramático adecuado si el objetivo principal es el de educar, recordemos que se dedicó a la pedagogía toda su vida.

Por otro lado, el hecho de que en las farsas se produzca la repetición de situaciones, la inversión de personajes o los finales inverosímiles casa con el mecanismo puesto en marcha por Pinto: los personajes tienen un alter ego en

el que se ven reflejados de forma permanente, amén de que el personaje de ‘La sombra’ actúa como el espejo genuinamente idiosincrásico en el que cada uno de los habitantes de la farsa se quiere reconocer.

En *Un señor ... cualquiera* se produce el ocultamiento evidente de los personajes que encarnan lo masculino mediante una máscara que se sustenta en la generalización del concepto, incapacitándolo en su individualidad. Este mecanismo produce la invisibilización del elemento masculino y es, quizá la estrategia que usa la tinerfeña para generar un reflejo de la realidad que sufre la mujer, pero, esta vez, anclada en sus personajes masculinos, a la vez arquetípicos, generales e hiperbólicos por la presencia casi divina de estos. En *Un señor ... cualquiera* la esposa de ‘ÉL’ debe colocarse un disfraz, ya no solo una máscara. María, que es su nombre en la comedia a partir de la segunda jornada, se sumerge en una vida de mentira y fantasmagoría para poder permanecer cerca de su hijo y no perder la poca libertad que le ha dejado ser adúltera. Si extrapolamos este acontecimiento, transcendental para ‘ELLA’, a la vida de Mercedes Pinto nos podemos imaginar el sufrimiento de la tinerfeña en su huida desde España junto a su amante y sus hijos: hubo un tiempo en el que incluso fue bigama.

Por otro lado, la asignación de los ‘no-nombres’ implica la esquematización de los personajes que se perciben como personajes muy poco desarrollados, borrando de esta manera cualquier posibilidad de reconocerlos como personajes individuales. Quizá podemos encontrar en esta técnica la necesidad de llamar la atención al lector sobre la invisibilización colectiva que se hace sobre la mujer de los tiempos de Pinto; de la misma manera, Mercedes Pinto usa el “personaje masa” para esta obra, lo que le permite tratar el tema de la mujer con la gravedad que esta realidad exige, se atisba de alguna manera el reclamo perpetuo de Pinto sobre las tragedias de la mujer “masa”, no individual.

Por otro lado, el silencio es el arma fundamental para provocar el aislamiento de los personajes femeninos de la obra. En *un señor ... cualquiera* ‘ÉL’ impone el silencio desde el primer momento: “Quieres callar, o te propones volverme loco de una vez? ...” (Pinto, 2001, p. 38), ‘ELLA’ hace caso y calla: “... estaba cantando... cantando bajito” (Pinto, 2001, p. 39). Es evidente la sumisión de este personaje femenino de esta obra dramática.

La eliminación de toda relación con el otro es una de las constantes en *Un señor... cualquiera*: “Él?... pobre de mí! Escribir continuamente y renegar de ese trocito de calle que se ve desde el balcón... (Pinto, 2001, p. 42). ‘ELLA’ se encuentra en la disyuntiva de seguir siendo infeliz con su marido o permi-

tirse ser plena lejos de 'ÉL'. Está hablando con 'El otro' cuando le comenta: "Sí, le parece tan poco, tan insignificante todo esto, que pretende cerrarme la ventana... No hace un momento me ha amenazado con ese horror..." (Pinto, 2001, p. 42). Vemos, pues, cómo la ventana adquiere un significado especial, no es un espacio cualquiera, es desde la ventana donde puede mirar el mundo y autorreconocerse, es donde el "personaje masa", construido deliberadamente por Pinto, logra independizarse, mediante un artificio que invierte su sentido, es decir, en la calle (donde se encuentra la masa amorfa) se encuentra ella consigo misma, esto es, se hace individual. Es el marco desde donde puede tomar fuerzas para continuar (o no, a pesar de las consecuencias) con un matrimonio incapacitante.

Torturar con el silencio es un tormento, cuya naturaleza consiste en someter a la víctima a la incomunicación' además implica la exigencia, por parte de la víctima, del desconocimiento de sí misma, de su ser y de su identidad no solo conceptual sino corpórea. La consecuencia más clara es la indefensión aprendida y la imposibilidad de desarrollarse en sociedad. A este respecto Cummings (2004) explica los tres niveles de silencio refiriéndose a la novela *Él*, perfectamente aplicable a *Un señor ... cualquiera*. El primer nivel es el silencio impuesto hacia la víctima, es decir, 'ÉL la silencia 'ELLA' el segundo nivel corresponde a la autoimposición del silencio y el tercer nivel lo encontramos en el silencio al que la víctima somete a 'ÉL'. No cabe duda de que el silencio constrictor es una constante y, de forma trágica, se presenta ante los personajes femeninos de esta obra.

En *Un señor ... cualquiera* la mayor negación de la persona y de la voz se produce con la 'expropiación' del nombre propio de 'ELLA'. Recordemos que debe inventarse un disfraz (Sra. Ritchmont) para poder acercarse a su hijo, pero sobre todo, debe cambiar de nombre, de llamarse María se presenta ante el mundo como la Sra. Ritchmont. Sin embargo, no es esta la mayor imposición del silencio, entendemos después que, en algún momento de su matrimonio, el marido le había robado el nombre: "María!... Permíteme que vuelva a darte este nombre" (Pinto, 2001, p. 90). Cabe resaltar que le devuelve "este nombre" y no 'su nombre', además lo devuelve él (personaje activo-masculino -trasunto de la sociedad patriarcal-) y lo recibe ella (personaje pasivo-femenino -reflejo de la esposa virginal y sumisa requerida en la sociedad machista-). El hecho de habitar un disfraz o una vestimenta fantasmagórica sugiere que los personajes femeninos de Pinto se elaboran en la inexistencia (existencia impropia) y desde

la otredad lo cual implica que son irreconocibles como individualidades puesto que se han construido, en la veracidad de la ficción, sin un nombre propio y solo con un pronombre o con un nombre precedido de un adjetivo demostrativo (“este”). Por tanto, no sería descabellado pensar en que uno de los propósitos de Pinto podría consistir en posicionar a los personajes femeninos de forma oculta, bajo máscaras, para descubrir la analogía, mediante esta técnica de ocultamiento, de la posición real en la que se encuentra (o se encontraba) la mujer bajo las leyes y normativas explícitas y/o tácitas que imperaban en instituciones como el matrimonio, en cuyo seno no cabía la desvinculación del vínculo de forma unidireccional (de la esposa con respecto al marido) hasta que no se produjera la muerte del cónyuge. En el caso de la obra que nos ocupa, se produce la muerte civil y física cuando el personaje femenino (María) sale a la calle.

La Sra. Ritchmont necesita mostrarse ante su hijo como quien es, su madre: “Le confesaré mi verdadera personalidad... Se lo diré todo por fin para que así comprenda el porqué de mi interés por él...” (Pinto, 2001, p. 87). Ella ha sido sometida durante muchos años a un ostracismo social y a una desnaturalización materna que ha hecho que se convierta en un fantasma. Se observa, pues, la necesidad de Pinto de desarrollar sus personajes que se han presentado sin nombres y completamente letárgicos, ante la grave dicotomía entre la obligación social y la lealtad hacia sí mismas.

Es tal el nivel de imposición del silencio que es Don Procopio quien calla a tres personajes diferentes: a ‘El otro’ lo asesina; a ‘ELLA’ la expulsa como a un chivo expiatorio y al ‘Marido’ lo convence para que se retire y deje vivir el amor su hijo Pablo y a Margarita, esposa del ‘Marido’. Incluso silencia la moralidad: “Estaba enloquecido! Maté para salvar mi honor; para castigar al culpable y proteger al inocente... (*señalando la habitación*).” (Pinto, 2001, p. 46). Finalmente en la Sra. Ritchmont quien silencia a Don Procopio a través de la liberación de Margarita. Podemos evidenciar los niveles de silencio explicados antes (Cummings, 2004).

Pensemos por un momento en el margen sumamente difuminado y velado entre lo público y lo privado cuando presenciamos la construcción de la cárcel del personaje femenino, quien debe permanecer a oscuras en la sociedad (recordemos el “no-nombre”, el cambio de nombre y el disfraz) pero también debe obedecer en las tinieblas domésticas. María recibe maltratos e invisibilización permanente en la obra por parte de ‘ÉL’, quien la veja de forma sistemática con exabruptos tales como “Estás loca!” (Pinto, 2001, p. 37) y que alterna con otros

que merman la autoestima y el autoconcepto de María: “Bueno, bueno ya! Déjate de sandeces; bien se conoce que tú no tienes que trabajar... Cada día estás más imbécil!” (Pinto, 2001, p. 38) y “Eres feliz, muy feliz! Yo quisiera ser como tú... tan vacío de sentido como tú!” (Pinto, 2001, p. 39). El “vacío de sentido” responde a lo que se esperaba de la mujer hasta hace no mucho tiempo, ser sumisa, ángel del hogar (se evidencia en “eres feliz”), obediente y administradora de la economía familiar (no trabaja, le dice ÉL) propia del sistema capitalista.

III. CONCLUSIONES

Por todo lo explicado anteriormente, se advierte que la construcción de los personajes femeninos responde a la necesidad de poner sobre el tapete, por parte de la autora, una dura crítica de la situación que la mujer, en los tiempos de Pinto, vive día a día en la que la dominación a la que está sometida por parte del régimen patriarcal es una constante asfixiante.

Asimismo, el silencio o la negación de la voz femenina se destaca como una de las torturas más significativas y aberrantes de constricción a la que se debe plegar ésta en la obra de la canaria. Desde una mirada diáfana y clara, se observa el solapamiento de lo público y lo privado, que se tambalea en un margen difuso cuyos límites no se logran identificar. El poder que se ejerce con el silenciamiento de los personajes femeninos es abrumadoramente masivo en la esfera privada dentro de la obra estudiada, el cual se convierte irremediablemente en un escenario público de dolor, castigo y escarnio público, a donde nos asomamos todos: tanto los espectadores como los personajes.

Por su parte, inesperadamente para el lector/espectador, la mujer en la obra dramática de Pinto logra ser una mujer nueva, decidida y capaz de autoconstruirse. Gretchen logra zafarse de un mundo machista que la quiere retener, contrapunto de lo que había sido el personaje femenino de la primera jornada. Es capital advertir la manera en la que se produce el desarrollo hacia la libertad de ambos personajes femeninos (Sra. Ritchmont y Gretchen). Esta evolución se produce de forma colaborativa: el desarrollo de la primera se da a través de su recorrido desde un personaje sin nombre que pasa a ser María y posteriormente a la Sra. Ritchmont. Por otro lado, Gretchen oscila desde la sumisión más escandalosa hasta la mujer independiente que no tolera los vaivenes de Pablo. Este desarrollo complejo de estos dos personajes se entiende de la siguiente ma-

nera: solo con la colaboración entre ellas se logra salir de la red de telaraña que es la sumisión; solo el trabajo solidario entre ellas permite que alguna se salve, ya es tarde para la Sra. Ritchmont, pero no para Gretchen. Vemos cómo se extiende una línea colaborativa desde el personaje femenino más mayor hasta el más joven, un acompañamiento que logra oponerse a ciertos mandatos machistas. Como vemos, Pinto se permite presentarlas primero como personajes amorosos, como “nadas” y en el transcurrir de la trama son nombrados y obtienen cada vez más forma (pero solo cuando se da su evolución personal).

Respecto a la negación de lo masculino en *Un señor ... cualquiera* se atisba que se anuncia la generalización arquetípica de lo masculino desde que leemos en el libreto los pronombres con los que se designan a los personajes durante la primera jornada, llamada ‘Prólogo’. Los personajes masculinos rebajados a la negación son ‘ÉL’, ‘El otro’ y ‘El marido’. ‘ÉL’ en la comedia-farsa responde a una evolución psicológica de gran calado, jalonado por las conductas, cada vez más autónomas, de los personajes femeninos. No darles un nombre hasta la segunda jornada podría obedecer a la necesidad de jugar ante el lector/espectador con la reflexión permanente, además de la obligación y la corresponsabilidad (que tenemos todos) de dar forma a los personajes esquemáticos, de independizarlos y convertirlos en personas. Que los personajes no tengan nombre implica que el receptor de la obra se cuestione sobre el porqué de esta decisión, ¿qué lleva a Pinto a generalizar (negar) aquello hiperbólico (lo masculino) que eclipsa lo femenino?

Finalmente, en la obra advertimos el juego que nos propone Pinto, en el que los personajes interpretan diferentes roles, mediante el desdoblamiento estratégico, una suerte de hilo conductor a través de toda la obra que permite hacer reflexionar al espectador/lector sobre la continuidad lineal de las acciones a lo largo del tiempo y del espacio. Don Procopio se ve representado en ‘El marido’, Pablo es el alter ego de ‘ELLA’ y Gretchen es la contraparte de la Sra. Ritchmont. De esta manera todos los personajes se ven reflejados en algún otro, pero todos ellos, sin excepción, se vinculan con ‘La sombra’. Así pues, en la comedia-farsa se presencia una dualidad perpetua entre los personajes y los juegos que se dan ante las réplicas de conductas y comportamientos, muchas veces opuestas, entre personajes complementarios y que, a su vez, provocan un profundo cuestionamiento sobre la naturaleza de nuestros actos, sus consecuencias y la lucha contra los fantasmas personales que cada quien porta. La dualidad que se presenta en esta obra, en estos personajes, es la representación de nues-

tras acciones, de nosotros mismos, que nos vemos representados en otros, en la otredad que tan magníficamente construye Pinto.

Esta obra permite una reflexión genuina sobre la moralidad impuesta que nos obliga a tomar decisiones, en muchas ocasiones, inmorales.

IV. BIBLIOGRAFÍA

- Becerra Bolaños, A., y Pérez Hernández, N. (2017). El trasterramiento en la obra de Mercedes Pinto. *Revista de Estudios Hispánicos*, 51(3), 659-675. doi: <https://doi.org/10.1353/rvs.2017.0061>.
- Cummings, G. (2004). Él: de Mercedes Pinto a Luis Buñuel. *Filología y Lingüística*, XXX (1), 75-91. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/filyling/article/download/4455/4272/>
- De Paz-Sánchez, M. (2010). *Masones en el Atlántico Tomo II*. (Primera edición). (Crónica y semblanza wangüemertiana de Mercedes Pinto: una feminista canaria en Cuba (1935-1936), pp. 103-122). Santa Cruz de Tenerife: Ediciones Idea. https://www.researchgate.net/publication/265376107_MASONES_EN_EL_ATLANTICO_Vol_II
- González Pérez, T. (enero - junio de 2019). Mercedes Pinto (1883-1976). Pedagogía con voz propia en el itinerario Iberoamericano. *Tzintzun. Revista de Estudios Históricos*, (69), 247-287. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-719X2019000100247
- Llarena, A. (18 de enero de 2012). *La página de Alicia Llarena*. La página de Alicia Llarena <http://www.aliciallarena.com/>
- Llarena, A. (2014). Enseñar la vida: Mercedes Pinto. *Cuadernos del Ateneo*, 27-39. <https://accedacris.ulpgc.es/bitstream/10553/58341/1/Dialnet-EnseñarLaVida-5241111.pdf>
- Martín Olalla, J. M. (2010). Elementos de farsa en el Retablillo de don Cristóbal, de Federico García Lorca. *Hecho teatral*. <https://www.thefreelibrary.com/Elementos+de+farsa+en+el+Retablillo+de+don+Cristobal%2c+de+Federico...-a0250677704>
- Pinto, M. (2001 [1926]). *Un señor ... cualquiera*. (Llarena, A., Ed.). Ediciones del Cabildo de Gran Canaria. Instituto Canario de la Mujer.

PASTORALISMO POLÍTICO Y CRISTIANISMO MARCIAL
EN “AL REY NUESTRO SEÑOR”
DE HERNANDO DE ACUÑA

Leonor Taiano¹

Carson-Newman University
ltaiano@cn.edu

¹ Ph. D. Spanish, University of Notre Dame (USA). Ph.D. Humanities and Social Sciences (Spanish-Comparative Literature), University of Tromsø (Norway). Email ltaiano@cn.edu

RESUMEN

Este artículo estudia el poema “Al rey nuestro señor” de Hernando de Acuña. Se parte de la hipótesis de que esta composición poética resume los aspectos más importantes de la ideología político-religiosa de la España de los Austrias: la imagen del rey-pastor y el motivo de la guerra justa, convirtiéndose en uno de los mayores exponentes del pastoralismo político y cristianismo marcial de la temprana modernidad hispánica. Por consiguiente, estudio el papel del rey como guía de sus súbditos y, conjuntamente, analizo los elementos que indican un espíritu de cruzada. Para llevar a cabo mi objetivo, esta investigación está dividida en dos partes. En la primera parte aludo a la definición de imperio, al papel del cristianismo en el imperio romano y su importancia en los imperios sucesores. En la segunda parte, aludo a la imagen del rey-pastor en la tradición bíblica y en la cultura imperial hispánica. Posteriormente, reflexiono sobre la polisemia del verbo griego ποιμαίνω, transliterado como *poimaino*, la importancia del amor de los vasallos hacia el rey, el pastoralismo político-religioso, el motivo de la guerra justa y el papel de la victoria.

Palabras clave: Al rey nuestro señor, guerra justa, Hernando de Acuña, rey pastor, victoria

ABSTRACT

This paper studies the poem “Al rey nuestro señor” written by Hernando de Acuña. Its starting point is the hypothesis that this poetic composition summarizes the main aspects of the political-religious ideology of Spain under the Habsburg: the images of the shepherd king and the motif of the just war, becoming one of the most important exponents of the political pastoralism and the martial Christianity of the Hispanic Early Modern period. Therefore, I study the role of the king as a guide to his subjects and, in conjunction, I analyze the elements that indicate a spirit of crusade. To carry out my purpose, this research is divided into three parts. In the first part I allude to the definition of empire, the role of Christianity in the Roman Empire and its importance in the empires that successive empires. In the second part, I allude to the image of the shepherd king in the biblical tradition and in the Imperial Culture of Spain. Consequently, I reflect on the polysemy of the Greek verb ποιμαίνω, transliterated as *poimaino*, the importance of the love of the subjects towards their king, the political-religious pastoralism, the motif of the just war and the role of victory.

Keywords: Al rey nuestro señor, Hernando de Acuña, just war, Shepherd King, victory

De sus versos latinos celebrados por el Bembo, Tansillo, Jovio y Boscán, nos quedó por muestra un elegantísimo epigrama al fin del Caballero Determinado de don Fernando de Acuña, que es tal que no se puede mejorar en invención, elocución y gallardía

Garcilaso de la Vega

I. INTRODUCCIÓN

Hernando de Acuña (Valladolid, c. 1520 - Granada, 1580) fue un poeta de corte celebrado por varios autores considerados de gran relieve en las letras españolas: Garcilaso de la Vega, Lope de Vega y Miguel de Cervantes. Acuña provenía de una familia que trató de destacar tanto en el plano militar como en el literario. Su hermano Pedro combatió al servicio de Carlos I de España, V de Alemania, y fue conocido por su atrevimiento y fuerza (Mujica, 2008: 24). Su hermano Diego fue autor de las “Coplas del Provincial segundo”, unos versos satíricos contra la corte de Carlos I que le costaron el destierro a Orán (Mujica, 2008, p. 24). En cuanto a Hernando de Acuña propiamente dicho, este poeta sirvió en las campañas en Italia, África y Alemania, ocupó importantes cargos militares, participó en muchas batallas, fue preso en Ceresola y ejerció varios cargos diplomáticos (Mujica, 2008, p. 24). Poeta y soldado, Acuña encarna —con sus defectos y virtudes— la asociación pluma-espada que caracterizó a muchos autores de la temprana modernidad. Sus composiciones se caracterizan por una dedicación total a las metas de su soberano, las cuales el poeta presenta como favorecidas por Dios. Por lo tanto, la victoria está asegurada (Mujica, 2008, p. 24). En el caso específico del soneto “Al rey nuestro señor”, el cual será estudiado en este artículo, se puede afirmar que este poema expresa el fervor religioso e imperialista de su época, pues condensa el ideal de la unidad imperial y católica por la cual Carlos I y Felipe II luchaban (Mujica, 2008, p. 24). Tal vez por este apoyo a las iniciativas de los monarcas es que, como bien dice Doris Schnabel, Acuña es considerado el poeta del imperio (Schnabel, 1996, p. 149).

“Al Rey Nuestro Señor” está dedicado a Felipe II (Cabello Porras, 2013, p. 271). Se trata de un poema que anuncia la llegada del día de gloria, definido por la existencia de un rebaño cristiano guiado por un pastor. El soneto celebra el triunfo del emperador del imperio sacro romano y rey de España, Carlos I (Vollendorf, 2008, pp. 147-167). Las cuatro estrofas sintetizan la grandeza de su reinado y el de su sucesor, Felipe II. Según J.H.R. Polt, el soneto pondera la expresión escueta del anhelo imperial de la España de Carlos V, pues formula el ideal de unidad política y religiosa (Polt, 1962, p. 220). En consecuencia, las metáforas grey y pastor más el carácter providencial de la autoridad cesárea son omnipresentes (Polt, 1962, p. 220). Para el estudioso, el poema, como buen producto del Renacimiento, es una elaboración de materiales viejos de una forma nueva. En él debemos ver la expresión brillante del ideal de una época histórica

y además de un fruto de la convivencia cultural hispanoitaliana de la cual Acuña — traductor, imitador, poeta, soldado y conquistador— es uno de los mejores ejemplos (Polt, 1962, p. 220).

II. HIPÓTESIS Y METODOLOGÍA

Coincidiendo con el punto de vista de los estudiosos antes mencionados y con el deseo de seguir profundizando sobre la trascendencia del contenido del amplio y rico contenido del soneto “Al rey nuestro señor”, este artículo parte de la hipótesis de que esta composición poética resume los aspectos más importantes de la ideología político-religiosa de la España de los Austrias: la imagen del rey-pastor y la importancia de que este lidere una guerra justa. Considero que la obra es uno de los mayores exponentes del pastoralismo político y del cristianismo marcial de la temprana modernidad hispánica, pues ofrece una imagen idealizada del rey a la vez que fusiona las virtudes ético-religiosas que hacen que un buen monarca pueda dominar a los demás. Esta composición edifica una suerte de paradigma moral que hace del monarca español un rey pacífico, pero preparado para conducir una guerra cuando la causa es justa.

Por lo tanto, no solo aspiro demostrar que, en su brevedad, el poema está totalmente relacionado con la realidad de su tiempo, sino que pretendo resaltar que este soneto oscila entre las alusiones a la gloria de las dos autoridades más importantes en la literatura de la época: el terrenal rey español y el divino rey de los cielos. Esta oscilación conduce a una promoción de un cristianismo marcial que permite la expansión imperial. Juzgo que Acuña presenta a España como el catalizador que permite que el pueblo de Dios, disperso por todos los rincones de la tierra, se una nuevamente. Conjuntamente, considero que la voz poética insiste que esta unión solamente puede lograrse a través de un espíritu de cruzada. Por consiguiente, enfatiza que el monarca español tiene carta blanca para combatir contra los reyes que intentan destruir y dispersar el rebaño por medio de la corrupción de la moral y de las costumbres. Es decir, utiliza elementos retóricos que entran en diálogo con la promesa divina que encarga a la monarquía hispánica el papel de conquistar los pueblos no cristianizados para permitirles conocer el camino de Dios y su palabra. Los Austrias tienen que asegurar la salvación de todos sus súbditos, su función es llevar a cabo su *imitatio Christi*. Son los pastores terrenos que permitirán la alianza del orbe con el pastor divino.

Tomando en cuenta lo anterior, mi objetivo es encontrar una respuesta para las siguientes preguntas: ¿qué papel desempeña el rey pastor en el poema?, ¿qué papel desempeña la grey?, ¿cuál es la función de la guerra?, ¿qué importancia tiene la victoria?

Para llevar a cabo mi objetivo, esta investigación está dividida en tres partes. En la primera parte aludo a la definición de imperio, menciono a los diferentes papeles desempeñados por el cristianismo en el imperio romano y su importancia en los imperios sucesores. En la segunda parte, la cual representa el *quid* de este artículo, examino la importancia de la imagen del rey-pastor en la tradición bíblica y en la cultura imperial hispánica. Por lo tanto, refiero su conexión con la misión evangelizadora de la monarquía, la importancia de la polisemia del verbo griego *ποιμαίνω*, transliterado como *poimaino*. Posteriormente, estudio la importancia del amor de los vasallos hacia el rey para conseguir la homogeneidad y uniformidad político-social. Conjuntamente, analizo el papel del pastoralismo político-religioso, la relevancia de la cooperación *sacerdotium-imperium*, el motivo de la guerra justa y el papel de la victoria.

Desde el plano metodológico, mi estudio se basa en la imagología, uno de los campos de estudio de la literatura comparada que se desarrolló originalmente en Francia, principalmente gracias a los estudios de Jean-Marie Carré, cuyo objeto es el estudio de las formulaciones que caracterizan la mentalidad y la identidad en los textos literarios (Leerssen, 2007, pp. 17-32). Conjuntamente, estudia la autorrepresentación literaria de la identidad nacional, pues las letras están inscritas en el tiempo e incluyen una suerte de perspectiva fronteriza tradicional. La imagología propone un abordaje dentro de las literaturas nacionales, verticalmente, en el plano temporal, proporcionando lecturas interpretativas comprensivas y amplias. Estas muestran cómo las líneas de continuidad y las fronteras entre culturas de identidad se inscriben en el tiempo histórico. En este estudio haré un análisis imagológico del arquetipo del rey propuesto por Acuña para intentar relevar su valor político e ideológico más allá del texto literario propiamente dicho. En otras palabras, el estudio imagológico me consentirá identificar las imágenes que legitiman la figura del rey propiamente dicho y su relación con la realidad nacional de la España de la temprana modernidad. De hecho, estimo que la representación presentada en este poema transporta, en un nivel metafórico, la identidad cultural ibérica en una construcción que delimita los códigos simbólicos que definían a España y a las otras naciones. Por lo tanto, mi acercamiento imagológico me permitirá demostrar que el poema no

solo legitima al monarca ibérico, sino que afirma la españolidad y la expansión española.

III. CRISTIANISMO: RELIGIÓN IMPERIAL DESDE CONSTANTINO HASTA LOS AUSTRIAS

Visto que he aludido a la expansión imperial, me parece importante precisar que— basándome en las tesis Francesca Gazzano (2018, pp. 39-63), considero que un imperio es una forma unificadora de dominio y que abarca una serie de territorios desiguales sobre los cuales ejerce su poder. Las entidades históricas “burocráticas” (China antigua, India, Mesopotamia), las entidades conquistadas por las poblaciones nómadas (los árabes, la Horda de Oro, los turcos selyúcidas y otomanos, los mogoles en la India, los safávida en Persia, los manchúes en China), los supuestos sucesores del Imperio Romano (Bizancio, el Imperio Carolingio, el Sacro Imperio Romano Germánico, la Monarquía Universal Española, los dos Imperios Napoleónicos, el Segundo Reich, el Tercer Reich, el imperio fascista 1936-1941, Japón), los imperios coloniales (el británico y el francés) y los que Bruno Bongiovanni define como los imperios “metafóricos” (el soviético y el estadounidense) (Bongiovanni, 2009).

Gran parte de los imperios sucesores del romano tuvieron como instrumento de dominio el cristianismo. Por consiguiente, merece la pena recordarse que, si bien Jesucristo fue condenado bajo el periodo de gobierno de Tiberio y los devotos de Cristo fueron cruelmente perseguidos y martirizados por Nerón y por Diocleciano, el cristianismo fue una religión que se propagó sólidamente bajo las sombras de las catacumbas romanas (Teja, 1990, pp. 4-75). Posteriormente, para Constantino —a quien se le atribuye haber soñado con una cruz que le anunciaba la victoria contra Majencio en Puente Milvio, la cual lo convertiría en emperador— esta religión dejó de ser considerada una amenaza (Sotillo Torquemada, 2019, pp. 50-64). Efectivamente, fue el quien, en el año 313 D.C., emanó el edicto que reconocía la libertad de culto a los cristianos, les devolvió los bienes que le habían sido confiscados por Diocleciano y les concedió sus primeros lugares de culto, pues hizo construir la basílica de San Pedro en Roma y la del Santo Sepulcro en Jerusalén (Sotillo Torquemada, 2019: 50-64). La iglesia agradecida, por su parte, le reconoció amplios poderes en el campo religioso, denominándolo obispo externo de toda la iglesia cristiana, papel que

le permitía arbitrar las disputas doctrinales que dividían al cristianismo Jerusalén (Sotillo Torquemada, 2019, pp. 50-64). Finalmente, en el año 380 D.C., el emperador Teodosio, con el Edicto de Tesalónica, proclamó el cristianismo la religión oficial del imperio, prohibió los rituales paganos e hizo edificar basílicas para acoger a los fieles. De esta manera, el cristianismo abandonó su estatus de religión perseguida y se convirtió en una religión privilegiada y percibida como un instrumento para reforzar el poder del estado (Escribano Paño, 1999, pp. 35-64).

He aludido a Constantino y a Teodosio porque, como todos sabemos, la monarquía de los Austrias también hizo del cristianismo un instrumento para reforzar su imperio, pues se proclamó firme defensora de los principios católicos y concedió gran influencia al clero, dándose una unión entre trono y altar. En el caso de Carlos I, se suele afirmar que este abrazó el catolicismo frente al erasmismo que reinaba en el imperio alemán. Este hecho confirmó la hispanización política europea de su reinado. De hecho, se suele considerar que existía una consubstancialidad entre la religión católica y el pueblo español que fue abrazada por la corona (Manjón Esteban: 2014, p. 447). Así, cuando se afirma que Carlos I quiso hispanizar Europa, se refiere fundamentalmente a su objetivo de hacerla católica, de mantener la *Universitas Christiana* que tenía un fin unitario (Manjón Esteban: 2014, p. 447). A la dinastía de los Austrias se subordinaron normas morales y religiosas de carácter universal. Por tanto, la monarquía se puso al servicio de la idea católica considerada como finalidad nacional, tal como se aprecia en el poema de Acuña:

Ya se acerca, señor, o ya es llegada
la edad gloriosa en que promete el cielo
una grey y un pastor solo en el suelo,
por suerte a vuestros tiempos reservada.

Ya tan alto principio, en tal jornada,
os muestra el fin de nuestro santo celo
y anuncia al mundo, para más consuelo,
un Monarca, un Imperio y una Espada.

Ya el orbe de la tierra siente en parte
y espera en toda vuestra monarquía,
conquistada por vos en justa guerra.

Que a quien ha dado Cristo su estandarte,
 dará el segundo más dichoso día
 en que, vencido el mar, venza la tierra (Acuña, 1966: vv. 1-14).

IV. EL PASTOR, EL REBAÑO, LA GUERRA Y LA VICTORIA: LOS MOTIVOS QUE DOMINAN “AL REY NUESTRO SEÑOR”

Es evidente —desde los primeros versos de “Al rey nuestro señor”— que la voz poética alude a la figura del rey por medio de la imagen del pastor y su papel fundamental ya anunciado en la biblia en los libros de Timoteo y Tito (1 Timoteo 3:1-7; Tito 1:5-10), en los actos de los apóstoles y en las cartas de Pedro (Actos 20:28 y 1 Pedro 5:1-3). En estas últimas se envía a que los ancianos sabios cuiden de ellos mismos y de todo el rebaño, pues el espíritu santo los ha hecho obispos para ampliar la iglesia de dios. Para exhortarlos, Pedro les recuerda los sufrimientos de Cristo y al mismo tiempo les promete que compartirán su gloria si saben apacentar el rebaño de fieles.

Es evidente que Hernando de Acuña relaciona la función del buen pastor con la misión evangelizadora del patronato universal y que su poema sugiere que la monarquía universal española tiene la misión de ampliarse para velar por sus nuevos súbditos no por la fuerza ni por la codicia de ganancias, sino porque debe servir de modelo para el rebaño, como sugiere Pedro en el Nuevo Testamento a los ancianos. El poeta, en efecto, parece partir de la perspectiva que la función que la iglesia otorgó a la corona española se puede relacionar con el verbo griego *ποιμαίνω*, transliterado como *poimaino*, cuyo significado principal es cuidar, pero también pastorear. En otras palabras, esta palabra polisémica incluye la idea de atender, guiar, proteger, mandar y gobernar (Mbewe, 2020, p. 22). Esta imagen del rey como guía y protector, basada en fuentes bíblicas para subrayar las características divinas del monarca, era común en los espejos de príncipes. De hecho, en autores de comienzos del siglo XVI, como Antonio de Guevara, el rey es “el soberano bueno y justo”, “el vicario de Dios en la tierra”, “el buen pastor”, “semejante a Dios” (*apud* Janssens, 2001, p. 357). El monarca era el centro de la vida pública, el que regía el ritmo de vida de su pueblo. La imagen del rey pastor se relaciona directamente con la del *princeps christianus*, es una difusión del poder divino que aparece, por ejemplo, en las obras de Rupert de Deutz, en las de Juan de Salisbury y en las de François Richardot, para

quien —basándose en el agustinismo político— el estado recibe un mandato religioso de la religión, en donde el rey buen pastor es para sus súbditos una difusión de la majestad divina (Janssens, 2001, p. 358).

En efecto, la felicidad de la monarquía radica en el amor que los vasallos tienen a su rey, quien es su bienhechor y siempre está bien dispuesto con su “mirar cariñoso”. Su vigilancia amorosa resulta de la convicción que esta forma de gobierno era el régimen en el cual el rendimiento de los vasallos se producía de forma más libre (Sánchez Llanes, 2009, pp. 29-43). La figura del *pastor bonus* consistía sucintamente en mirar a un mismo fin, que era el bien público. La pretensión gubernativa se concretaba sobre la conceptualización de un binomio, que disipaba cualquier duda al respecto. Es decir, gobernaban santos, obedecían santos. En otras palabras, había una búsqueda de una obediencia fundada en la santidad, que, sin dejar de ser cierto, lo que realmente estaba en juego era la aplicación de una de las máximas del pastoralismo político (Sánchez Llanes, 2009, pp. 29-43). Este buscaba la homogeneidad y uniformidad político-social a través de la constante intrusión del pastor en cada una de las esferas del individuo, con la pretensión de modelar su carácter, entendido éste en sentido clásico, cuyo esquema, ya preestablecido, habría de ser invariablemente el del propio pastor (Sánchez Llanes, 2009, pp. 29-43).

Aludo al pastoralismo político y a su base religiosa porque es evidente que el contenido del soneto de Acuña retoma tanto la tradición cristiana como la política del “buen rey pastor” para asignarle un doble significado en su poema. El soneto, desde su primer verso, subyace en esta dualidad semántica que otorga un contenido profundo al primer cuarteto, pues permite sugerir que la monarquía universal española se propaga para consentir que se cumplan las escrituras. En consecuencia, permite que Dios pueda hacer las paces con todos sus súbditos, idea que se refuerza en el primer terceto por medio de las alusiones a la guerra justa, como se verá más adelante. El poema se relaciona con la ampliación del rebaño, con el desplazamiento y la búsqueda. Si Moisés y Aarón tuvieron que vagar por el desierto durante cuarenta años para conducir a Israel como un rebaño, en “Al Rey Nuestro Señor”, se otorga a España el papel del nuevo pueblo elegido precisamente por su función pastoral, ellos deben atraer a los individuos al cristianismo. La monarquía de los Austrias es la guía humana que Dios ha elegido para pastorear a todos los individuos del mundo, para que el orbe no sea como “un rebaño sin pastor” (Números 27:17). El rey de España que va *plus ultra* y al que *non sufficit orbis* es un intermediario del rey de la

creación, es el pastor humano designado por el pastor divino. Por consiguiente, el rey de España es el nuevo David y España el nuevo Israel. Es por ello que debe confiar en la providencia, protección y guía divina, pues debe erradicar la idolatría y la injusticia.

El buen monarca español debe proteger a sus súbditos, unirlos en una única grey: la del catolicismo. Acuña usa la imagen de los súbditos como rebaño, la cual recuerda a la metáfora para representar a Israel en el desierto (Hebreos 4:11). Si lo traducimos desde una óptica de divulgación ideológica imperial, se puede pensar que el rey de España debe desempeñar una suerte de *imitatio Christi*, pues debe proveer las necesidades de sus súbditos, curarlos, guiarlos y protegerlos por medio de la doctrina del evangelio. En pocas palabras, debe interesarse en ellos y amarlos, ya que debe asumir su papel de convertirse en una imagen de Dios. De esta manera, el poema promueve eficazmente la función pastoral de la corona, pues si bien Jesús es el único verdadero rey-pastor del pueblo de Dios, su ministerio no excluye la contribución de pastores humanos que fortifican la fe. Por consiguiente, el texto resalta la importancia del patronato regio, el cual no es presentado como un privilegio material, sino como un deber espiritual de la monarquía.

Es obvio que Acuña tiene presente el derecho de patronato de España y la importancia de este en lo que respecta a la toma de posesión de las conquistas realizadas, pero también es indiscutible que su texto tiene en mente el contexto de la contrarreforma, el cual, aunque fortalece el patronato, considera que la cooperación *sacerdotium-imperium* es esencial. Esto se percibe claramente en el segundo cuarteto, en el cual se enfatiza la función del “santo celo” que conduce a que en el mundo exista “un monarca, un imperio y una espada” (v. 8). Esta segunda estrofa otorga a la composición un fuerte alcance político. Acuña toma una posición abiertamente a favor de la supremacía de la monarquía universal y le confiere un sustento más religioso que secular, resaltando la importancia de que el monarca de España sea un emperador universal, cuyo poder supremo permita garantizar la paz —aunque esta se alcance por medio de la guerra— y la armonía social. En consecuencia, el segundo cuarteto apoya la necesidad histórica, filosófica y teológica de una monarquía universal. La voz poética subraya la importancia de un dominio político unificador. El pastor terrenal es, por consiguiente, una institución dinástica que tiene como propósito principal asegurar la paz y la justicia, condición indispensable para que todos los individuos alcancen la felicidad terrena. Los Austrias deben ordenar y pacificar el mundo.

Es probable que Acuña toma en consideración algunos de los planteamientos agustinianos sobre la legitimidad de las pretensiones romanas al dominio imperial y las traslada a España, apelando a la autoridad divina y a la razón humana. A su juicio, la nobleza de España certifica su hegemonía y marca su epopeya, no es solamente la heredera de Israel, también lo es de la antigua Roma, por tanto que el poeta usa abiertamente la palabra imperial, sugiriendo que la expansión territorial española beneficia a otras civilizaciones.

De esta manera, el texto apoya el derecho de los españoles a dominar el mundo entero y a definirse como un organismo universal. Si a estas consideraciones evidentes le sumamos el argumento adicional de que el pueblo romano —una de las fuentes de inspiración de España— se convirtió en un imperio gracias a las continuas victorias en una serie de duelos regulares contra sus oponentes, tenemos un cuadro de evidencia racional e histórica que el autor cree concluyente: el monarca español tiene una la jurisdicción terrenal para salvar todas las naciones, su poder es necesario y, ciertamente, no ilegítimo. Es decir, el poema podría ser visto como una suerte de respuesta a las potencias rivales que ven con desdén la expansión española, como bien lo resume la frase de François I “Je voudrais bien voir la clause du testament d’Adam qui m’exclut du partage du monde” (*apud* Motte, 2017, p. 57). Acuña, por ello, enfatiza que la autoridad de la monarquía universal española depende directamente de Dios. El segundo cuarteto establece así sus propias tesis sobre la monarquía y confirma lo propuesto en la primera estrofa: España es una imitación del modelo de Cristo.

Por consiguiente, se puede colegir que el soneto está impregnado de una fuerte carga utópica que busca la *pax* por medio de un gobierno universal. España no es vista como una monarquía compuesta, como diría Elliott (1992, pp. 48-71), sino como un ente superior y único, una jurisdicción suprema que constituye un antídoto indispensable contra los peligros de los reinos impíos. Esto lo enfatiza la tercera estrofa. El primer terceto, de hecho, pone en relieve el motivo de la guerra justa. Al respecto, me parece importante precisar que, si bien el cristianismo nació como una religión fuertemente pacífica, también es notorio que ya San Agustín afirmó que podían existir guerras justas y que en aquel caso Dios esperaba que sus fieles se comporten como buenos soldados (Navascués Benlloch, 2018, pp. 61-80). Fue la perspectiva agustiniana una de las bases que legitimaba el morir y el matar por causas legítimas. Esta condujo a que incluso el papado se encontrara involucrado en encuentros militares que usaban la ex-

cosa de la fe para secundar expansiones territoriales de diferentes monarquías. Acuña adhiere a este punto de vista y no describe la guerra como un mal absoluto, sino como algo necesario para proteger a los súbditos.

En este soneto es muy importante el concepto de guerra santa. Esta conduce a la conquista de territorios y se asocia al objetivo de convertir al cristianismo a los vencidos. Se trata de una cruzada que libera espiritualmente a quienes son sometidos. Así, el poema se presenta como una suerte de propaganda que no promueve solamente al rey-pastor, sino también a sus soldados, quienes con su profesión cumplen el deber de participar en la cruzada de la cristiandad. Los enemigos de España son también enemigos de Cristo.

V. CONCLUSIONES

Este artículo parte de la hipótesis de que “Al rey nuestro señor” resume los aspectos más importantes de la ideología político-religiosa de la España de los Austrias: la imagen del rey-pastor y la importancia de que este lidere una guerra justa. Esta oscilación conduce a una promoción de un cristianismo marcial y hace de España el catalizador que permite que el pueblo de Dios se una en la fe. Sin embargo, esta unión solamente puede lograrse a través de un espíritu de cruzada. En efecto, la monarquía de los Austrias hizo del cristianismo un instrumento para reforzar su imperio. Mantener la *Universitas Christiana* tenía un fin imperial que Acuña plasma perfectamente. En “Al rey nuestro señor” la voz poética alude a la figura del rey por medio de la imagen del buen pastor y lo asocia a la misión evangelizadora del patronato universal. Es el *princeps christianus* que busca el bien público. Conjuntamente, los buenos vasallos respaldan la idea de que la obediencia es fundadora de la santidad. Tomando en cuenta estas consideraciones, se puede concluir que Hernando de Acuña aplica en su poema las máximas del pastoralismo político.

Este pastoralismo político se refuerza con el concepto de guerra justa para apoyar las conquistas realizadas. Acuña toma una posición abiertamente a favor de la supremacía de la monarquía universal y le confiere un sustento más religioso que secular que subraya la importancia de un dominio político unificador llevado a cabo por el pastor terrenal que asegura la paz, la justicia y la victoria. De esta manera, este soneto justifica la expansión territorial. El monarca español, cual Constantino, está protegido por la cruz. Así, el deseo de ser

un pastor-redentor que está presente al inicio del poema, se convierte en la de un monarca que conduce a su grey/súbditos a pelear bajo el signo del fervor patriótico-religioso. Acuña sobrepone dogmas cristianos y motivos imperiales, fusiona el *iter dei milites* y la *peregrinatio dei pauperes* para legitimar la propagación territorial. Este poema es una invitación a construir un imperio en base a un cristianismo marcial.

En suma, se trata de una composición que sacraliza la guerra, le otorga una huella veterotestamentaria y la convierte en sacra y real. Las armas españolas son benditas, como lo fueron las legiones de Teodosio y de Justiniano, por lo tanto, aspiran prerrogativas espirituales, territoriales y jurídicas. El rey pastor guía a sus súbditos hacia una empresa contra los adversarios infieles. Así, este poema es al mismo tiempo un encomio al soberano y una invitación a la participación militar de los españoles, pues deben reivindicar a su corona y al catolicismo. Así la idea de misión de guía del rey pastor no constituye una negación de la idea de cruzada, sino una variante de la idea medieval de la misma, pues se combina con una retórica de las armas, pero también del amor del rey hacia su pueblo. La misión de España abre nuevos horizontes para la concepción de la monarquía y de la expansión imperial. De hecho, el poema está impregnado de una tradición mesiánica que ve en España la única corona que puede causar una regeneración colectiva. El pastor, la grey y la guerra se convierten en símbolos de esperanza y de la presencia de un poder imperial que trae consigo la *pax* —por medio de la guerra— y la justicia. El poema expone un ideal religioso y guerrero de renovación y regeneración del mundo a través de España. En cada estrofa están presente tropos que hacen de la monarquía una respuesta a las inquietudes de sus súbditos, les incita a refugiarse en la protección y guía del rey y, simultáneamente, a combatir por él. La colaboración entre el pastor y su grey hace de la monarquía hispánica un imperio invencible, en la cual se propaga el cristianismo, el cual propone una unidad religiosa del género humano.

Queda por profundizar en qué manera este poema ha influido en el tratamiento de la imagen del rey pastor en composiciones posteriores. En este artículo preferí centrarme en el contenido de este soneto porque he juzgado que su tratamiento de los motivos de la guerra justa y del buen gobierno permiten ver que se trata de una composición poética que —bajo una aparente estructura simplificada— presenta cierta originalidad literaria y, simultáneamente, adhiere a la tradición literaria que le precede. Por lo tanto, en las próximas investigaciones me propongo estudiar la manera cómo “Al rey nuestro señor” representa un es-

labón de una tradición literaria y, al mismo tiempo, puede ser considerada como obra representativa de una época.

VI. BIBLIOGRAFÍA

- Acuña, H. (1966). Soneto al rey nuestro señor. Vicente Llorens (Ed.), *Renaissance and Baroque Poetry of Spain*. The Laurel Language Library.
- Bongiovanni, B. (2009). Il concetto di impero. En Bravo Gian Mario (Eds.), *Imperi e imperialismo : modelli e realtà imperiali nel mondo occidentale : XIV giornata Luigi Firpo : atti del convegno internazionale, 26-28 settembre 2007*. (pp.1-13). Centro di studi sul pensiero politico.
- Cabello Porras, G. (2013). *Huir procuro el encarecimiento. La poesía de Hernando de Acuña*. Universidad Santiago de Compostela.
- Darwin, J. (2012). *El sueño del imperio: Auge y caída de las potencias globales 1400-2000*. Taurus.
- Elliott, J. H. (1992). A Europe of composite monarchies. *Past & present*, (137), 48-71.
- Escribano Paño, M. V. (1999). El Edicto de Tesalónica (CTh 16, 1, 2. 380) y Teodosio: norma antiarriana y declaración programática. *Cassiodorus*, (5), 35-64.
- Gazzano, F. (2018). L'impero che non fu: la Lidia nella successione degli imperi. En Lia Raffaella Cresci y Francesca Gazzano (Eds.), *L'impero che non fu: la Lidia nella successione degli imperi*. (pp.39-63). L'Erma di Bretschneider.
- Janssens, G. (2001). El sermón fúnebre predicado por François Richardot en Bruselas ante Felipe II con la ocasión de la muerte del emperador Carlos V. En José Martínez Millán (Ed.), *Carlos V y la quiebra del humanismo político en Europa (1530-1558)*. (pp. 349-362). Sociedad Estatal para la conmemoración de los Centenarios de Felipe II y Carlos V.
- Leersen, J. (2007). Imagology: History and Method. Manfred Beller & Joep Leersen (Eds.), *Imagology. The cultural Construction and Literary Representation of National Characters. A Critical Survey*. Rodopi.
- Manjón Esteban, A. (2014). *Las reconstrucciones de la pasado: Cataluña en el discurso de las historiografía de posguerra (1939-1959)*. Ediciones Universidad de Salamanca.

- Mbewe, C. (2020). *La predicación pastoral: edificando un pueblo para Dios*. Publicaciones Faro de Gracia.
- Motte, M. (2017). La mer, entre mondialisation et fragmentation. *Prospective et strategie*, (1), 57-70.
- Mujica, B. (2008). *Antología de la literatura española: Renacimiento y siglo de oro*. Wipf and Stock Publishers.
- Navascués Benlloch, P. D. (2018). Alcance de algunas citas de san Agustín en el Isidro: poema castellano. Jesús Ponce Cárdenas (Ed.), *Lope de Vega y Humanismo Cristiano*, (pp. 61-80). Iberoamericana-Vervuert.
- Polt, J. H. R. (1962). Una fuente del soneto de Acuña “Al Rey nuestro señor”. *Bulletin hispanique*, 64 (3), 220-227.
- Sánchez Llanes, I. (2009). El Buen Pastor y la Monarquía Católica en la segunda mitad del siglo XVII. *Espacio Tiempo Y Forma. Serie IV, Historia Moderna*, (22), 29-43.
- Schnabel, D. R. (1996). *El pastor poeta: Fernando de Herrera y la tradición lírica pastoril en el primer siglo áureo*. Edition Reichenberger.
- Sotillo Torquemada, S. (2019). “Este signo vence al enemigo”: De la leyenda de Constantino a la Cruz de la Victoria. *Boletín del Archivo Epigráfico*, (4), 50-64.
- Teja, R. (1990). *El cristianismo primitivo en la sociedad romana*. Ediciones AKAL.
- Vollendorf, L. (2008). Owing Up to History: Ethics and Aesthetics in Carme Riera’s *Dins el darrer blau*. En Kathleen M. Glenn y Kathleen McNerney (Eds.), *Visions and Revisions*, (pp.147-167). Brill.

DECONSTRUCCIÓN DE LA TROPOLOGÍA SEXUALIZADA
DE LA LÍRICA DE JOSÉ MARTÍ

Rosario de Fátima A'Lmea Suárez¹

Universidad Central del Ecuador
correcciones_idiomaticasral@hotmail.com

¹ Ph. D en Literatura Latinoamericana, investigadora independiente y docente de maestría de la Universidad Central del Ecuador. correcciones_idiomaticasRAL@hotmail.com
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-7087-0368>

RESUMEN

Aquí se presenta la interpretación realizada a la poética del autor José Martí, bajo la crítica al *logocentrismo*. La conjetura que guió esta se centró en la topología y la escenografía empleadas para inscribir los cuerpos y el comportamiento de los hombres, mujeres y los denominados como feos, porque rompían con el orden. A través de esta diferenciación, la voz poética ideó su República soñada, proyecto que participaba en lo que se denominó deseos de Nación para Latinoamérica y que proliferó después de la independencia, en el siglo XIX y a partir de los intelectuales.

Luego de la investigación, se determinó que la voz poética creó una narrativa, donde ella fungía como garante, sujeto y presencia. Para sí, la topología y las escenografías eran las propias de la masculinidad de la clase criolla, intelectual y blanca, dueña del poder de querer, desear, pensar, hablar y actuar: derechos que se reclamaban para los hombres viriles y superiores, futuros líderes. Para la inscripción de los otros, se recurría a la feminización, infantilización y animalización. Así, la mujer, indígenas, negros, pueblo, discapacitados, extranjeros actuaban en la topología como objetos pasivos, dependientes, subsidiarios y complementarios.

Palabras clave: José Martí, poesía, topología, violencia de género

SUMMARY

Here is presented the interpretation made to the poetics of the author José Martí, under the criticism of logocentrism. The conjecture that guided this focused on the topology and scenography used to inscribe the bodies and behavior of men, women and those called ugly, because they broke with order. Through this differentiation, the poetic voice devised its dream Republic, a project that participated in what was called the Nation's wishes for Latin America and that proliferated after independence, in the 19th century, and from the intellectuals.

After the investigation, it was determined that the poetic voice created a narrative, where it served as guarantor, subject, and presence. For him, the topology and the scenography were those of the masculinity of the Creole, intellectual and white class, owner of the power to want, desire, think, speak and act: rights that were claimed for virile and superior men, future leaders. For the inscription of the others, feminization, infantilization and animalization were used. Thus, women, indigenous people, black people, people, disabled people, foreigners acted in topology as passive, dependent, subsidiary and complementary objects.

Key Words: José Martí, gender violence, poetry, tropology

I. INTRODUCCIÓN

El presente artículo divulga el resultado de una investigación literaria concluida, aplicada a la poética producida por José Martí (siglo XIX); los intelectuales proponían proyectos de Nación para consolidar el Ser de los nuevos ciudadanos latinoamericanos. Luego de la independencia deseaban separarse de los aprendizajes de España y crear sus propios referentes. Pero ¿en realidad lo cumplieron?, ¿qué filtraciones permanecieron? Además, ¿cuánto de aquellas están naturalizadas en las realidades y procuran un contra discurso para los anhelos futuros de equidad?

El inquirirse es indispensable, ya que según algunos defensores de la vigencia de las voces de autoridad del XIX, sus legados deben reactualizarse y eternizarse sin evaluación ni cuestionamiento en las realidades latinoamericanas, pues fueron intelectuales anticipados a su tiempo. Sin embargo, muchos de sus discursos quedan anacrónicos; lo que justifica la necesidad de una evaluación deconstructiva de estas voces canónicas.

Una de estas es la del cubano José Martí, cuyo legado escritural es extenso. En la historia de la literatura se lo ha constituido como un canon y referencialidad de la consolidación de la voz latinoamericana. Pero, muy pocas veces, se ha reflexionado sobre el impacto de su discurso en una época de búsqueda de equidad de género y la intención que tiene su eternización en la configuración del *ethos* latinoamericano.

Este tema ha suscitado cierta polémica y silenciamiento, porque se ha creído que la poesía no guarda una relación con los proyectos de nación; otra, porque se ha mitificado a esta voz de autoridad y se ha censurado la crítica en pro de guardar una unicidad en el pensamiento de este escritor. Por eso, en este nuevo milenio, se han dado valor a las discusiones que han desmitificado la figura martiana ya en la poesía, ya en la prosa, cuyos aportes han servido para el diálogo de este estudio. Así se tiene el trabajo de Gabriela Mistral (1989), Ottmar Ette (1995), Inés Guerrero Espejo (2005), Francisco Morán (2014), Jorge Camacho (2006), Emilio Bejel (2012) o Rafael Rojas (2015).

Entonces, para esta investigación, el objetivo fue evaluar si José Martí como uno de los intelectuales del XIX reactualizó la división sexual y del trabajo en las imágenes tropológicas y escenografías de su producción lírica. Para cumplir esta propuesta se pasó por varios niveles de lectura que aportaron con los recortes que validaron la interpretación.

En sí, la pregunta fue si en la poética del autor José Martí hay una intención por inscribir el cuerpo, el comportamiento y los espacios –el *ethos*– para hombres, mujeres y los denominados como feos, bajo los aprendizajes criollos y aristócratas de la época, que hoy se los ha determinado como *logofalocéntricos*, eurocéntricos y en pro del blanqueamiento.

II. REVISIÓN DE LITERATURA

El estudio crítico del autor José Martí es basto. Sin embargo, se puede reconocer dos tendencias en los estudios martianos. Una que aboga por la consolidación de la imagen mesiánica como la única y perdurable, donde lo creativo literario ha sido recreado para fundamentar la política revolucionaria, antimperialista y de igualdad (Bejel, 2015; Ette, 1995; Rojas, 2012), donde se trasluce mucho de lo hagiográfico (Ette, 1995). Esta no se relaciona con la conjetura de este trabajo.

La otra, con más adeptos a partir de los ochenta y el nuevo milenio, desmitifica la imagen heroica para separarla de la literaria. Aquí lo que interesa es el material verbal para interpretar el texto en diálogo con las perspectivas del XIX y así rastrear intereses ideológicos y sociales en los usos simbólicos.

Bajo esta perspectiva, la imagen de José Martí es una figura creada (Bejel, 2012) y que devela un enmascaramiento de pensamientos fluctuantes, dubitaciones y diálogos con los proyectos de la época (krausista, positivista, evolucionista...) (Camacho, 2006; Rojas, 2015), que hacían de esta voz un encuentro de contradicciones, que no siempre estaban acordes con la equidad ni la defensa de los grupos excluidos como los indígenas, negros ni el pueblo (Molloy, 2014); incluso, muestran vestigios de una defensa por la misoginia de las sociedades homoeróticas (Cruz, 1998), o la androginia (Camacho, 2006), donde la figura de la mujer partícipe solo era aquella que estaba en estado agónico, divinizada, o muerta (Camacho, 2006; Morán, 2014).

La crítica ocupada por la mujer tiene dos perspectivas encontradas: una que ve en la voz martiana una defensa, ya que le da un sitio en la sociedad, la de maestra (Jiménez, 1999; Usandizaga, 1997). Otra, que reconoce los rasgos misóginos de la época filtrados en la voz martiana (Cruz, 1998), pues la expulsa de su mundo ideado y se va en contra de su participación ya como letrada, ya como trabajadora o sufragista. La prefiere dedicada al hogar y a los hijos (For-

net-Betancourt, 2009; Guerrero Espejo, 2005). En esta perspectiva crítica, la conexión con los parámetros feministas ha sido somera, mas, algunos trabajos ya preludian esta relación (Cruz, 1998).

Los estudios preocupados por las figuraciones de los “feos” solo se fijan en la defensa de los indígenas, los negros y el pueblo excluido. Sin embargo, esta visión ha ocultado las intenciones de la época filtradas en el discurso martiano (Camacho, 2006). Por lo tanto, este campo es rico para la deconstrucción, pues a través de su estudio se buscan las fisuras que fueron borradas con la crítica hagiográfica. Aquí, está el aporte de los nuevos estudios y del presente trabajo.

Asimismo, la preocupación por la estilística usada por el autor Martí no es nueva, está el trabajo de Ivan Schulman (1975), que es descriptivo; el de Aníbal González (1983), que apoyar lo innovador y de ruptura, pero también nota el trasfondo decadentista. Otros trabajos reiteran lo dicho por el primero. Por eso, aquí se le ha dado una relación más discursiva e interpretativa hacia la *perlocution*, imbricado con la violencia de género. Jorge Camacho es uno de los más recientes estudiosos que emplea la deconstrucción, sin embargo, no de manera minuciosa ni rígida con lo del género.

III. MATERIALES Y MÉTODOS

Para este trabajo investigativo literario, se utilizó toda la lírica de José Martí (alrededor de quinientas páginas). Se incluyen textos publicados [*Ismaelillo* (1882), *Versos sencillos* (1891)], textos preparados pero inéditos (“Versos libres”, “Flores del destierro”, “Polvo de alas de mariposa”) y poemas aparecidos en otras ediciones, dispersos y en elaboración. La edición más actual es la de Alianza (2013).

El método elegido fue el interpretativo, que, en ciencias sociales, la crítica literaria, exige la comprensión y la validación. Con el planteamiento de una conjetura se investiga la forma particular de poetizar de la voz lírica; así se revela la experiencia particular llevada a la lengua literaria (uso de la metáfora y el símbolo) y descubierta por el lector en la lectura crítica, ejemplificada con los fragmentos causantes de tensión y que dan cuenta de lo sentido, leído y argumentado, en ese mundo creado por la voz lírica (Ricoeur, 2006).

Así, con la conjetura, se procedió a buscar aquellos versos o estrofas donde se aludía a imágenes, metáforas y otros tropos, que tendían a inscribir los cuer-

pos, comportamientos y espacios de los tres participantes de la narrativa martiana: los hombres, las mujeres o lo femenino y los otros, que se los ocultaba en la época bajo la palabra de “feos”. En este momento, la estilística ayudó al reconocimiento de estas utilidades.

Luego con estos recortes, se aplicó una lectura discursiva de análisis crítico del discurso, donde se optó por la herramienta de la deconstrucción (Derrida, 1997) y se la aplicó a la voz poética, leída como el centro del sistema, ya que manifestaba anhelos *teleiopoéticos* (1998, p. 50).

Asimismo, por la intención de autorrepresentación de la voz poética, se escogió la teoría del *ethos*, donde cuerpo y comportamiento crean un ser ficcional creíble, denominado “garante”, que se mueve en una escenografía, con sus marcos temporales y espaciales, socialmente validados (Maingueneau, 1996).

De la narratología, se escogió la relación actancial, pues esa voz poética crea una narrativa donde se convierte en sujeto que interactúa jerárquicamente con unos objetos (Greimas, 1996), a los cuales inscribe unilateralmente y refleja las relaciones de dominación y poder propias de las sociedades masculinas.

Para analizar la refracción social de esta construcción sobre los cuerpos se usó las lecturas de Pierre Bourdieu (2000), Ángel Rama (2000), Roberto Espósito (2011) y Gretchen Henderson (2018) que, desde la interpretación sociológica, antropológica, de los estudios culturales, del género y de los excluidos, dio argumentos multidisciplinarios a la lectura propuesta, que, además, se combinaron con lo dicho por la crítica desmitificadora del pensamiento de José Martí.

IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Resultados

En la lírica martiana, se crea una narrativa, donde hay una relación actancial. Aquí se presentan las relaciones y sus rasgos:

Tabla 1: *Inscripción de sujetos-objetos en la narrativa martiana*

	Sujetos masculinos	Objetos: la mujer y los feos	escenografía	
Poesía de juventud	<p>Yo-</p> <ul style="list-style-type: none"> • defensor y discutiador de la injusticia (patriota) • testigo-ojo de cronista • doncel • hijo del pueblo, de la patria, de una madre terrestre, de un padre divino, de un padre terrestre • vidente • ser especial • amante provenzal <p>Tú-</p> <p>amigos desdoblamiento</p> <p>Él-</p> <ul style="list-style-type: none"> • Próceres, mártires • mentor 	<p>Aceptadas o emuladas:</p> <p>Ella-</p> <ul style="list-style-type: none"> • mujer ideal-muerta • ángel-sin cuerpo • madre-agónica • mujer con entrañas-dadora de vida y protección <p>Criticadas:</p> <p>ángeles de ala negra tentadora, traidora obrera</p>	<p>Condenados y perdonados:</p> <p>Esos-</p> <ul style="list-style-type: none"> • presos-sierpes • pueblo • traidores-nacionales y extranjeros • Asesino reivindicado 	<p>Marcos espaciales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • abiertos: Cuba, campos bucólicos • cerrados: cárcel, estudio • feminizados: salón de baile <p>Marcos temporales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • noche para crear y reflexionar, pecado / día: amor, trabajo • primavera: goce / invierno: suplicio • niñez, juventud • Adultez / vejez: reflexión (h), castigo (m) • Divinización: agonía / maternidad / viudez <p>Escenas validadas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Patria

	Sujetos masculinos	Objetos: la mujer y los feos	escenografía	
Poesía de madurez	<p>Yo-</p> <ul style="list-style-type: none"> • hombre viril • maestro-homagnopaternal • intelectual-poeta • juzgador e inquisidor de las acciones humanas • amante <i>purus</i> • <i>pater familias</i>-guerrero –protector-Pigmalión <p>Ellos-</p> <ul style="list-style-type: none"> • héroes y mártires • poetas de la patria • hermanos <p>Él-</p> <ul style="list-style-type: none"> • hijo-guía y de inteligencia superior • hombre herido por amor • guerrero 	<p>Modelos: ella-</p> <ul style="list-style-type: none"> • monja • muda <p>repudiadas y condenadas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>femme fatale</i> • monstro tentador • Eva, Magdalena • estrofa 	<p>asimilables:</p> <ul style="list-style-type: none"> • indios –como se los inscribía en ese siglo- • negros <p>enemigos: esa-</p> <ul style="list-style-type: none"> • letrada • la sin hijos • corruptora del alma de los hijos • vieja <p>esos-</p> <ul style="list-style-type: none"> • hombres con exacerbación de la masculinidad-lobos • afeminados • criollo exótico • viles, traidores, pueblo olvidado • padre opresor y tirano • anexionistas • extranjeros-animalizados • enfermos, locos, ciegos 	<p>marcos espaciales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ciudad-urbe moderna • infierno • no patria • sitios rastreros, cuevas, profundidades • montaña lejana e inhóspita-salvaje • No lugar-feos <p>marcos temporales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • invierno • muerte

Discusión:

La herramienta de la deconstrucción de J. Derrida (1997) propone la evaluación de lo “suppléant et vicaire” (Derrida 1998, p. 208), que en el sistema de la presencia (p. 49) los somete a complementos; eso es lo que este autor critica al dominio del habla sobre la escritura, expandido en los sistemas bajo “el logocéntrismo” (p. 47), fundamentados en el imperio de una sola verdad para la episteme y el logos (8). Lo que ha creado una anulación y silencio de los subsidiarios; aquí, la diferencia no se la considera como importante, sino “suplementaria” (p. 232).

Para este trabajo, la voz poética sigue esta estructura y toma una posición central; es el sujeto, el “sol”, que domina “el logos, el habla, la razón” (Derrida, 1997, p. 8). Se autorrepresenta como un ser superior, dueño del pensamiento y con el derecho a la *poiesis*:

Qué susto que temor que delicado...
 Gozo, [...]
 ¡Qué negarse la pluma al pensamiento!
 ¡Y que tender el pensamiento el ala!
 ¡Un verso, que es viviente, un ángel muerto
 ya sin vida y color: su extraña esencia
 como un perfume al vago viento escapa!
 ¡Este miedo sabroso, esta ternura
 inefable, esta alarma, esto es poesía! (p. 253)

¿Que piense? ¡No pienso!
 en *ramilletes* y en coronas surge
 de un alma enamorada el pensamiento. (p. 426)

Viejo nací (p. 254).

Por consiguiente, su lugar de enunciación es la del hombre sabedor y reflexivo, el ilustrado que enarbola ese poder y el de la mirada en la palabra:

Yo sé de Egipto y Nigricia.
 de Persia y Xenophonte;
 y prefiero la caricia
 del aire fresco del monte. (p. 170)

Además, se concibe como un ser especial, que, poco a poco, tomaría la inscripción hagiográfica:

—dame el yugo, oh mi madre, de manera
que puesto en el de pie, luzca en mi *frente*
mejor la estrella que *ilumina* y mata (p. 112).

Si se considera el uso del verbo “ver” (más de 150 veces), “mirar” (más de cien veces) y el órgano centro de este paradigma, el ojo, (más de 170 veces), se recalca el poder vidente, que domina “la presencia” (Derrida, 1997, p. 49). Estas se imbrican con la función de “mirón”, “observador”, “enjuiciador”, que desde el XVIII y XIX se requerían para el intelectual y el guía de la moral pública (Molina, 2013).

Tal es, cuando a mis ojos / cuando la imagen llega (p. 60).

[...]
Véis las carrozas, las ropillas blancas (p. 95)
Mozo, ven, pues: ase mi mano y mira:
Aquí están, a tus ojos, en hilera
frías y dormidas como estatuas, todas
[...]
Las miro como son: cáscaras (p. 130)

Este rol de ver y decantar para beneficio de sí, con poder erótico, solo era permitido a los hombres, ya que desde la Cabilia las artes de la guerra, de la elección para la reproducción, las ceremonias de iniciación y la decisión grupal –democracia– fueron dadas a los hombres –unas veces por decisión divina, otras por herencia biológica o de la naturaleza–, así como los espacios exteriores, la palabra, la sabiduría, la memoria, la historia. Ese mundo simbólico es lo que da el poder innato a los hombres en las sociedades androcéntricas (Bourdieu, 2000) y se ha eternizado como mito en todas las sociedades con este régimen, donde es una cabeza la que funge de rey, soberano, *pater familias*, líder, “persona” (Esposito, 2011). Este tiene el poder de decidir quién vive o muere, además, es el que tiene el derecho a procrear una progenie consanguínea o literaria, ya que el arte y la escritura se convierten en los hijos de esos falos-“estilógrafos” metafóricos (González, 1987, p. 57).

Toma este hierro, —y a la moza infame
 que oscureció mi espíritu soberbio
 para vergüenza de mujeres frívolas
 ¡márcale bien en la frente con el hierro! (p. 436)

Por la tumba del cortijo
 donde está el padre enterrado,
 pasa el hijo, de soldado
 del invasor: pasa el hijo.
 [...]

 el rayo reluce: zumba
 el viento por el cortijo:
 el padre recoge al hijo,
 y se lo lleva a la tumba (p. 190).

En estos versos, el derecho a dar muerte está en la figura masculina, que socialmente ejerce la violencia del binomio amo-esclavo, “no-personas” (Espósito, 2011). Por eso, la voz poética martiana cumple como “garante” (Maingueneau, 1996). Es una refracción de un ser social, que en un sistema mayor es el dador de una forma de verdad única, vigente en un tiempo-espacio y eternizada en la lengua y en sus dispositivos (Bourdieu, 2000; Espósito, 2011); es “un vigilante que en sí mismo lleva” (Martí, 2013, p. 109).

Estos sistemas en red y en jerarquías obligan con sus discursos a constituir lo que es la “comunitas” (Espósito, 2011), donde se crean los límites de los que están adentro y los que están afuera. La diferencia vista como anormalidad se expulsa y se combate, ya que lo *similar* es lo que da el valor de persona en la sociedad del dominio de la presencia. Por eso, se crean los voceros y héroes, cuya función es la de luchar por la sobrevivencia del sistema, que escribe sobre la carne de sus integrantes para resguardar este acuerdo (Rojas, 2012; Bejel, 2012). Son los “deseos testamentarios” de “los amigos del pasado” (Derrida, 1998, p. 42), patriarcas que contrarrestan la diferencia. Entonces, el ideal de esta voz lírica fue crear una comunidad fraterna, siempre masculina, donde los amigos y hermanos “por el pabellón” (p. 191) lograrían el cambio, llevar a las naciones a la modernidad, con una masa trabajadora convencida con una seudociudadanía (Morán, 2013; Camacho, 2006).

¡el padre
no ha de morir hasta que a la ardua lucha
rico de todas armas lance al hijo!— (p. 102)

Para el varón, el caballo,
a que se ensaye en la guerra;—
para la baby hacendosa el ajuar de la muñeca (p. 468).

En consecuencia, la función del garante poético martiano es la del padre, que en su afán de crear un modelo de República, “comunitas”, dejó en la poesía un bosquejo de Nación utópica, creada desde la masculinidad hegemónica, que tras una aparente discusión a la soberanía española y al imperialismo, escondía una eternización de los roles de género, refractada de manera velada, en la topología, que las clases criollas, aristocráticas y del poder económico, debían seguir para asimilar a los “hombres naturales” de los países emergentes. Por eso, el escritor Martí, siempre se radicó en estas potencias latinoamericanas, que servían de modelos a las demás, las secundarizadas, pues no tenían el prestigio intelectual, económico ni bélico.

Ahora, al interpretar las asignaciones enmarcadas para los objetos del enunciado: la mujer y los otros, denominados como “feos”, pues en la economía de la belleza, solo se menciona lo aceptado (Henderson, 2018); incluso, porque lo estético estaba relacionado con lo erótico, donde la presencia posee —devora— lo mirado y lo reconstruye según sus gustos, a través, de las metonimias de sus cuerpos y comportamientos (*ethos*). Es a partir de esa focalización que esa presencia les permite existir en el mundo creado. Igualmente, en esta relación jerárquica, sus espacios están limitados a esa única conciencia. Entonces, los otros son inscritos como dependientes de ese único ser con poder de decidir, saber, querer, sobre sus existencias discursivas: son los objetos; no son activos ni con derecho a una ontología ni libre participación.

El alma trémula y sola
padece al anochecer:
Hay baile; vamos a ver
la bailarina española.
[...]
alza, retando, la frente;
crúzase al hombro la manta:

en arco el brazo levanta:
 mueve despacio el pie ardiente.
 [...]

 Soberbia y pálida llega:
 [...]

 se ve, de paso, la ceja,
 ceja de mora traidora:
 Y la mirada de mora:
 Y como nieve la oreja. (p. 180).

En este fragmento, se parte de los deseos masculinos por “diversión” y luego, se pasa a la descripción del objeto, donde predomina lo sensual para el ojo masculino, luego se la cataloga por su apariencia como traidora; aquí la culpa de la seducción recae en ella por tentar al hombre con su belleza. Victimización del hombre, muy usual en las formas decadentistas, que replicaban el mito de Eva y que han culpabilizado a la mujer hasta nuestros días (Cruz, 1998; González, 1997): ejemplos de violencia de género generalizados desde la poética y constante en las baladas, pasillos y tangos, como propia de la narrativa del amor (Guerrero, 2005).

Incluso, las feminizaciones dadas a las abstracciones y que, en español, tienen ese género y recrean esa subyugación:

Magnífica doncella
 va, camino de abajo, cabalgando
 en una mula ruin: ¿quién es ella?
 mi mente es la magnífica doncella (p. 434).

Así, en la poética martiana, la mujer solo está por su función prodigada al sujeto, las otras son criticadas, convertidas en mujeres fatales y eliminadas (Cruz, 1998); así, es la bella idealizada, que se relaciona como amiga, hermana, cuyo cuerpo inexistente es borrado por su peso moral divinizado; lo que transfiere al sujeto de la enunciación un anhelo necrofilico y hace de ella una “mujer ideal”, que ronda las metaforizaciones aladas y siderales, con animales e insectos que son reconocibles como perfectos a la mirada y ponderan una cromática nívea, clara, luminosa, pero inmóvil y sumisa.

De esta manera, el garante poético construye el tropo femenino desde la mirada erótica, por lo tanto, se focaliza en su belleza corporal y niega cualquier

fealdad: “Si es mujer ¿Por qué no es bella?” (Martí en Jiménez 1999, 78). Por consiguiente, replica lo ocurrido en las sociedades, que fragmentan los cuerpos de los objetos para devorar e invitar a un festín visual y tropológico. Así, las obras de arte y de lenguaje actúan como dispositivos que eternizan y naturalizan las sexualizaciones.

Por ello, los animales preferidos para las comparaciones son las palomas, las tórtolas, las mariposas; asimismo, la flora ofrece sus referentes en especial con aquellas cuya corola blanca, pálida, es acentuada con lo aromático, lirios, margaritas, rosas, lila, nardos, azucenas (Camacho, 2006); las gemas como la perla (41 veces) también recalca ese brillo, provocador del deseo y las guerras. Es una cosificación de las mujeres, cuya edad congelada eran la niñez (Guerreiro, 2005), que se movían lánguidamente en el día, la primavera y en el campo, con túnicas vaporosas. Lo que develaba ese ideal pigmaliónico de los hombres aristocráticos y poderosos del XIX, que hacían del cuerpo femenino virginal su territorio cotizado (Camacho 2006). Reflejo de una sociedad victoriana, que vendía a las niñas a las clases adineradas y encausaba a las otras al matrimonio y a la maternidad sacrificial²; mientras silenciaba a las trabajadoras, por eso, en estos versos, este tipo de mujer pasa de lo real a lo idealizado (Rama, 2000), cuando la hace bailar en el espacio femenino del bordado:

mujer, de faz enjuta y dedos gruesos:
otra que al dar al sol los entumidos
miembros en el taller, como una egipcia
voluptuosa y feliz, la saya burda
con las manos recoge, y canta, y danza: (p. 120)

De esta manera, el garante poético construye el tropo femenino desde la mirada erótica, por lo tanto, se focaliza en su belleza corporal y niega cualquier fealdad: “Si es mujer ¿Por qué no es bella?” (Martí en Jiménez 1999, 78). Por consiguiente, replica lo ocurrido en las sociedades, que fragmentan los cuerpos de los objetos para devorar e invitar a un festín visual y tropológico. Así, las obras de arte y de lenguaje actúan como dispositivos que eternizan y naturalizan las sexualizaciones.

² “Desde la cruz” es el poema que mejor ejemplifica el deseo de las culturas masculinas para la niña-mujer, socialmente aceptable.

Ahora, para configurar a los *feos*, el garante martiano de madurez los inscribe como “enemigos” de su República; sin embargo, los subclasifica. Una parte puede ser reconocida como partícipe de la comunidad fraterna, si deponen sus culturas, caracteres y se someten a la *educación superior*; esto los convertía en infantiles, feminizados o no evolucionados, eran los *hombres naturales*, pues, para el XIX, la táctica de *inclusión* era la asimilación, aplicable al indio, al negro y al pueblo.

En el sitial de repudiados o “no deseados”, están los enemigos de la República imaginada. Aquí, el género también incide y se refleja en el uso de las metáforas tanto para el hombre como para la mujer. En el primero, lo repudiado es la falta de virilidad (valores: el traidor, el tirano, los cobardes), el exagerado deseo carnal o la proximidad a lo femenino (“petimetres” o “criollo exótico”). Para la otra, lo que la “afeaba” era la no maternidad, la vejez y “la marcialidad” (mujer letrada) o incursión en el espacio determinado como masculino (sufragantes).

El repudio por la mujer letrada se encarniza en Gertrudis Gómez de Avellaneda, quien desagradaba a Martí (Fornet-Betancourt, 2009; Guerrero Espejo, 2005) y a la que inscribe:

sombra de espanto,
pecadora inmortal, nube de llanto, (p. 377)

La usa para persuadir a Rosario Acuña para que no siga su tono. Incluso, aconseja en su desdoblamiento de *homagno* huir de

aquella
donde el genio sublime resplandece
en el alma inmoral, [...] (p. 252).

En el XIX, como parte de los no estéticos para la Nación estaban los locos, los ciegos, los mudos, los enfermos, los extranjeros; estos son también constituidos con cierta perspectiva en la lírica martiana.

Para estos grupos la tropología usa la cromática oscura, las alusiones a lo desagradable, mal oliente, venenoso, monstruoso, negro, donde lo moral es carente; los animales rastreros, depredadores, carroñeros e insectos perjudiciales para la naturaleza y el ser humano sirven para las metáforas y metonimias. Los

espacios y tiempos subterráneos, oscuros, tenebrosos son usados. No olvida aludir a la tropología dantesca del infierno como en “Pollice verso”:

sobre sus vicios negros, parecían
esos gusanos de pesado vientre (p. 92).

O cuando alude a

los viles, los cobardes, los vencidos,
como serpientes, como gozques, como
cocodrilos de doble dentadura (...) (p. 210).

En sí, como autor de un tiempo-espacio, esta voz lírica eternizó y naturalizó una tropología y escenografías decadentistas que siguen reutilizándose en el imaginario poético.

V. CONCLUSIONES

El siguiente artículo presentó el trabajo investigativo realizado sobre la poética martiana, donde con la herramienta de la deconstrucción derridiana, en especial, la búsqueda de las fallas y contradicciones de un sistema se ha interpretado y validado la utilización de la tropología, escenografías y representaciones dadas por el garante lírico a los objetos del enunciado, que en el XIX inscribían el ser hombre, mujer y los otros, para su proyecto de nación.

Es cierto que el legado de José Martí es encomiable para el espíritu nacionalista y libertario, pero no hay que apartarlo de los presupuestos de su tiempo-espacio como el krausismo, positivismo, evolucionismo entre otros ni los pensamientos filosóficos del siglo XIX, donde como productos de la Ilustración guardaban en sus simientes el sistema hegemónico, racial, eurocéntrico, cuya construcción exigía la estructuración antagónica y sexualizada, donde el centro o el considerado como presencia buscaba el absoluto, la superioridad y la trascendencia solo para sí y sus iguales, fraternos, ya que se veía como el más cercano a lo humano, diferenciado de los otros más próximos a lo natural y animalizado o feminizado.

Así, en la poética martiana hay un proyecto por definir el *ethos* viril anhelado para el ciudadano guía de las naciones latinoamericanas futuras, es decir, el

criollo preocupado por lo nacional, pero sin dejar su sitial privilegiado heredado desde la Colonia. Entonces, en esta intención se filtran contradicciones, que en críticas hagiográficas no se han tomado en cuenta por intereses políticos; cuestión que en la crítica actual es necesario reconocer, pues el poner en vigencia presupuestos naturalizados y anacrónicos, mantendría un contra discurso con las luchas y logros contemporáneos.

VI. BIBLIOGRAFÍA

- Bejel, E. (2012). *José Martí images of memory and mourning*. Palgrave Macmillan.
- Bourdieu, P. (2000). *La dominación masculina*. Anagrama.
- Camacho, J. (2006). *José Martí: las máscaras del escritor*. Society of Spanish and Spanish-american Studies.
- Cruz, J. (1992). “‘Esclava vencedora’: la mujer en la obra literaria de José Martí”. En Biblioteca Virtual. <https://www.biblioteca.org.ar/libros/154560.pdf>
- Derrida, J. (1997). *De la Gramatología*. Siglo XXI.
- . (1998). *Políticas de la amistad*. Trotta.
- Ette, O. (1994). Imagen y poder-poder de la imagen: acerca de la iconografía martiana. En *José Martí 1895-1995*. Literatura-política-filosofía-estética. 10.º Coloquio interdisciplinario de la Sección Latinoamérica del Instituto Central (06) de la Universidad de Erlangen-Nürnberg. Vervuert Verlag.
- Espósito, R. (2011). *El dispositivo de la persona*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Fornet-Betancourt, R. (2009). *Mujer y filosofía en el pensamiento iberoamericano*. Anthropos.
- González, A. (1983). *La crónica modernista hispanoamericana*. Madrid: Purrrúa.
- Guerrero Espejo, I. (2005). *Mujer y modernidad en Las crónicas de José Martí*. Verbum.
- Greimas, J. (1996). “Teoría de los actantes”. En Enric Sullà. *Teoría de la novela. Antología de textos del siglo XX*. Crítica.
- Henderson, G. (2018). *Fealdad. Una historia cultural*. Turner.
- Jiménez, Onilda A. (1999). *La mujer en Martí*. Miami: Universal.
- Maingueneau, D. (1996). “El ethos y la voz de lo escrito”. Traducido por Ramón Alvarado. En *Revista Versión* 6: 79-92. <http://bidi.xoc.uam.mx/>

resumen_articulo.php?id=2004&archivo=7-135-2004rqb.pdf&titulo_articulo=El%20ethos%20y%20la%20voz%20de%20lo%20escrito%20(traducci%F3n%20de%20Ram%F3n%20Alvarado)

Martí, J. (2013). *Poesía completa*. Alianza.

Mistral, G. (1989). *Prosa de Gabriela Mistral*. Alfonso Calderón, comp. Santiago: Editorial Universitaria. <http://www.gabrielamistral.uchile.cl/prosa/jmarti.html>

Molloy, S. (2014). *Poses de fin de siglo*. Eterna cadencia.

Molina, Á. (2013). *Mujeres y hombres en la España ilustrada*. Madrid: Cátedra.

Morán, F. (2014). *Martí, la justicia infinita: notas sobre ética y otredad en la escritura martiana (1875-1894)*. Verbum.

Rama, A. (2000). *La ciudad letrada*. Ediciones del norte.

Ricœur, P. (2006). *Teoría de la interpretación*. Siglo XXI.

Rojas, R. (2015). *José Martí: la invención de Cuba*. Hypermedia. Edición en EPUB-IOS.

Usandizaga, H. (1997). “La imagen de la mujer en la poesía de José Martí”. En *Lectura 3*: 1-18. Universitat Autònoma de Barcelona.

PARTE III
ESTUDIOS EDUCATIVOS

ANÁLISIS DEL DISCURSO IDEOLÓGICO DE NATIVO HABLANTES DE INGLÉS EN REDES SOCIALES: IMPLICACIONES PEDAGÓGICAS

Paola Cabrera-Solano¹

Universidad Técnica Particular de Loja
Correo: pacabrera@utpl.edu.ec

Luz Castillo-Cuesta²

Universidad Técnica Particular de Loja
Correo: lmcastillox@utpl.edu.ec

¹ Master en Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera por Nova Southeastern University de los EEUU y por la Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL). Doctorando en Lingüística y Lenguas por la Universidad Nacional de Rosario, Argentina. Docente Titular de carrera de Pedagogía de los Idiomas Nacionales y Extranjeros de la UTPL.

² Magíster en Enseñanza de Inglés como Lengua Extranjera por la Nova Southeastern University of Florida (NSU), USA. Docente Titular de la Universidad Técnica Particular de Loja en la carrera de Pedagogía de los Idiomas Nacionales y Extranjeros y docente de la Maestría en Pedagogía de los Idiomas Nacionales y Extranjeros: Mención Enseñanza de Inglés.

RESUMEN

El presente trabajo tuvo el propósito de analizar el discurso ideológico de nativo hablantes de inglés en redes sociales para fortalecer el pensamiento crítico de futuros docentes de esta lengua. Los participantes fueron 36 estudiantes de la carrera de Pedagogía de los Idiomas Nacionales y Extranjeros de la Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador. Se utilizó el modelo de análisis del discurso de Fairclough (1995) y un corpus de 50 textos seleccionados con base en el discurso ideológico utilizado por nativo hablantes en redes sociales como Facebook, Twitter, Instagram y TikTok. Los participantes trabajaron mediante la metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) de tal forma que tuvieron la oportunidad de participar colaborativamente en la selección, creación y análisis del corpus. Los resultados evidenciaron que la metodología empleada, así como el acompañamiento y la retroalimentación brindada por los docentes, estimuló la capacidad de análisis crítico y reflexivo de los participantes sobre distintas temáticas de interés social como racismo, discriminación, aborto, violencia de género, entre otros, lo cual les permitió comprender las diferencias ideológicas evidenciadas a través de las interacciones en redes sociales y sus implicaciones didácticas.

Palabras clave: análisis del discurso, inglés como lengua extranjera, redes sociales.

SUMMARY

The present work had the purpose of analyzing the ideological discourse of English native speakers in social networks to enhance the critical thinking skills of pre-service English as a foreign language (EFL) teachers. The participants were 36 students from the English Major at Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador. The Fairclough discourse analysis model (1995) was implemented to analyze a corpus of 50 texts, which were selected based on the ideological discourse used by native English speakers on social networks such as Facebook, Twitter, Instagram, and TikTok. The participants used the Project-Based Learning (PBL) methodology to work collaboratively in the selection, creation, and analysis of the corpus. The results showed that the methodology used, as well as teachers' feedback, enhanced the participants' critical and reflective skills to analyze topics of social interest such as racism, discrimination, abortion, gender violence, among others, which allowed them to understand the ideological differences evidenced through interactions in social networks.

Key Words: discourse analysis, English as a foreign language, social networks.

I. INTRODUCCIÓN

El análisis del discurso (AD) constituye una metodología eficaz para conocer los tipos de interacción que se producen en la comunicación oral y escrita de los hablantes (Centro Virtual Cervantes, 2021). Por esta razón, se considera que el AD posee una alta influencia en la enseñanza del inglés ya que toda lengua extranjera se aprende mejor cuando se la contextualiza adecuadamente en las prácticas de aula. Considerando que el AD aborda el lenguaje como un evento comunicativo social, es necesaria la implementación de modelos que permitan a los futuros docentes de inglés analizar el discurso de los hablantes nativos e identificar su potencial pedagógico. Para ello, es importante considerar que un discurso tiene relación con el uso del lenguaje en función de la formación cultural, social y política de los individuos (Jaworski & Coupland, 2006). Además, en un proceso de AD influyen aspectos como los puntos de origen de los hablantes, el lenguaje que utilizan, y su contexto cultural (Urrea et al., 2013) puesto que, a partir de esta información es posible diseñar nuevas estrategias para la enseñanza de inglés.

En este ámbito, el presente estudio es el resultado de un proyecto de innovación docente que se llevó a cabo en la Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador. Para el desarrollo de esta investigación se implementó el modelo tridimensional del discurso de Fairclough (1995), el cual consiste en analizar cualquier evento discursivo desde una perspectiva textual, desde la práctica discursiva y sociocultural, a partir de textos orales y escritos. Diversos investigadores han empleado la metodología de análisis del discurso para conocer su impacto en la sociedad. Por ejemplo, Orrú (2015) analizó el discurso racista publicado en redes sociales considerando un corpus conformado por actualizaciones de estado e imágenes publicadas en Facebook. Con base en la teoría de Van Dijk (2007), Fairclough (1989), Grossi (2014), entre otros, se explicaron los principales aspectos del discurso racista demostrando que el lenguaje cotidiano en Facebook es profundamente afectado por los medios y el discurso político acerca de la migración. Por su parte, Mustika y Mardikantoro (2017) analizaron el nivel textual del discurso utilizado en dos medios de comunicación digital a través de un enfoque teórico y metodológico basado en el modelo de análisis crítico del discurso de Fairclough. Los resultados revelaron diferencias en cuanto al léxico utilizado en los dos medios, así como en torno a las expresiones empleadas a nivel socio discursivo. Además, Nugraha y Amalia (2021) investi-

garon el posicionamiento del lector a través del significado evaluativo de textos relacionados con el manejo y prevención de la pandemia Covid-19 utilizando el modelo de análisis crítico del discurso de Fairclough y la herramienta de análisis textual Appraisal System. Los textos seleccionados provenían del medio digital “The Jakarta Post”, en los que se encontraron contradicciones entre el discurso utilizado por este medio y el gobierno.

En este contexto, el presente trabajo tuvo el propósito de analizar el discurso ideológico de nativo hablantes de inglés en redes sociales para fortalecer el pensamiento crítico-reflexivo y la formación pedagógica de los futuros docentes de inglés como lengua extranjera.

II. REVISIÓN DE LITERATURA

Modelo de Análisis del Discurso de Fairclough

El modelo de análisis del discurso de Fairclough (1995) constituye una estructura de investigación que aborda lingüísticamente los problemas sociales predominantes. Este modelo se centra en aspectos tridimensionales para el análisis de texto e incluye la descripción lingüística de sus propiedades formales, la interpretación de la relación entre los procesos discursivos y el texto, y la explicación de la relación entre discurso y realidad sociocultural (Ahmad & Ibrahim, 2018). En lo concerniente a la dimensión textual, cuando una persona habla o escribe, lo que hace es producir información; por lo tanto, el significado de sus expresiones puede ser interpretado en contexto (Halliday & Hassan, 1976). En lo concerniente a la práctica discursiva, esta dimensión muestra la relación entre los procesos discursivos y el texto, lo que determina que sus posibles interpretaciones estén restringidas y delimitadas de acuerdo con la naturaleza del texto (Fairclough, 1995). Cabe señalar que no existe ningún texto sin contexto acompañante; en consecuencia, el texto se encuentra estrechamente relacionado con el contexto que se da en torno al autor del mencionado elemento (Rokhmansyah et al., 2020). Adicionalmente, la dimensión sociocultural implica una relación entre discurso y socioculturalidad a partir de la cual se desarrolla un texto. Es decir, este análisis se centra en el lenguaje y en las palabras individuales que le dan forma a un texto (Sabir & Kanwal, 2018). Por lo tanto, el principal enfoque de este análisis es que el discurso forma parte de la vida social.

El discurso ideológico

Guevara (2003) afirma que la ideología es indudablemente una de las nociones más discutidas en las humanidades y en las ciencias sociales. En términos generales, la ideología podría entenderse como un tipo específico de creencias sociales, grupales y no culturales sobre cuestiones generales y abstractas que no incluyen hechos o situaciones específicas y particulares; en este sentido, la ideología se constituye en la base de creencias compartidas por un grupo (Van Dijk, 2007). Asimismo, Van Dijk (2008, p.202) se refiere a las ideologías como “sistemas básicos de cognición social, como elementos organizadores de actitudes y otros tipos de representaciones sociales compartidas por miembros pertenecientes a un grupo”. Además, el autor agrega que las ideologías no pueden definirse en términos de verdad o falsedad y que pueden tener diversos grados de complejidad.

Según Valencia (2011), “El discurso, en cuanto práctica social, permite la expresión concreta de las opiniones y creencias que una persona o un grupo pueden albergar sobre un hecho, una situación o con respecto a otro grupo social”. Camargo y Pozzo (2021) afirman que los discursos que expresamos son gestos de interpretación sobre lo que vivimos. Las ideologías son principalmente expresadas y adquiridas a través del discurso, es decir mediante interacción oral o escrita; en tal sentido, cuando los integrantes de un grupo exponen, motivan o justifican sus acciones, lo hacen típicamente a través del discurso ideológico (Van Dijk, 2007). En este contexto, el análisis del discurso examina los efectos de sentido de los discursos originados en cualquier soporte semiótico, partiendo del principio de que el lenguaje interpela al sujeto ideológicamente (Camargo & Pozzo, 2021).

Análisis del discurso en redes sociales

El uso de la tecnología ha permitido el desarrollo de nuevas herramientas audiovisuales a través de las cuales es posible expresar diversos tipos de discursos. En este ámbito, las redes sociales permiten el intercambio de información de manera flexible y colaborativa a través de la tecnología (Álvarez & Muñoz, 2019). Por ello, el discurso utilizado en las redes sociales constituye un claro reflejo del pensamiento y criterio de las personas para expresarse (Vaca, 2017); por lo cual, se consideran un insumo muy interesante al momento de analizar el pensamiento ideológico de un grupo social determinado.

En lo que respecta al análisis del discurso de redes sociales, un aspecto relevante que se debe tomar en cuenta es la naturaleza híbrida de los textos orales o escritos (Rueda & Alamán, 2014). En este contexto, Tirado, et al. (2011) sostienen que es necesario observar la estructura general de la red social, así como sus diversos componentes a fin de profundizar en aquellas estructuras que subyacen a los flujos de conocimiento, información, intercambios sociales, etc. Asimismo, Aguirre (2014) manifiesta que a través de las redes sociales es posible reconocer el comportamiento de los individuos que forman parte de un grupo social determinado. Por lo tanto, las redes sociales constituyen herramientas muy valiosas para el análisis del discurso ideológico empleado por nativo hablantes de inglés, puesto que, mediante este proceso de análisis es posible identificar y comprender las estructuras de pensamiento generadas a partir de los textos seleccionados (Camargo & Pozzo, 2021).

Estudios previos

Orrú (2014) desarrolló un estudio para analizar el discurso racista utilizado en publicaciones de redes sociales en Italia. Se utilizó un corpus conformado por actualizaciones de estado e imágenes publicadas en cuatro redes públicas de Facebook, las cuales eran frecuentemente compartidas por usuarios comunes en sus perfiles personales. Con base en la teoría de Van Dijk (2000), Fairclough (1989), Grossi (2014), entre otros, se explicaron los principales aspectos del discurso racista (llegadas ilegales, delincuencia, lucha social y negación del racismo). Para ello, se consideraron elementos léxicos, formas retóricas y argumentos empleados en las publicaciones. Los resultados del estudio demostraron que el discurso cotidiano en Facebook se ve profundamente afectado por los medios y el discurso político acerca de la migración.

Kermani y Tafreshi (2022) analizaron las interacciones en la red social Twitter como un espacio político basándose en la teoría de Bourdieu. Para esta investigación se enfocaron en dos prácticas en red: el encuadre y la narración. Este estudio se realizó durante las elecciones presidenciales de 2017 en Irán, las cuales proporcionaron el contexto para analizar cómo se constituye ese campo. Combinando un enfoque analítico de las redes sociales con interpretaciones discursivas y textuales, se analizó un corpus de 2,596,284 tweets. Se identificaron tres públicos principales en la red de retweets: reformistas,

conservadores y usuarios diáspora. Habiendo identificado a los usuarios más influyentes en cada comunidad según la métrica de PageRank, se investigaron todos sus tweets a fondo. Los resultados mostraron que los usuarios ordinarios constituyeron la población mayoritaria de los públicos conservadores y de la diáspora. Los hallazgos también confirmaron que todos los públicos en red utilizaron las mismas estrategias para ganar más poder y produjeron los mismos marcos y narrativas para competir entre sí. Además, la batalla fue más fuerte en lo relacionado a los debates rutinarios y electorales, y no sobre la legitimidad o entidad del régimen.

Nugraha y Amalia (2021) desarrollaron un estudio con el propósito de identificar el posicionamiento del lector a través del significado evaluativo de textos relacionados con el manejo y prevención de la pandemia COVID-19, y determinar si el significado de dichos textos influía en la evaluación de oraciones aparentemente neutrales. Para ello, se utilizó el modelo de análisis crítico del discurso de Fairclough así como la herramienta de análisis textual Appraisal System. Los textos seleccionados provenían del medio digital “The Jakarta Post”. Entre los resultados más relevantes se encontró que existían contradicciones entre el discurso utilizado por el “The Jakarta Post” y el gobierno. Además, el análisis del sistema de evaluación condujo a la crítica explicativa del texto informativo en cuanto al posicionamiento del lector. La falta de representaciones positivas o neutrales en el texto le dieron al público objetivo un significado negativo dinámico.

Mustika y Mardikantoro (2017) realizaron un estudio para describir el nivel textual del discurso utilizado en los medios Trans TV y Global TV. La investigación empleó un enfoque teórico y metodológico. En lo que respecta al enfoque teórico, se utilizó el modelo de análisis crítico del discurso de Fairclough. En lo concerniente al enfoque metodológico, se emplearon métodos cualitativos y descriptivos. Los resultados del estudio evidenciaron que el vocabulario utilizado en los textos de noticias sobre corrupción transmitidos por Trans TV empleaban un léxico mucho más formal, mientras que, aquellos en Global TV tendían a utilizar un vocabulario formal. Además, las expresiones utilizadas en Trans TV contenían eufemismos, mientras que los de Global TV tendían a usar metáforas. En segundo lugar, en cuanto al análisis gramatical, Trans TV y Global TV utilizaban oraciones activas y pasivas, oraciones positivas-negativas, modalidades y pronombres personales. Finalmente, en cuanto al análisis de la estructura del texto, las noticias sobre corrupción en Trans TV y Global TV

monstraban un patrón o estructura conformado por elementos como el titular de la noticia, la fecha, el cuerpo, y la conclusión.

III. MATERIALES Y MÉTODOS

Participantes

Los participantes del estudio fueron 36 estudiantes de la carrera de Pedagogía de los Idiomas Nacionales y Extranjeros de la Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador. Estos estudiantes reciben formación pedagógica y lingüística para la enseñanza - aprendizaje del inglés como lengua extranjera. Su nivel de proficiencia corresponde al B1 y B2 de acuerdo al Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

Instrumentos y corpus

Para la recolección de información se utilizaron los siguientes elementos:

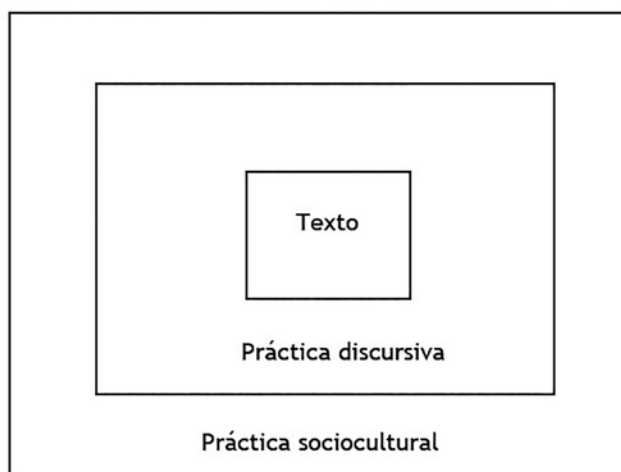
- Un cuestionario de diagnóstico online cuyo propósito fue identificar el conocimiento previo de los estudiantes en relación al análisis del discurso y determinar su nivel de formación en metodologías para la enseñanza de inglés como lengua extranjera.
- Un cuestionario de percepciones online para conocer el punto de vista de los estudiantes con respecto a la metodología implementada para el proceso de análisis de textos, así como para el reconocimiento de las implicaciones didácticas del mismo.
- Además, se utilizó un corpus de 50 textos obtenidos de publicaciones realizadas por hablantes nativos en las redes sociales Facebook, Twitter, Instagram y TikTok.

Procedimiento

Para el desarrollo de este estudio se aplicó un método mixto, el cual según Creswell (2015) combina datos cuantitativos y cualitativos para ser tabulados

e interpretados, lo cual integra las fortalezas de ambos. Este trabajo fue implementado durante un ciclo académico (5 meses) durante el cual las clases fueron impartidas virtualmente a través de la enseñanza remota de emergencia debido a la pandemia COVID-19. En primera instancia, se aplicó un cuestionario de diagnóstico online a través de la herramienta digital Google Forms, la cual fue puesta a consideración de los participantes mediante la plataforma virtual institucional Canvas. Los resultados de este instrumento permitieron a los investigadores determinar los conocimientos previos de los participantes a fin de planificar el proceso de identificación, selección, organización y análisis del corpus. Posteriormente, se implementó la metodología ABP para que los estudiantes trabajen de manera colaborativa (en grupos) para la estructuración del corpus. Para ello, cada grupo de estudiantes seleccionó 10 textos (en formato escrito y oral) de hablantes nativos de inglés publicados en redes sociales como Facebook, Instagram, Twitter y TikTok. Cabe señalar que se unificaron un total de 50 textos, los cuales tenían estrecha relación con temáticas relacionadas con aspectos ideológicos y sociales tales como racismo, discriminación, aborto, violencia de género, entre otros. El procedimiento de análisis se sustentó en el modelo tridimensional de Fairclough (1989) (ver figura 1).

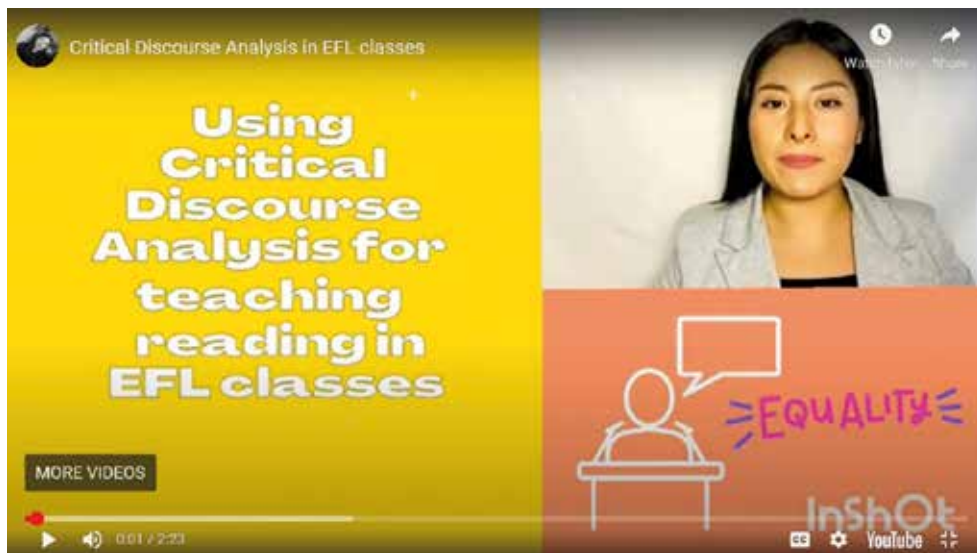
Figura 1. Modelo tridimensional de Fairclough (1989)



Seguidamente, los participantes efectuaron el proceso de análisis del discurso mediante las dimensiones textual, práctica discursiva, y sociocultural. Es

importante mencionar que los participantes recibieron retroalimentación permanente de tal manera que, con base en los hallazgos obtenidos por cada grupo de trabajo, se diseñaron cápsulas informativas, como se evidencia en Tenezaca (2021) (ver figura 2) a fin de demostrar el potencial pedagógico de los textos en relación a las temáticas ideológicas y sociales.

Figura 2. Cápsula informativa

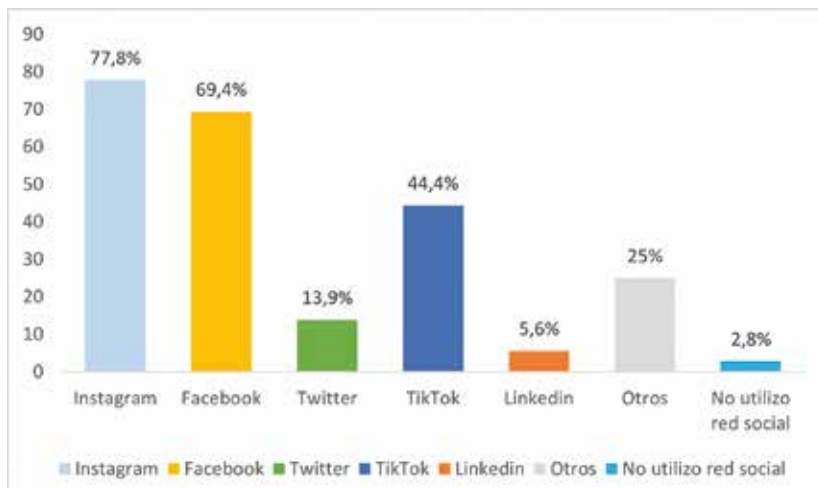


Al finalizar el estudio se aplicó un cuestionario de percepciones a través de la herramienta Google Forms con el propósito de conocer la opinión de los estudiantes con respecto al uso del modelo de análisis del discurso de Fairclough, así como para conocer su opinión acerca de la importancia de este tipo de análisis para fomentar el pensamiento crítico-reflexivo y sus implicaciones pedagógicas en la enseñanza del inglés como lengua extranjera.

IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

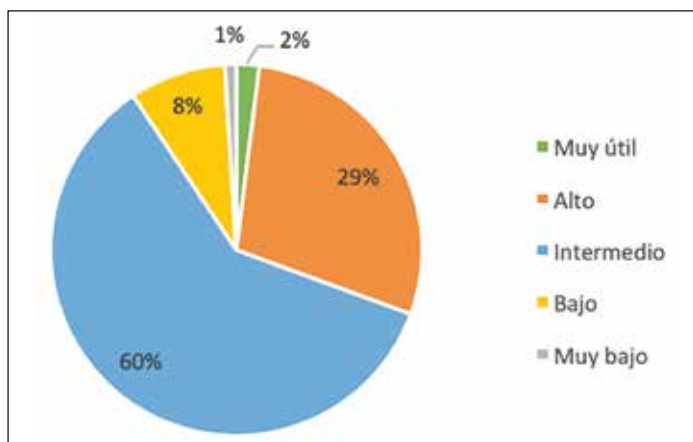
En la fase de diagnóstico, se identificó que el 77,8% de los participantes eran usuarios activos de la red social Instagram, el 69,4% de Facebook, el 44,4% de TikTok, entre otras (ver figura 3).

Figura 3. *Uso de redes sociales*



Además, el 91,67% de los participantes mencionaron que tenían conocimientos pedagógicos para la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Asimismo, el 94,44% de los estudiantes manifestaron que no conocían el modelo de análisis del discurso de Fairclough ni sus implicaciones didácticas en la enseñanza de una lengua extranjera. Adicionalmente, el 50% de los participantes indicaron que necesitaban fortalecer sus destrezas de pensamiento crítico y reflexivo. Finalmente, el 60% de ellos valoraron como intermedia su habilidad para entender y analizar textos en inglés (ver figura 4).

Figura 4. *Efectividad del modelo de análisis crítico del discurso*



Análisis del corpus

En la tabla 1, se incluyen extractos orales y escritos seleccionados del corpus de 50 textos que fueron analizados por los diferentes grupos de participantes en forma colaborativa. Estos extractos evidencian el lenguaje ideológico utilizado por nativo hablantes en las interacciones de redes sociales. Las principales temáticas seleccionadas fueron racismo, aborto, discriminación y violencia de género.

Tabla 1. Extractos del discurso en redes sociales

Grupo	Red social	Tema	Lenguaje discursivo
Grupo 1	Instagram Twitter	Racismo	<p><i>"Black people are exposed to greater occupational hazards".</i></p> <p><i>"Racism is a pandemic".</i></p> <p><i>"Black children are more likely to grow up in high poverty areas"</i></p> <p><i>"So, you admit it? You know you're racist".</i></p>
Grupo 2	Facebook	Aborto	<p><i>"We're going to be shouting from the rooftops that abortion is still safe, legal, and accessible".</i></p> <p><i>"There is a heartbeat, this is a thriving, growing human person, and we need to acknowledge that and protect that life as well".</i></p> <p><i>"I can honestly say if I hadn't had that abortion, I'd be dead".</i></p>
Grupo 3	Twitter	El matrimonio del mismo sexo	<p><i>"Does the Church have the power to give the blessing to unions of persons of the same sex?"</i></p> <p><i>"The support for same-sex marriage increased fairly sharply. That's likely due to generational changes".</i></p> <p><i>"I'm against it. I think children are important, and there's the declining birth rate, so it'd be better if men and women got married".</i></p>
Grupo 4	Instagram	Discriminación	<p><i>"Silence is not an option".</i></p> <p><i>"When a Muslim student enters your classroom...do not think about this".</i></p> <p><i>"I'm not a racist. Racism is crime and crime is something for black people".</i></p>

Grupo	Red social	Tema	Lenguaje discursivo
Grupo 5	TikTok	Violencia de género	<i>"Stop acting like a girl"</i> <i>"Boys don't cry"</i> <i>"Be a man"</i> <i>"Boys will be boys"</i>

En lo referente a la aplicación del modelo de Fairclough para el análisis de los textos seleccionados, las dimensiones textual, práctica discursiva, y práctica socio cultural fueron separadamente analizadas.

Dimensión textual

En cuanto a la dimensión textual, la mayoría de los textos incluyeron vocabulario informal y espontáneo, y no empleaban estructuras gramaticales complejas. Los patrones de oraciones básicos permitieron al lector saber fácilmente quién estaba haciendo la acción y cuál fue el resultado de la misma. Además, la mayoría de los creadores de estos textos expresaban ideologías a favor y en contra de los temas en debate. Esta dimensión se enmarca en el nivel descriptivo en relación con las propiedades formales del texto, el cual se constituye en la unidad de análisis que requiere la aplicación de teorías lingüísticas, y la selección de categorías relevantes para los propósitos de la investigación en los niveles sintáctico, léxico-semántico, y pragmático (Fairclough, 1995).

Dimensión práctica discursiva

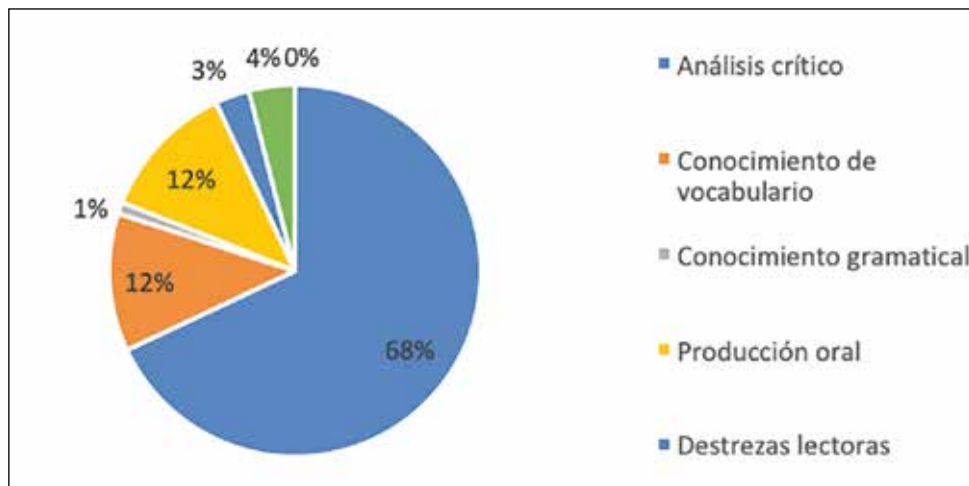
Se evidenció que los temas seleccionados para el análisis provenían de situaciones de actualidad que ocurrían en países de habla inglesa. Por lo tanto, estos textos eran difundidos a través de las redes sociales en donde se evidenciaba la libertad de expresión, ya que todos podían opinar libremente sobre temas controversiales que tenían influencia en su vida. Además, se evidenció la tendencia de representar gráficamente (incluso sin palabras) el impacto social de las situaciones o eventos que ocupaban la atención de la mayoría de internautas. Esta dimensión hace referencia a los aspectos sociocognitivos de producción e interpretación de los textos. Por lo tanto, incluye la forma en que los participan-

tes producen e interpretan los textos. El análisis se enmarca en el nivel interpretativo con respecto a la relación texto e interacción (Fairclough, 1995).

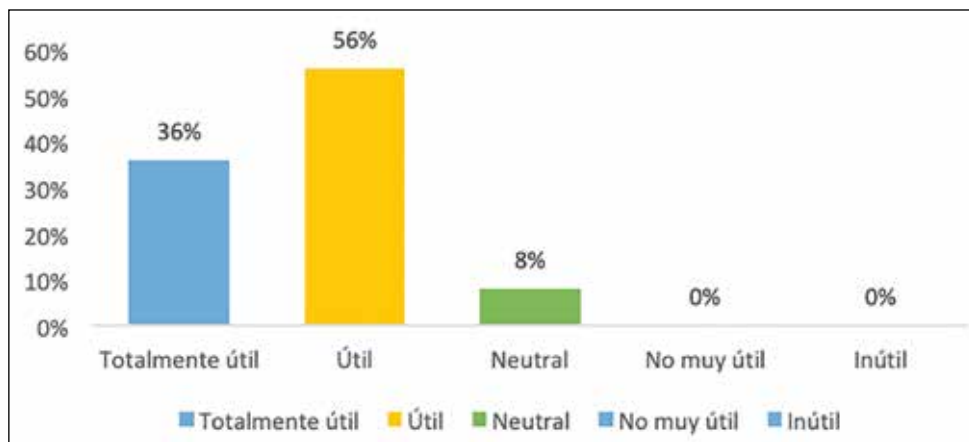
Dimensión de la práctica sociocultural

En lo relacionado a la dimensión de la práctica sociocultural, los textos expresaban la opinión de los nativos hablantes en relación a la influencia de los aspectos socioculturales en el discurso. Muchos de los emisores de estos textos eran personajes públicos que emitían su opinión acerca de diferentes temáticas evidenciando la realidad social de su entorno, estas interacciones generaban un impacto en la opinión pública y provenían principalmente de redes sociales como Twitter, Facebook, e Instagram. En lo concerniente a esta dimensión, se consideran las características de las estructuras sociales y culturales que encuadran los eventos comunicativos en diversos niveles. Es en esta dimensión en donde surgen los conceptos de poder, ideología y hegemonía. Asimismo, el análisis se realiza en el nivel explicativo de la relación entre interacción y contexto social (Fairclough, 1995).

Con respecto a las percepciones de los participantes sobre la aplicación del modelo de análisis crítico del discurso de Fairclough y sus implicaciones pedagógicas, los resultados demostraron que el 95,8 % consideró que el análisis textual fue beneficioso para comprender las interacciones sociales de los nativos hablantes de inglés debido a diferentes razones como la posibilidad de comprender los significados, ideologías, creencias, y propósitos detrás de un texto. De igual forma, el 68% de los estudiantes manifestaron que las redes sociales son herramientas adecuadas para el análisis crítico del discurso; entre estas redes, la de mayor preferencia fue Instagram con el 40%, seguido por Twitter con el 28 %, Facebook con el 16 %, y otras redes con el 12 %. En relación a las implicaciones didácticas de la aplicación de este modelo, el 68% de los participantes mencionaron que a través del análisis discursivo del texto, es posible mejorar la destreza de pensamiento crítico y reflexivo en la enseñanza de inglés como lengua extranjera, seguido de otros beneficios que pueden ser observados en la figura 5.

Figura 5. Implicaciones didácticas del ACD

Además, el 92 % de los participantes expresaron que el modelo de análisis crítico del discurso fue muy útil para comprender la realidad socio cultural de los países de habla inglesa. De igual forma, les permitirá implementarlo en la selección de recursos textuales con temáticas de interés social para la enseñanza de las diferentes destrezas lingüísticas del inglés. Asimismo, la creación de las cápsulas informativas que sintetizan el proceso de análisis crítico del discurso fue muy eficaz para el 92 % de los participantes, como se evidencia en la figura 6.

Figura 6. Percepciones sobre las cápsulas informativas

Finalmente, el 72 % de los participantes manifestaron que se encuentran preparados para implementar secuencias didácticas a partir de los conocimientos adquiridos a través del análisis de textos, basándose en el modelo de análisis crítico del discurso de Fairclough, lo cual permitirá motivar a sus estudiantes a comprender el uso del lenguaje en las interacciones sociales.

V. CONCLUSIONES

La implementación del modelo de análisis del discurso de Fairclough permite fortalecer la capacidad de análisis crítico y las destrezas lingüísticas de los futuros docentes de inglés como lengua extranjera, lo cual les ayudará a comprender la relación existente entre las interacciones discursivas y su impacto en la sociedad.

El análisis crítico del discurso de nativo hablantes de inglés en redes sociales permite conocer las representaciones ideológicas y socio discursivas sobre las problemáticas actuales que afectan la realidad de un país, de tal modo que los futuros docentes reconozcan el potencial pedagógico de estos elementos lingüísticos.

La construcción y análisis colaborativo del corpus de textos basados en redes sociales tiene una alta aplicabilidad didáctica puesto que permite que los estudiantes interactúen con diversos tipos de discursos y desarrollen procesos de análisis textual, discursivo y sociocultural, lo cual enriquece su nivel de competencia en la lengua extranjera. Asimismo, la creación de cápsulas informativas con fines pedagógicos potencia la capacidad comunicativa de los estudiantes y los motiva a poner en práctica los conocimientos adquiridos.

La enseñanza remota de emergencia representó una limitante en cuanto al desarrollo de las actividades de análisis crítico del discurso del corpus seleccionado. Asimismo, los docentes tuvieron que adaptar los procesos de retroalimentación a la modalidad virtual, lo cual dificultó el acompañamiento personalizado con base en las necesidades específicas de cada estudiante. Por esta razón, futuros estudios relacionados con el análisis del discurso podrían investigar el impacto de la retroalimentación en un contexto de enseñanza presencial.

AGRADECIMIENTOS

Expresamos nuestro agradecimiento a las autoridades de la Universidad Técnica Particular de Loja por promover y apoyar este proyecto de innovación docente a través del Grupo de Investigación EFL Learning, Teaching and technology.

VI. BIBLIOGRAFÍA

- Aguirre, J. L. (2014). Actores, relaciones y estructuras: introducción al análisis de redes sociales.
- Ahmad, K. M., & Ibrahim, W. H. (2018). Applying Norman Fairclough's model on JK Rowling's Harry Potter and the Sorcerer's stone: Feminism and critical discourse analysis (CDA) in children's world literature. *Midad Al-Adab*, 1(14), 659-680.
- Álvarez, E. E., & Muñoz, I. F. (2019). Relación entre el uso de internet para el entretenimiento y el aprendizaje escolar en estudiantes adolescentes del Ecuador. *CienciaAmérica: Revista de divulgación científica de la Universidad Tecnológica Indoamérica*, 8(1), 138-157.
- Camargo, T. C., & Pozzo, M. I. (2021). El concepto de hablante nativo en el discurso de profesores de inglés (Argentina). *Andamios, Revista de Investigación Social*, 18(47), 147-176.
- Centro Virtual Cervantes (2021). Análisis del Discurso. Recuperado de: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/analisis-discurso.htm
- Creswell, J. W. (2015). Revisiting mixed methods and advancing scientific practices. *The Oxford handbook of multimethod and mixed methods research inquiry*.
- Fairclough, N. (1989) *Language and Power*. London: Longman.
- Fairclough, N. (1995). *Critical Discourse Analysis*. London: Logman.
- Guevara, P. (2003). Ideología, una aproximación multidisciplinaria. *Íconos: Revista de Ciencias Sociales*, (16), 154-156.
- Grossi, R. (2014). *Looking for love in the legal discourse of marriage*. ANU Press.

- Halliday, M. A. K., & Hasan, R. (1976). *Cohesion in English*. London: Longman.
- Jaworski, A., & Coupland, N. (Eds.). (2006). *The discourse reader* (Vol. 2). London: Routledge.
- Kermani, H., & Tafreshi, A. (2022). Walking with Bourdieu into Twitter communities: an analysis of networked publics struggling on power in Iranian Twittersphere. *Information, Communication & Society*, 1-22. <https://doi.org/10.1080/1369118X.2021.2021267>
- Mustika, P. M., & Mardikantoro, H. B. (2018). Textual analysis of corruption news text on Trans TV and Global TV media: Critical Discourse Analysis by Norman Fairclough. *Seloka: Jurnal Pendidikan Bahasa Dan Sastra Indonesia*, 7(2), 173-184. <https://doi.org/10.15294/seloka.v7i2.19004>
- Nugraha, I. S., & Amalia, R. M. (2021). Indonesia government's prevention of COVID-19: critical discourse analysis study. *Journal of English Teaching, Applied Linguistics and Literatures (JETALL)*, 4(1), 65-74.
- Orrú, P. (2015). Racist discourse on social networks: A discourse analysis of Facebook posts in Italy. *Rhesis*, 5(1), 113-133.
- Rokhmansyah, A., Mulawarman, W. G., & Hudiyo, Y. (2020). LGBT News on Tirta. id Online Media: Fairclough's Critical Discourse Analysis. Universitas Negeri Semarang.
- Rueda, A., & Alamán, A. (2014). Las redes sociales como corpus de estudio para el Análisis del discurso mediado por ordenador.
- Sabir, M., & Kanwal, N. (2018). Norman Fairclough's model as a research tool in the Sciences, 1(1), 83-99.
- Tenezaca, G [Gabriela Tenezaca]. (2021, Julio 14). Critical Discourse Analysis in EFL classes [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=falclgFus34&ab_channel=GabrielaTenezaca
- Tirado-Morueta, R., Hernando-Gómez, Á., & Aguaded-Gómez, J. I. (2011). Aprendizaje cooperativo online a través de foros en un contexto universitario: un análisis del discurso y de las redes.
- Urra, E., Muñoz, A., & Peña, J. (2013). El análisis del discurso como perspectiva metodológica para investigadores de salud. *Enfermería universitaria*, 10(2), 50-57.
- Vaca Andrade, C. J. (2017). *Análisis del discurso de redes sociales sobre la influencia de reggaetón en los jóvenes* (Bachelor's thesis).

- Valencia, C. (2011). Del análisis crítico del discurso y las ideologías. *Forma y función*, 24(2), 145-169.
- Van Dijk, T. (2007). Análisis del discurso ideológico (Traducción Ramón Alvarado). *Versión. Estudios de comunicación y política*, (6), 15-43.
- Van Dijk, T. (2008). Semántica del discurso e ideología. *Discurso & Sociedad*, 2(1), 201-261.

12

METABOLISMO MENTAL
Y CONDUCTA LINGÜÍSTICA

Galo Guerrero-Jiménez¹

Universidad Técnica Particular de Loja
grguerrero@utpl.edu.ec

¹ Doctor en Filosofía para un Mundo Global, profesor emérito de la Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador. grguerrero@utpl.edu.ec

RESUMEN

Dado que el conocimiento y la realidad cotidiana no pueden alcanzarse solo desde el adoctrinamiento memorístico con el cual se trabaja en la educación formal, este artículo tiene el objetivo de plantear una nueva posibilidad afectivo-cognitivo-lingüística para que el ser en formación pueda educarse desde el metabolismo mental de su pensamiento reflexivo, con un lenguaje creativo-filosófico-crítico a partir de las habilidades de percepción, investigación, conceptualización, razonamiento y experimentación que debe desarrollar con eficiencia a partir de sus elementos psíquicos para que la palabra hablada, escrita, leída y escuchada sean el acontecer de lo más dignamente vivible en la educación, en la familia y en la sociedad. Por lo tanto, desde una metodología reflexivo-documental y experiencial, los principales resultados se centran en la celebración del lenguaje desde la memoria operativa, la cognición y la educación neurolingüística que deben ser evidentes axiológica, hermenéutica y fenomenológicamente asumidos dentro del marco comunicativo que a diario ejerce la naturaleza humana.

Palabras clave: cerebro, cognición, educación, lenguaje, neurolingüística, riqueza emotivo-espiritual.

SUMMARY:

Given that knowledge and everyday reality cannot be grasped solely through the rote memorization often employed in formal education, this article aims to propose a new affective-cognitive-linguistic possibility. This allows the individual in training to educate themselves through the mental metabolism of their reflective thinking, utilizing a creative-philosophical-critical language. This language is built upon the skills of perception, research, conceptualization, reasoning, and experimentation. They must efficiently develop these skills based on their psychological components, ensuring that spoken, written, read, and heard words become the epitome of the most dignified living in education, family, and society. Therefore, through a reflective-documentary and experiential methodology, the main findings focus on celebrating language from operational memory, cognition, and neurolinguistic education. These should be axiologically, hermeneutically, and phenomenologically recognized within the communicative framework that human nature exercises daily.

Key Words: Brain, cognition, education, language, neurolinguistics, emotional-spiritual richness.

I. INTRODUCCIÓN

Dadas las circunstancias actuales de vida que cada ser humano lleva a cabo en el planeta, bombardeado por una cantidad desmedida de información a través de los medios sociales que en infinidad de redes internáuticas lo atosigan hasta sentirse aturcido para procesar esa información en conocimientos útiles, de manera que sea educativa, axiológica, cultural, política y hermenéuticamente incorporada y procesada analíticamente en su cotidiana existencia, para que sea asumida en la conducta antropológico-ético-cívico-ciudadana de cada individuo, de manera que le sea factible llegar a tener una buena formación lingüística y cultural que, a más de la profesión u ocupación que cada ciudadano ocupa en una comunidad determinada, le permita llegar a tener una buena competencia comunicativa para que asegure éticamente una cultura de la familia, de la educación, de la política y de la comunicación bajo los mejores parámetros que la inteligencia intelectual y, en especial, la inteligencia emotivo-espiritual, le pueda brindar nuevos criterios de conducta que vayan cargados de responsabilidad y de honor al prójimo a través de los hechos y la palabra veraz, oportuna, no calculadora ni embustera, sino fraterna y dispuesta para extender la mano a quien más lo necesita; sabedores de que, allá, afuera, tenemos realidades deplorables, pero también magníficas que nos esperan para aprender a caminar juntos en el ámbito de la gracia, y no de la discordia ni de la falacia que tanto mal nos está haciendo, porque desde ese ámbito no es posible repartir lo mejor de sí que cada ciudadano sí posee cuando se esfuerza por acomodarse lingüística, cognitiva y emotivamente a una realidad más humana, como aquella del amor fraterno y universal.

Pues, una realidad amorosa, es decir, comprometida con lo noble, “nos empuja hacia el gran afuera, amplía el radio de nuestras miradas y de nuestra admiración. El amor nos empuja hacia la otra persona” (Guardine, 2001, p. 67) para brindarle nuestra calidad humana: viva, creadora, decidora, bienhechora y siempre con intención recta, enclavada en lo más profundo de la subjetividad humana en cuya mirada, la misericordia y el compromiso para abolir la violencia en sus múltiples dimensiones, es loable para el crecimiento de nuestra voz personal: auténtica y cargada de un lenguaje afectivo en donde se configura la realidad del sujeto que actúa con un metabolismo mental sano, armónico, actuante para el reino de la vida, en vista de que la palabra se vuelve trascendente, penetrante, tanto en el acontecer de lo sagrado, y actuante en el acontecer de lo deplorable.

Por lo tanto, una realidad afectivo-cognitiva lingüísticamente hablando, participa activamente del condumio de lo vivible desde un conjunto de ideas que se fraguan en el metabolismo mental desde la más sana convivencia. En este caso, “el lenguaje nos sirve como índice para emprender investigaciones sobre el Mundo de la vida, es decir, sobre la peculiar manera que tenemos de experimentar, sentir, hablar de la realidad” (Marina, 1999, p. 23) cotidiana y mundana desde la profundidad de nuestros elementos psíquicos que son los que posibilitan una serie de comportamientos lingüísticos y axiológicos que se convierten en determinados tipos de conducta, como aquel de que “una persona mejora realmente la calidad de la propia comunicación solamente bonificando la parte de sus sentimientos. (...). [Pues,] las ideas por sí solas son estériles; para animar necesitan ser animadas por un sentimiento” (Colombero, 1994, p. 90) que nos permita caminar de las palabras al diálogo de lo afectivo y humanamente realizable.

Desde esta perspectiva, “el lenguaje nos instruye sobre el modo de ver la realidad, no sobre la realidad en sí, por eso es más de fiar cuando habla de fenómenos subjetivos que cuando habla de realidades objetivas” (Marina, 1999, p. 23). Por ello, solo desde la calidad de nuestra realidad afectivo-amorosa será factible que lingüísticamente podamos asumir un compromiso para una “metodología activa, colaborativa, innovadora y actualizada” (Martín Vegas, 2009, p. 17) en el diario fragor de nuestra compartencia dialógica para que, en efecto, la palabra hablada, escrita, leída y escuchada sean el acontecer de lo más dignamente vivible. Pues, esta es la mejor manera de expresar nuestra competencia comunicativa desde nuestra conducta metacognitiva. Esta breve referencia de elementos son los que se desarrollan en este manuscrito.

En cuanto a la revisión de literatura, este artículo se inscribe en las tipologías textuales de la descripción y la argumentación a partir del estudio de documentos de carácter científico y ensayístico de autores que han trabajado profesionalmente desde el campo de la pedagogía, el humanismo, la neurolingüística, la neuroeducación y la filosofía.

Y, con respecto a materiales y métodos, los materiales son de carácter documental-bibliográfico, y los métodos con los que se trabajó son de carácter reflexivo-axiológico-experiencial-ensayístico.

II. DESARROLLO

1. *La celebración del lenguaje escrito desde la memoria operativa*

Insistimos en la enorme validez que hoy en día van cobrando las variables antropológicas de la cognición, la afectividad y el contexto en el ámbito de la ciencia de la lectura y la escritura como una grandiosa

oportunidad para reflexionar sobre la importancia que les damos a las palabras impresas, a los libros y a las bibliotecas en nuestras vidas. Esta celebración del lenguaje escrito debe profundizar discusiones sobre qué estamos haciendo en escuelas, colegios y hogares, y en la sociedad toda, para estimular la lectura. (Bal-seca, 2020)

y la escritura de un texto determinado en cualesquiera de los formatos que la tecnología nos sigue brindando para dar cabida a lo más selecto del pensamiento creativo desde el ámbito humanístico y científico, bien desde la cultura, las artes y las diversas disciplinas en las que las personas letradas se inmiscuyen desde su profesión u ocupación, con la cual aportan al desarrollo de una sociedad que cada vez exige ciudadanos con un alto “sentido del honor, el orden, el respeto, la estética, la libertad que brota del amor verdadero, la colegialidad, el trabajo en equipo, la generosidad y tantas virtudes admirablemente” (Orellana Vilches, 2009, p. 17-18) asumidas desde el pundonor de la palabra altiva, cognitiva, afectiva y contextualmente asumida desde la selectividad de la inteligencia intrapersonal que “nos faculta para formarnos una imagen veraz y precisa de nosotros mismos, para distinguir lo que somos de lo que representamos en el plano de las relaciones sociales” (Torralba, 2010, p. 38) a través de un lenguaje reflexivo, ponderado, analítico, dialógico y afectivo, especialmente, dado que “una persona mejora realmente la calidad de la propia comunicación solamente bonificando la parte de sus sentimientos” (Colombero, 1994, p. 90); y esta realidad hermenéutico-fenomenológica se armoniza antropológicamente con la puesta en marcha de la inteligencia espiritual, la cual, desde la plena libertad de la persona hablante, lectora, escribiente o escritora nos

faculta para el ejercicio de valorar éticamente las acciones y omisiones del pasado [y del presente], para tomar conciencia de lo bello y valioso que hay en ellas, pero también para vivir la experiencia estética, para deleitarse con la belleza de la

realidad, más todavía, para captar lo sublime de las cosas y embelesarse con ello. (Torralba, p. 130)

En este orden, y siguiendo a Torralba (2010), “un ser espiritualmente sensible se deleita con la belleza natural, con las manifestaciones artísticas y con la simplicidad de las pequeñas cosas” (p. 130) que emergen del pensamiento humano y que se traducen en porciones de lenguaje desde la más fina o abrupta sensación cognitiva de los procesos y estructuras mentales que afloran de conformidad con los factores socio-culturales y por el historial o contexto de desarrollo de la persona que individualmente procesa en su memoria operativa. Así, por ejemplo,

todo lo que tiene usted ahora mismo en su mente, todo lo que ha ido pensando durante la lectura [o escucha] de este texto, la idea que ha ido elaborando a partir del mismo, las ideas que le despierta su lectura, y de las que ahora mismo es consciente, se suponen que se dan en este ‘lugar’ denominado memoria operativa. (Téllez, 2004, p. 64).

En este sentido, el deleite y el carácter creativo del lenguaje que capta y procesa la mente humana desde su cognición, el grado de su afectividad y el contexto en el que se desenvuelve, se manifiesta desde una sensación exclusiva, muy especial, profundamente subjetiva, y en virtud de que, según la afirmación de Flórez Ochoa (2000), “toda percepción implica una elaboración, una interpretación, una construcción del sujeto” (p. 03), con la cual, sea de la índole que sea la producción y construcción de ese lenguaje, el cerebro da pie para celebrarla y, ante todo, en el caso del aprendizaje de la lectura, para inferirla desde un carácter reflexivo, sereno y profundo, dado que, como señala Balseca (2020) la lectura “amplía las posibilidades de pensar, inventar y producir nuevas realidades”.

2. Conocimiento y educación neurolingüística

Los componentes lógico-cognitivos y la pluralidad de emociones que a lo largo de su vida asume toda persona, impregnan una manera específica de conocer, y de conformidad con esa concepción personal, asume una posición psicológico-fenomenológica para relacionarse con la naturaleza y, en especial,

con el prójimo, de manera que sea posible una capacidad empática de operaciones mentales que a través del pensamiento y del lenguaje pueda canalizar su mundo interior, su riqueza espiritual, para proyectar lo que él es en su idiosincrasia de ente humano para comunicarse con la más sana racionalidad de su conducta moral o desde las más bajas pasiones que lamentablemente atropellan la dignidad personal y del mundo social humano.

Desde esta perspectiva, se marca un camino de vida o de muerte; esto significa que “del encuentro con el otro se puede salir alegres, serenos, exaltados, gratificados, contentos de haber encontrado la bondad o la sabiduría; pero también se puede salir amargados, tristes, humillados” (Colombero, 1994, p. 97) dado que, una mala conducta produce estragos de muerte, de desolación, de destrucción psicológica que derivan cerebralmente en alteraciones de la conducta, sobre todo en la parte motora o sensorial y en la forma en que procesa la información proveniente del mundo que lo rodea (Manes y Miro, 2018, p. 55).

En consecuencia, si un individuo está atropellado en su condición espiritual, no puede reconocer lo que hay de bueno en los demás y, por lo tanto, no puede sembrar semillas de bendición sino de destrucción, es decir, de malas acciones que desembocan en terribles sufrimientos; pues, desde ese estado no le es posible comprender que en la vida cotidiana hay un espacio de salvación cuando se asume una actitud positiva ante la vida, la cual está hecha de esperanza, de lucha constante en las más nobles acciones y de entrega desinteresada a todo semejante. Sin embargo, cuando es posible asumir esta triada de elementos antropológico-simbólicos, el ciudadano se da cuenta que “no tiene más mérito quien más sufre, quien más se aísla o se evade, sino quien más ama” (Parrilla, 2014, p. 214), es decir, quien más respeta y valora a los demás aceptándolos como son, puesto que “amar es algo más que dar rienda suelta a nuestros sentimientos o a nuestras pulsiones. Es comprometer la vida entera” (Parrilla, p. 215) a favor de los demás cuando se asume honradamente el trabajo como servicio y cuando se deja de lado los rencores y las rencillas personales que ningún favor le hacen a quien las padece.

Por supuesto, para que nuestra formación lógico-cognitiva y emocional sea coherente hace falta un espacio de educación bien concebido, armónica y espiritualmente sentido a través de la palabra sabia, ponderada, ética y neuro-educativamente bien asumida. Pues, “en la acción educativa existe plena conciencia del papel central de la educación lingüística para lograr una formación adecuada de la persona e insertarla convenientemente en la comunidad” (Co-

lombero, 1994, pp. 58-59) a través de la orientación axiológica que se recibe en la familia, en la selección de las amistades honestas y de la vida social cívica y políticamente selecta y, ante todo, en la mediación que pueden brindarnos los buenos docentes que estén preparados intelectual y axiológicamente, y en la lectura voluntariamente asumida de los libros que en actitud dialogante nos permitan

crear y recrear ideas, porque la letra se dibuja en nuestros pensamientos con formas y colores propios. Leer literatura [sobre todo porque] nos acerca a mundos posibles (...) a través de esquemas representativos propios. Vivimos otras vidas, otros mundos, tenemos más opciones. (Bialet, 2018, pp. 66 y 73)

para madurar intelectualmente y comprometernos más activa y cognitivamente con nuestra realidad socio-educativo-cultural.

3. *La educación cognitiva y neurolingüística*

La creación de campos armónicos en todos los espacios de la vida cotidiana es una de las acciones más saludables, la más creativa, inherente, fecunda, e incluso radical para que la existencia humana se fragüe sobre la base de una educación cognitiva y neurolingüística que permita enfrentar los nuevos retos que, por el desarrollo de la ciencia, de la tecnología, de la economía y de la salud orgánica y mental, nos exigen nuevas maneras de reflexión axiológico-antropológico-filosófica frente a la infinidad de problemas éticos que se derivan de estas disciplinas y que, por ende, nos exigen respuestas adecuadas para marcar un nuevo orden de realidades que apacigüen la ansiedad, la angustia y otro tipo de problemas mentales que se evidencian fenomenológicamente dentro del marco comunicativo que ejercemos a diario con la naturaleza, con en orden divino y con el prójimo al cual nos debemos.

En efecto, todo accionar humano tiene una razón de ser. “Nada es mudo; nada es aislado. Todo está envuelto por todas partes por un flujo sin fronteras de mensajes” (Colombero, 1994, p. 49) que son emitidos segundo tras segundo a través de los gestos corporales, de la oralidad, de la escritura y de la lectura de cuanto se puede ver e interpretar. Pues, aquí nace un modo peculiar de relacionarse con uno y con los demás. El problema es, ¿cómo es esa relación, cómo

la asumo, de qué manera, con qué intenciones y con qué talante de mi idiosincrasia humana me proyecto? Y si no, fijese en la cantidad de información que se emite, que se procesa, que se crea y se interpreta en las redes sociales y en la personalidad de cada ciudadano, frente al problema que hoy afecta al mundo entero: la pandemia del coronavirus.

Toda esta enorme cantidad de información y de actuación es producto de nuestra educación cognitiva y neurolingüística, dado que

es el cerebro el que da forma a nuestros pensamientos, recuerdos, sentimientos, creencias, percepciones, sueños e imaginación; es la sede de nuestras esperanzas, deseos, odios y amores y es el responsable de lo que vemos, oímos, tocamos, olemos, degustamos y de todo movimiento que realizamos. Es decir, cada aspecto del comportamiento se lleva a cabo por este órgano fascinante y de una complejidad única. (Manes y Niro, 2018, p. 53)

para actuar en cada ser humano de conformidad con una serie de factores ambientales y contextuales que paulatinamente van moldeando nuestra conducta para actuar no solo cerebral, sino desde un marco corpóreo-espiritualizado, cuya imagen está representada simbólicamente con el corazón de una moralidad avanzada o cínicamente construida a imagen de la debilidad o disfunción cerebral que represente ese individuo.

Desde esta óptica, y tal como señala Vicent González,

el corazón de la moralidad avanzada y propiamente dicha lo forman, pues, el conjunto de derechos y deberes individuales atribuidos a cualquier persona, los cuales permiten aproximarnos a la resolución de conflictos de acción surgidos en el seno de las relaciones y códigos de conducta humanos. (2000, p. 80)

que, en realidad, se efectivizan cuando se actúa desde una adecuada proyección neuro-fenomenológico-lingüística “para encontrar las mejores opciones de sobrevivencia y calidad de vida” (Trigo, 2013, p. 29) desde la enunciación de un lenguaje personalizado extático-espiritualizado y socio-cultural debidamente asumido en cada individuo que tiene el deseo de actuar sanamente en todo momento y en las diversas circunstancias de la vida.

4. *El lenguaje, milagro natural, artístico y divino*

Desde esta realidad, la vida humana, en esencia, es comunicación, y no solo entre los seres racionales, sino entre todos los seres vivos del planeta. Este fluir de lenguaje, energético, vital, armónico en la vida humana, “tiene la propiedad fundamental de crear espacios entre la palabra y lo que es designado, haciendo así existir objetos de reflexión que se transforman en fuentes inagotables de pensamiento” (Cabrejo Parra, 2020, p. 17), que son las que le permiten al ente humano, a través de su patrimonio neurológico, darse cuenta que es un ser racional, emocional y espiritual, que puede trascender con sus acciones para, desde el lenguaje, crear situaciones culturales, sociales, psíquicas, cognitivas, artísticas, científicas, humanísticas y de toda índole, incluso, es lamentable decirlo, poco humanas, esquizofrénicas y de maldad absoluta, dados los contextos en los que el lenguaje no ha podido desarrollarse bajo los parámetros de lo más plenamente humano.

Sin embargo, toda esta energía de vida que asume el ser humano desde la palabra es mucho más significativa que aquella que produce niveles de bajeza humana en ciertos sectores sociales que no ha podido dignificarse para lo más plenamente vivible. Y es que, todo depende de las sustancias neuroquímicas que produce el medio en donde y con quien se encuentra una persona determinada. Pues, “los seres humanos producimos este ramillete [de lenguaje para la comunicación] cuando estamos cerca físicamente de seres queridos, y su efecto nos ayuda a regular el aspecto emocional y fisiológico” (Cox Gurdon, 2020, p. 82) tan vitales para la compartencia de una adecuada comunicación, la cual debe ser, a más de informativa, dialógica, narrativa, amorosa, franca, sincera. Como dice David del Rosario, “debemos ser honestos, porque es esta honestidad lo que nos lleva a empatizar con el universo, a tomar decisiones más ecológicas y respetuosas con el proceso de la vida” (2019, p. 35).

Desde esta óptica antropológica, el lenguaje nos encamina a plantearnos interrogantes de carácter metafísico y filosófico, incluso estético y ecológico: ¿quién es el ser humano?, ¿para qué está?, ¿en dónde está ubicado?, ¿para qué sirve?, ¿con quién está o con quién comparte su existencia?, ¿cuál es su destino presente y final?, ¿es consciente de lo que hace y cómo lo hace? Quien así piensa, está haciendo un esfuerzo profundamente interiorizado para que se reconozca como un ser consciente, hecho de lenguaje y en medio de realidades que no siempre le son favorables para proyectarse con toda su hechura humana. “Su

naturaleza consiste precisamente en conferir coherencia a la heterogeneidad de las realidades que lo constituyen” (Maceiras, 2001, p. 11).

Y entre esas realidades heterogéneas está el lenguaje: pensante, simbólico, misterioso, comunicativo, emotivo y, ante todo, cerebral.

El cerebro actúa como un gran receptor que permite que la información externa captada a través de los sentidos sea transmitida a las diferentes áreas cerebrales, donde es procesada e integrada de forma compleja (Martín 2003). A medida que seamos capaces de integrar en nuestro quehacer diario aquellos elementos relevantes para cada situación, momento y persona, podremos mejorar todos los procesos que intervienen en el aprendizaje [de la vida], recordando siempre que es la interacción de todos los elementos (...) lo que puede mejorar nuestra labor. (Caballero, 2017, p. 16)

Es tal la influencia que el lenguaje connota para la supervivencia armónica del planeta que, el gran filósofo Max Müller (1861), citado por Evelio Cabrejo Parrá (2020), se plantea esta hermosa perla de palabras profundamente interiorizadas:

Todavía no podemos descifrar lo que es el lenguaje. Puede ser producto de la naturaleza, el fruto del arte humano, o un regalo divino. Si fuese obra de la naturaleza, sería la de un final con broche de oro que se le ha dedicado solo al ser humano. Si fuera una obra de arte por el ser humano, elevaría al artista casi al nivel más alto, el de creador divino. Si fuera un regalo de Dios, sería el regalo más grande de Dios concedido al hombre. (p. 17)

III. CONCLUSIONES

La reflexión, el deleite y el carácter creativo del lenguaje que capta y procesa la mente humana desde su cognición, el grado de su afectividad y el contexto en el que se desenvuelve, se manifiesta desde una sensación exclusiva en conocimientos útiles, de manera que sea axiológica, cultural, política y hermenéuticamente incorporada y procesada en su cotidiana existencia, para que sea asumida antropológica, ética y democráticamente, de manera que, a todo ciudadano, le sea factible llegar a tener una buena formación lingüística y cultural para que obtenga una adecuada competencia comunicativa, la cual le asegure una cultura de la familia, de la educación, de la política y de la comunicación

bajo los mejores parámetros que la inteligencia intelectual y, en especial, la inteligencia lingüístico-emotivo-espiritual, le pueda brindar cognitivamente a toda persona que desee educarse desde esta perspectiva neurolingüística. Y, ante todo porque, en efecto, el lenguaje humano participa de estas tres características, tan gratas y excelsas: es un milagro natural, es artístico y es divino.

IV. BIBLIOGRAFÍA

- Balseca, F. (2020-09-05). El libro en la canasta básica. *El Universo*.
- Bialet, G. (2018). *Prohibido leer*. Aique Grupo Editor S.A.
- Caballero, M. (2017). *Neuroeducación de profesores y para profesores*. Pirámide.
- Cabrejo Parra, E. (2020). *Lengua oral: destino individual y social de las niñas y los niños*. Fondo de Cultura Económica / Espacios para la Lectura.
- Colombero, G. (1994). *De las palabras al diálogo*. San Pablo.
- Cox Gurdon, M. (2020). *La magia de leer en voz alta*. Traducción de Núria Martí. Urano.
- Flórez Ochoa, R. (2000). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. McGraw-Hill.
- Gonzálvez, V. (2000). *Inteligencia moral*. Desclée.
- Guardine, R. (2001). *Cartas sobre la formación de sí mismo*. Ediciones Palabra.
- Maceiras, M. (2001). *Para comprender la filosofía como reflexión hoy*. Verbo Divino.
- Manes, F. y Niro, M. (2018). *El cerebro del futuro*. Planeta.
- Marina, J. (1999). *La selva del lenguaje*. Anagrama.
- Martín Vegas, R. (2009). *Manual de Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Síntesis.
- Orellana Vilches, I. (2009). *Fernando Rielo*. Desclée de Brouwer.
- Parrilla, J. (2014). *Reflexiones junto al pozo de Sicar*. Intermedio Editores.
- Rosario del, D. (2019). *El libro que tu cerebro no quiere leer*. Urano.
- Téllez, J. (2004). *La comprensión de los textos escritos y la psicología cognitiva*. Dykinson.
- Torralba, F. (2010). *Inteligencia espiritual*. Plataforma Editorial.
- Trigo Aza, E. (2013). *Investigación cualitativa y cuantitativa*. Universidad Técnica Particular de Loja.

INNOVACIÓN DE LA LITERATURA PARA
LA EDUCACIÓN VIRTUAL EN EL MUNDO
SOCIOECONÓMICO GLOBALIZADO

María José Muñoz-González¹

Universidad Bernardo O'Higgins / Becaria nacional ANID, Chile
ma_jose_mg@hotmail.com

¹ Candidata a Doctora en Educación por la Universidad Bernardo O'Higgins: Santiago, de Chile. Magíster en Educación Superior, Mención Docente Universitaria (Educación) Education Universidad Arturo Prat: Iquique, Chile.

RESUMEN

La educación en la actualidad busca fomentar la lectura en jóvenes, puesto quienes pertenecen al grupo etario con menos años, han tomado nuevas prácticas para relacionarse actualmente, los medios de comunicación actuales, el propósito de la investigación es el fomento de las imágenes, emojis para transmitir una emoción o situación en particular. La lingüística sin duda se ha ido transformando al pasar el tiempo, y debemos ser capaces de ser parte de esta transformación, y dejar de lado la resistencia para completar con las nuevas generaciones que nos brindan una nueva forma de comunicarnos, haciendo hincapié en un sincretismo entre el pasado y el modernismo actual. La justificación se basa en los cambios del lenguaje, la comunicación ha ido tomando la iniciativa de nuevas formas de expresión, la innovación del lenguaje, nuevos términos la Real Academia española ha permitido el ingreso de imáge-

nes y sus significados al lenguaje inculto e informal, fomentando un idioma universal donde no existen los límites de la interacción, facilitando la globalización idiomática educativa. Objetivo de la investigación es visualizar la educación actual, transcurrir por momentos de transformación en la transmisión de conocimientos, en los medios de comunicación virtual entre profesor- estudiante. El estudio se considera de diseño no experimental, y de alcance correlacional que busca medir coherencia de dos variables, con el enfoque de investigación cuantitativo, a partir de la cobertura de la provisión de educación a distancia a nivel nacional chileno, con los resultados de los quintiles socioeconómicos, el acceso al internet, para el universo de estudiantes, la información graficada fue brindada por el Ministerio de Educación con base en herramienta de simulación del Banco Mundial.

Palabras clave: Innovación- Lenguaje-Educación- Virtual- Diferencias Sociales.

SUMMARY

Education today seeks to encourage reading in young people, since those who belong to the age group with less years, have taken new practices to relate to current media, the purpose of the research is the promotion of images, emojis to convey an emotion or situation. Linguistics has undoubtedly been transforming with the passing of time, and we must be able to be part of this transformation, and leave aside the resistance to complete with the new generations that provide us with a new way to communicate, emphasizing a syncretism between the past and current modernism. The justification is based on the changes in language, communication has been taking the initiative of new forms of expression, language innovation, new terms the Royal Spanish Academy has allowed the entry of images and their meanings to the uneducated and informal language, promoting a universal language where there are no lim-

its of interaction, facilitating educational idiomatic globalization. The objective of the research is to visualize the current education, going through moments of transformation in the transmission of knowledge, in the means of virtual communication between teacher-student. The study is considered of non-experimental design, and of correlational scope that seeks to measure the coherence of two variables, with a quantitative research approach, based on the coverage of the provision of distance education at the Chilean national level, with the results of the socioeconomic quintiles, access to the Internet, for the universe of students, the information plotted was provided by the Ministry of Education based on the World Bank simulation tool.

Key Words: Innovation, Language, Education, Virtual, Social Differences

I. INTRODUCCIÓN

Los cambios generados desde el uso de mensajería instantánea ha simplificado el lenguaje informal, las redes sociales y las plataformas sociales, por diversos medios de comunicación actuales, la comunicación rápida, es uno de los componentes más importantes, de globalización que involucra a todo el mundo a través de las imágenes, que demuestran la interacción, sin importar el idioma, la migración del lenguaje escrito a la virtualización, ha dejado en evidencia el logro eficaz y efectivo de una nueva forma de comunicación que requiere de innovación para ser atractivo para los más jóvenes, que no les llama la atención la lectura, sin imágenes, sin símbolos, debemos tomar atención al lenguaje actual, para fomentar la lectura, como explica Sánchez (2019) el uso de imágenes hace más atractiva la lectura en los niños, hoy los adultos son los niños del ayer que requieren esas imágenes para comunicarse y entender lo que leen.

Tal como dice Bardalez (2021) para hacer más atractiva la lectura, las imágenes son un buen recurso literario, el problema actual de la comunicación se debe al cambio generacional entre estudiantes y profesores, en la medida que, el aprendizaje logre la comprensión entre el emisor y el receptor, es evidente que la codificación efectiva es necesaria, es necesario resaltar, las herramientas digitales disponibles para el uso del lenguaje, en este sentido se comprende, la necesidad de adaptar el lenguaje culto formal, a la reducción de imágenes e iconos utilizados en las nuevas generaciones de estudiantes de las generaciones Z y T nacidos desde el año 2000 a la fecha.

La finalidad de esta investigación es la reflexión de lo necesario que es simplificar la escritura, la transmisión de información y conocimiento, a quienes se están formando, si desde la primera, infancia hemos sido responsables de crear libros con imágenes, el lenguaje la lingüística debe hacer uso de estas fuentes literarias tales como lo son las imágenes, las fotografías, las señalizaciones, desde una perspectiva más general, la sociedad y el lenguaje debe ser inclusivo en la enseñanza para todas las edades, de esta forma la comprensión del lenguaje en la diversidad de los estudiantes es efectivo, la comunicación ha sido utilizada en el pasado, en la medida que, ha sido el transporte del conocimiento, se plantea entonces, la señalización y la codificación, ha permitido por generaciones la transmisión de conocimientos y adaptación sin importar la región, el país, o el continente, siendo así la semejanza de las carreteras con el mundo actual es la velocidad, la inmediatez comunicativa, el análisis procedente es sobre el acceso a la cobertura de la provisión de la educación virtual.

II. LENGUAJE SIMBÓLICO ACTUAL

La lengua, la educación, la virtualidad hoy son protagonistas de lo escrito, los conductos digitales, el habla escrita mediante la escritura simbologías informal e imágenes, emojis, memes, fotografías, señalización, son medios que hay ido reemplazando inclusive los llamados telefónicos, desde ahí nace la importancia de la innovación educativa, puesto que la cotidianidad ha ido abarcando un nuevo idioma globalizado en la sociedad. La real académica española, adaptó simbologías antes impensadas, inimaginables que fuesen aceptadas en el lenguaje, como; XD, O_O, OWO, 7W7, UWU, UnU, las nuevas generaciones Z y T, han adaptado este estilo de comunicación en la mensajería instantánea de forma cotidiana, creando nuevos códigos de interacción social y cultural que debe volver a encontrarse con los profesores y personas de edades más adultas.

La representación y el lenguaje simbólico, no involucran discriminación ni sexismo, tampoco se sustentan un idioma estos son universales, donde el pequeño hasta el adulto puede entender la transmisión de mensajes, ahora como pasamos de la lengua informal, aprendido en los más pequeños a la transformación de conocimiento y aprendizaje de los estudiantes, si partimos de la base de adquirir conocimientos, no debe y ser algo adverso por ejemplo, enseñarnos a leer español y vas a tomar las clases en ingles sin saber comunicarte, desde ahí la tesis se basa en la adaptación progresiva de involucrar este habla cotidiano en la educación de los niños, ya no solo las imágenes sino también incluir los conceptos o simbología de los medios de comunicación actual.

La pandemia aceleró, la interacción virtual con esto la globalización educativa de la mano de los estudiantes, mezclados en todas partes de la sociedad, con saberes diversos, distintos idiomas y la real académica española señala que los emoticones son lo más cercano a un idioma universal, entonces estamos frente a herramientas del lenguaje que debemos involucrar en el proceso de enseñanza. dentro de este orden de ideas Herrero-Diz (2021) manifiesta que los influyentes en sus libros de narrativa, influyen en el aprendizaje de los niños, con sus cuadernos donde su escritura, se realiza por medio de imágenes y emojis, el mundo de la literatura es quien tiene el deber de ser los *influencers* de la lectura y la transmisión de conocimientos.

III. COMUNICACIÓN DIGITAL

En tal sentido, Pozzoni (2021) explica la comunicación digital como un fenómeno importante de las nuevas generaciones, la creatividad para enseñar mediante las emociones como característica fundamental de esta nueva escritura, debe considerar un tiempo y espacio en la transmisión de conocimientos en las aulas de clases, de todos los niveles, estudiantes párvulos, básicos, medios, universitarios, de esta forma el aprender será más rápido, y efectivo acorde a la rapidez social en la cual vivimos.

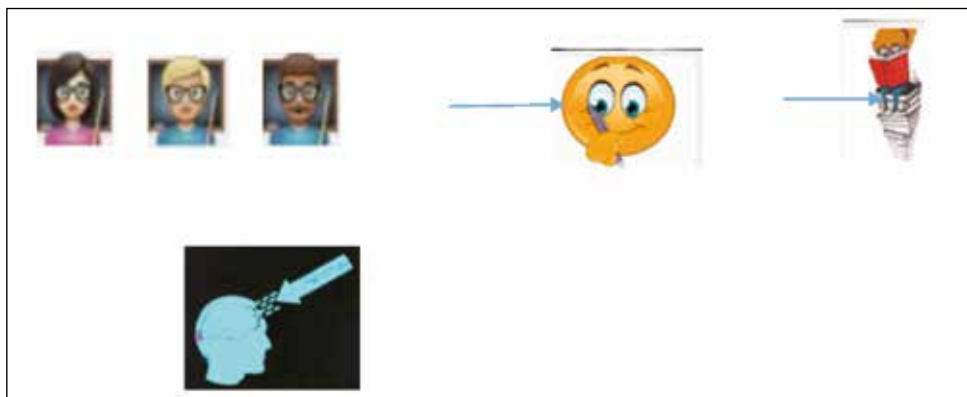
Los libros digitales hoy son una realidad, impensados eran los libros interactivos, hoy también forman parte de esta nueva casi cosmovisión de la importancia de esta nueva forma de entender ya no solo los chats, sino también las novelas, cuentos, entre otras, Monroy (2021) expresa que lo importante son los saberes concretos transmitidos, para el desarrollo crítico, de la interpretación, comprensión y una comunicación efectiva.

Por ello, Muñoz (2021) explica sobre la comunicación efectiva, la interacción entre estudiantes, profesores, compañeros de trabajo, las asociaciones comunicativas, el lenguaje simbólico resulta relevante en correos electrónicos, formales e informales, uno de los componentes más importantes, es establecer los canales de contacto, con los educandos. La confianza de transmitir sus saberes, emociones, el uso de las plataformas como Facebook, Twitter, Wsp, Instagram, Classroom han sido creadas actividades, sociales y académicas, no puede ser confundirse con lo personal, en este sentido se comprende que la vida académica o profesional no debe agobiar en lo privado, de esta forma evitamos las problemáticas que se han dado por el Covid19, el aprendizaje, la escritura, social y cultural.

IV. LA EDUCACIÓN Y LAS NUEVAS METODOLOGÍAS DE EXPRESIÓN

Lo anterior expuesto, Calvachi (2021) investigó la aportación de los emojis, en la iniciativa de comprender eficazmente, como una estrategia de enseñanza aprendizaje, el cual dio la significancia del plan lector, la metodología significo la contribución efectiva para la comprensión, adquiriendo habilidades lectoras y lingüísticas actuales. En relación a la problemática expuesta, Xotla (2021) concuerda con lo favorable del uso de las tecnologías, el fomento de la lectura, el incentivo estudiantil, la adquisición de conocimientos en línea, enfatizando en la globalización del conocimiento.

Figura 1. Lectura por medio de imágenes



Al respecto, De Oliveira (2021) expone las múltiples formas de comunicar, para la diversidad de la población, toma similar postura Collantes & Chichón (2021) donde las lecturas, con emojis buscan la significancia de los elementos representados en imágenes y la expresión simplificada del lenguaje actual, para la enseñanza de origen materno, sin importar el idioma, dándole énfasis a las didácticas aplicadas, al aprendizaje del estudiantado.

Tabla 1: Algunas caritas significativas y cotidianas.

xd	Risa
=)	Carita feliz
=(enojado
7w7	coqueto
O.O	sorpresa
O_O	asombro
OwO	Una noticia
T.T T_T	Carita llorando

Las lecturas siempre transmiten, ya sea enseñanzas, experiencias cargadas de emoción difíciles de explicar, hoy la mensajería ha instaurado el comunicar acotado, si bien es cierto que se puede referir a un empobrecimiento del lenguaje, existe una oportunidad de complementar el idioma, Cardoso & Monge (2021) habla de la técnica del aprendizaje y la expresión escrita, en los textos

cortos de redes sociales, como sistema de lectura sistematizada desde lo cognitivo del educando, dando cabida a los sistemas de inteligencia con el uso de imágenes emojis en la comunicación donde el emisor y el receptor conocen el estado emocional de quien transmite la información.

V. MATERIALES Y MÉTODOS

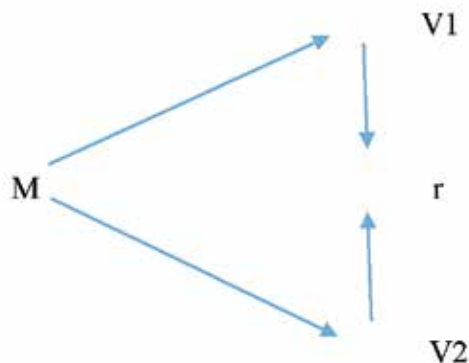
Dentro de este marco, la investigación corresponde al “paradigma correlacional” (Hernández-Sampieri R. F.-C.-L., 2017), que busca encontrar las relaciones existentes entre las variables, el análisis permitirá clarificar los resultados ayudan a comprender situaciones motivacionales distintas. No es posible identificar causas y efectos.

De este modo, el estudio se considera de diseño no experimental, y de alcance correlacional que busca medir coherencia de dos variables. El enfoque de la investigación es cuantitativo y efectúa uso de pruebas para testear hipótesis. Por otro lado, la lógica de la averiguación es deductiva dado que se parte teóricamente de la relación entre la conectividad. La educación y el cambio comunicación de forma virtual desde la visión de la instrucción basada en la virtualidad. Las cifras de la “*variable dependiente e independiente de investigación*” (Hernández-Sampieri R. F.-C.-L., 2017) fueron obtenidos de información proveniente de datos públicos chilenos del Ministerio de Educación con base en herramienta de simulación del Banco Mundial, la cobertura de educación es una particularidad de cada establecimiento educativo.

Las variable de Cobertura educación a distancia por regiones chilenas y quintiles según las dependencias escolares, fueron obtenidas por el ministerio de educación chileno que realiza periódicamente el organismo.

VI. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

Cabe considerar, el tipo y diseño de investigación es descriptiva, correlacional y de corte transversal, de acuerdo con (Hernández-Sampieri R. &., 2018) y (Hernández-Sampieri R. F.-C.-L., 2017). Cuyo esquema es el siguiente:



Donde:

M = Muestra

V1 = Variable

V2 = Variable

r = Relación entre variables

Variables, operacionalización.

Las variables del proyecto de investigación son:

Variable 01: Cobertura educación a distancia por regiones chilenas.

Variable 02: Quintiles según las dependencias escolares.

Es por ello, que la investigación se considera de diseño no experimental, y de alcance correlacional dado que busca medir relación entre dos o más variables. El enfoque de la “investigación es cuantitativo” (Hernández-Sampieri R. F.-C.-L., 2017) y este realiza uso de pruebas estadísticas para testear hipótesis.

VII. VARIABLE CUANTITATIVA

Es por eso, que pueden asumir cualquier valor en determinado rango. Este tipo de variable cuantitativa aplica principalmente para características cuyos datos son obtenidos mediante procedimientos de medición. El propósito de la investigación será de estándar aplicado, el nivel de estudio explicativo y correlacional, identifica las relaciones entre en campo de observación, así como factores, conceptos intervinientes o moderadores (Hernández-Sampieri R. &., 2018), asimismo; el diseño permitirá manipular las variables independiente en

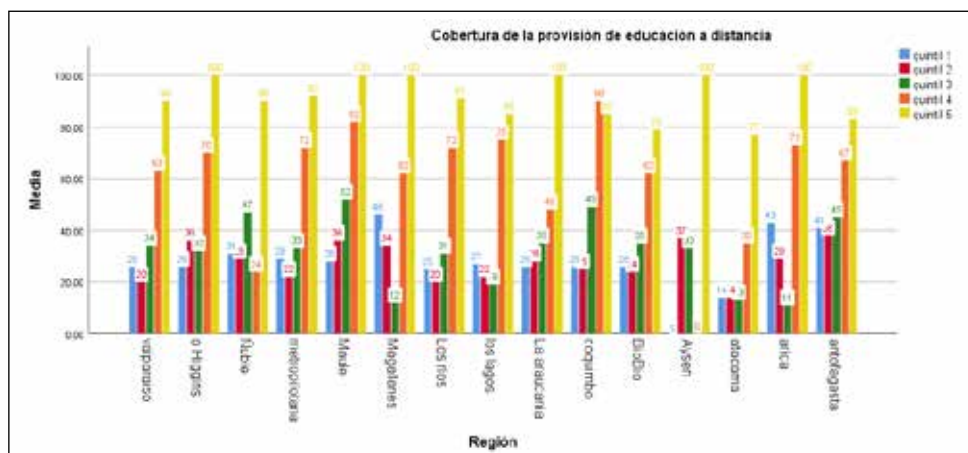
relación con la dependiente y su implicancia en la comunicación online y la educación virtual.

Por lo tanto, las técnicas Spss, como parte del procedimiento de las “Correlaciones bivariadas de SPSS” (Antonio, 2015) este instrumento o herramienta va a permitir medir el grado de dependencia existente entre dos o más variables mediante la cuantificación por los denominados coeficientes de correlación lineal de Pearson, en este sentido se comprende que la correlación bivariada es una técnica estadística destinada a averiguar los siguiente:

- a) si dos variables tienen relación entre sí.
- b) si la relación es fuerte-moderada-o débil
- c) qué dirección tiene la relación.

VIII. RESULTADOS

La cobertura de la provisión de educación a distancia a nivel nacional chileno, va a depender de los quintiles sociales, el acceso al internet no resulta equitativo para el universo de estudiantes, la información graficada fue brindada por el Ministerio de Educación con base en herramienta de simulación del Banco Mundial a partir de los quintiles socioeconómicos chilenos, determina la cantidad de cobertura a distancia mediante la virtualidad dependiendo del ingreso económico familiar según la cantidad de integrantes.



Elaboración propia. Fuente: Ministerio de Educación con base en herramienta de simulación del Banco Mundial.

El gráfico representa los cinco quintiles desde menor a mayor ingreso socioeconómicos cada uno 20% de color celeste el quintil 1 logrando en la región de Magallanes obtener un 46% siendo esta el mayor porcentaje en el país en el quintil, por el contrario, se encuentra Aysén con el 5% en la cobertura de la provisión de la educación a distancia. El segundo quintil representado de color rojo en el mayor porcentaje se encuentra la región de Aysén con un 37% y en menor porcentaje siendo atacama con un 14% en la cobertura de la provisión de la educación a distancia.

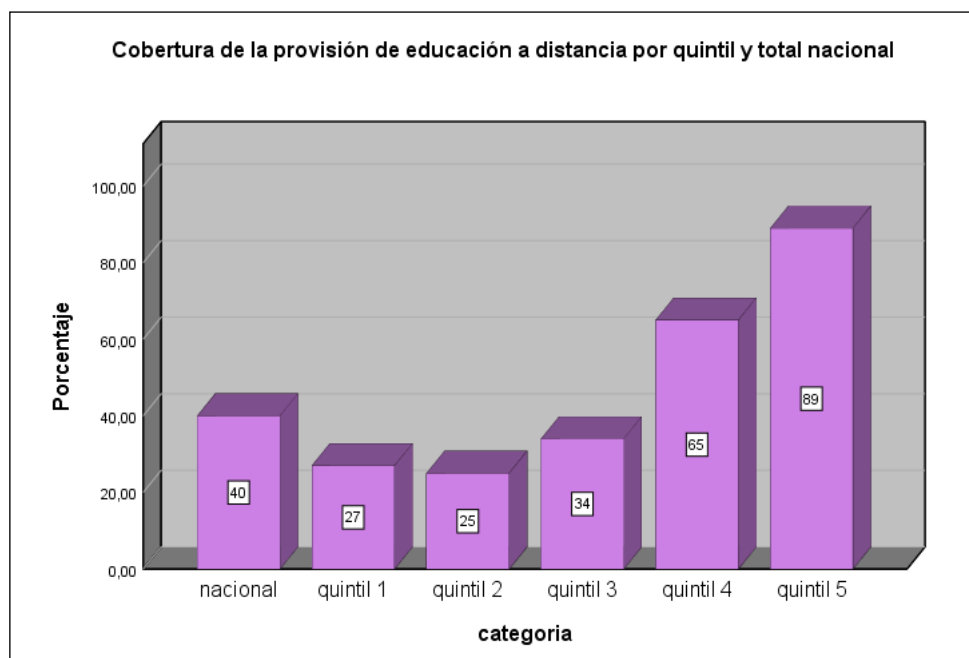
El tercer quintil representado de color verde proporciona el índice de mayor cobertura en la región del Maule con un 52% y siendo la región de Arica con un 11% en la cobertura de la provisión de la educación a distancia, en el cuarto quintil de color naranja se aprecia gráficamente mayores índices, superando los quintiles de menor ingreso socioeconómico la región con menor porcentaje es Aysén con 0% y en Coquimbo representa un 90%.

El quinto quintil de mayores ingresos socioeconómicos del país, tiene un 100% en las regiones de Arica, Tarapacá, O'Higgins, Maule, La Araucanía, Aysén y Magallanes, las demás regiones todas se encuentran sobre el 79% en la cobertura de la provisión de la educación a distancia.

Región	quintil 1	quintil 2	quintil 3	quintil 4	quintil 5	nacionalidad
Arica	43%	29%	11%	73%	100%	30%
Tarapacá		29%	24%	71%	100%	38%
Antofagasta	41%	38%	45%	67%	83%	53%
Atacama	14%	14%	13%	35%	77%	19%
Coquimbo	26%	25%	49%	90%	85%	47%
Valparaíso	26%	20%	34%	63%	90%	43%
Metropolitana	29%	22%	33%	72%	92%	41%
O'Higgins	26%	36%	32%	70%	100%	39%
Maule	28%	36%	52%	82%	100%	43%
Ñuble	31%	29%	47%	24%	90%	37%
Biobío	26%	24%	35%	62%	79%	36%
La Araucanía	26%	28%	35%	48%	100%	33%
Los Ríos	25%	20%	31%	72%	91%	32%

Región	quintil 1	quintil 2	quintil 3	quintil 4	quintil 5	nacionalidad
Los lagos	27%	22%	19%	75%	85%	31%
Aysén	5%	37%	33%	0%	100%	25%
Magallanes	46%	34%	12%	62%	100%	36%

Elaboración propia. Fuente: Ministerio de Educación con base en herramienta de simulación del Banco Mundial.

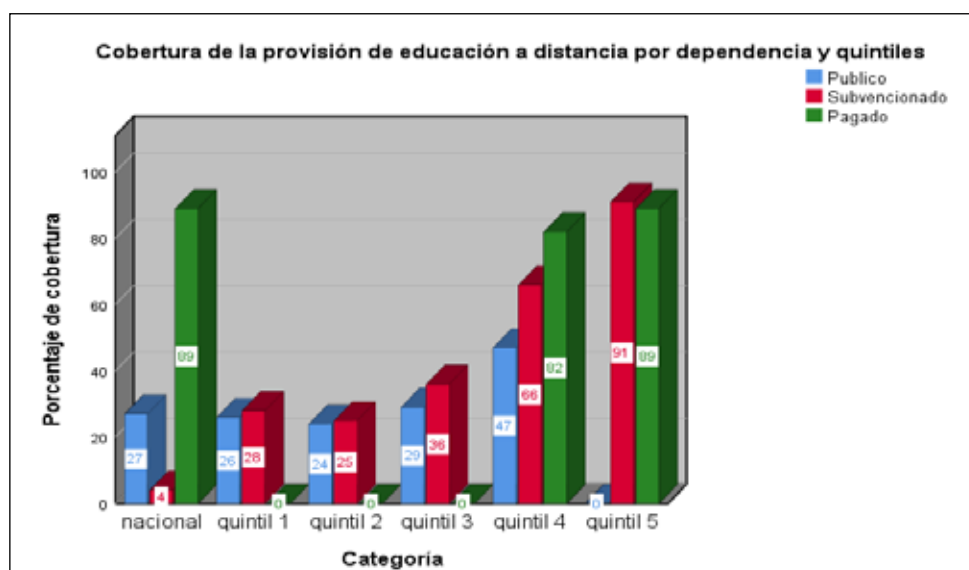


Elaboración propia. Fuente: Ministerio de Educación con base en herramienta de simulación del Banco Mundial.

Los totales nacionales gráficamente expuestos distinguen las diferencias sociales según los ingresos económicos, la accesibilidad a la educación a distancia el quintil uno con 27%, el quintil dos 25%, quintil tres 34%, quintil cuarto 65%, y el quinto quintil 89%, evidenciando que la educación a distancia es desigual según el ingreso familiar.

Categoría	Dependencia		
	Público	Subvencionado	Pagado
quintil 1	26%	28%	0%
quintil 2	24%	25%	0%
quintil 3	29%	36%	0%
quintil 4	47%	66%	82%
quintil 5	0%	91%	89%
nacional	27%	40%	89%

Elaboración propia. Fuente: Ministerio de Educación con base en herramienta de simulación del Banco Mundial.



Elaboración propia. Fuente: Ministerio de Educación con base en herramienta de simulación del Banco Mundial.

La cobertura de la educación a distancia surgen diferencias dependencia del establecimiento educativo al cual pertenezca el estudiante y al quintil socioeconómico, en el primer quintil, quienes asisten a un establecimiento pagado sólo quienes pertenecen a los quienes cuarto y quinto de mayor índices económicos con índices sobre el 82% en la provisión de educación a distancia, el ser-

vicio público escolar en el quinto quintil tiene un 0%, en cambio los quintiles primero, segundo, tercero, y cuarto van desde el 26% al 47%, las dependencias subvencionadas con aportes privadas y estatales a nivel nacional representan al 4% y obtienen mayor relevancia en el quinto quintil con 91%.

IX. DISCUSIÓN

Los jóvenes han sido participes del lenguaje actual, son ellos quienes han adquirido con mayor facilidad la interacción por medio de imágenes, la tecnología y los nuevos medios de comunicación han sido una gran influencia para grandes cambios e inclusión de imágenes reconocidas incluso por la Real Academia Española, los emojis, hoy son una realidad, como estrategia didáctica los profesores estimulaban a sus estudiantes la lectura por medio de imágenes significativas, hoy son aquellos niños que crecieron y han buscado una nueva forma de comunicarse de forma sencilla, rápida y efectiva Borreguero & Nappi (2021) indica que el lenguaje telemático virtual es un fenómeno que afecta positivamente en el proceso juvenil.

Notarfrancesco & Echenique (2021) concuerda con las transformaciones y evolución de la enseñanza aprendizaje de los últimos años, donde las imágenes en la lectura han sido imprescindibles para la comprensión de libros, revistas, programas televisivos o incluso de *youtuber* dándole lugar importante a los *influencers* en la transmisión de conocimientos, antes solo adquiridos en formatos formales de la enseñanza y escritura.

El problema pandémico abrió un mundo poco experimentado, la comunicación por las redes sociales como única forma de transmisión de información, enseñanza aprendizaje, y paralelamente a la expresión de las emociones, donde el emisor y el receptor pueden comunicar como se sienten, inclusive la Real Academia Española acepto simbologías con sus respectivos significados, por ejemplo; =), =(, WoW, W_W, T_T, entre otras como una forma de comunicación y escritura informal, la evolución ha llegado para quedarse, los adultos quienes debemos reaprender y superar la resistencia al cambio.

Es por esta razón que Gómez & Escobar (2021) explican sobre la educación virtual en tiempos de pandemia y el incremento de la desigualdad social, en este sentido se comprende que el uso del lenguaje, y la adquisición o vinculación a la diversidad de plataformas, va a ser dependiendo de los niveles

económicos y sociales de la población, estudiantes de menores ingresos podrán ingresar a plataformas gratuitas como Facebook y mensajería de instante, y estudiantes de mayores ingresos podrán acceder a plataformas de pago, la variación del lenguaje virtual también mantendrá variantes si el acceso no es libre para todos los educandos.

Ayala (2021) expresa la necesidad del trabajo de enseñanza aprendizaje globalizado, centrado en el estudiante, permitiendo así los interfaces de tiempo, y pudiendo expresar las emociones a destiempo, logrando la efectividad de forma sincronía y asincrónica, sin embargo, Gómez & Escobar (2021) explican que la pandemia dejó al descubierto las diferencias de la educación en la globalización puesto que no es para todos igual. Se plantea entonces el problema según Cardoso, et. (2018) atenúa y limita las diferencias de clases, uno de los componentes más importantes es la educación virtual, buscar las estrategias de comprensión y adquisición de conocimientos actuales para los distintos estratos socioculturales.

En el futuro se visualiza una adaptación entre las imágenes y la comprensión lector-escritor en los educandos, Salamanca & Vanegas (2021) expresa el desarrollo académico, en el incentivo del estudiantado, en un mundo donde todos somos migrantes virtuales, debemos ser capaces de crear nuevas metodologías centradas en simplificar el lenguaje de menos a más, para luego enseñar un lenguaje enriquecido, pero en principio es importante entender lo que lee y no solo codificando para sin sentido sin emocionalidad, la lectura es tan importante como saber hablar o caminar, pero es necesario aprender a caminar antes de correr, como es necesario saber las vocales antes que las letras para hablar o cantar, fundamental entonces corresponde entender frases cortas, para entender un texto amplio.

X. CONCLUSIONES

La comunicación en la educación debe ser sencilla, comprensible al alcance de todos los actores sociales, para la efectividad del aprendizaje, las nuevas formas de expresión surgen de las plataformas online, que pueden acceder los estudiantes y profesores, la simpleza de reducción de palabras, cobran valor en la adquisición de conocimientos variados, con la necesidad de integrar nuevos recursos pedagógicos, sociales y culturales en las escuelas, las generaciones

se ven obligadas a convivir con distintos iconos que se han integrado en la cotidianidad comunicacional, tales como los emojis, *likes*, simbologías virtuales basadas en imágenes que transmiten sentimientos, conceptos, frases, entre otras, hoy cumplen un rol importante que debe ser considerado en la enseñanza a distancia.

La conectividad y el acceso a plataformas educativas en mayor porcentaje en la actualidad pertenece a la sociedad con mayores recursos económicos, quienes acceden a las tecnologías, que se traduce en avances educativos, logrando adquirir conocimientos de la red no solo por la información sino transformando la sociedad del conocimiento, Chile representado por quintiles socioeconómicos, los estudiantes de mayores ingresos que asisten a escuelas privadas tienen acceso a mayor conectividad y los educandos de menores ingresos económicos, asisten a escuelas públicas quintil primero con 26%, segundo quintil con 24% y el tercer quintil con un 29%. La necesidad de democratizar y mejorar los accesos a la educación y la comunicación virtual es el primero camino para simplificar el conocimiento que debe ser adquirido por las nuevas generaciones de estudiantes.

XI. BIBLIOGRAFÍA

- Ayala, R. (2021). *Un zoom a la educación virtual: biopolítica y aprendizaje centrado en el estudiante*. Educación Médica.
- Antonio, G. P. J. (2015). Metodología cuantitativa en educación. Editorial UNED.
- Bardalez García, G. (2021). Cuentos con imágenes para mejorar la comprensión lectora de los niños y niñas de cinco años institución educativa particular San Ignacio de Loyola, Tingo María, Huánuco.
- Borreguero Zuloaga, M., Hidalgo Downing, R. Á., Gil Valdés, M. J., Martín Gascuña, R., Sancho Pascual, M., Guijarro Sanz, M., & Nappi, P. (2021). ¿Cómo hablan los jóvenes? Los corpus lingüísticos como base para la reflexión teórica y el aprendizaje de lenguas.
- Calvachi Gonzabay, V. A. (2021). Estrategia lectora interactiva para desarrollar la comprensión autónoma de textos literarios en estudiantes de sexto grado aplicando tics, año 2020 (Bachelor's thesis, La Libertad: Universidad Estatal Península de Santa Elena, 2021).

- Cardoso, A. C., Talame, L., Amor, M., & Monge, A. (2021). Aplicación de técnicas avanzadas de aprendizaje automático para identificar emociones en textos. In XXIII Workshop de Investigadores en Ciencias de la Computación (WICC 2021, Chilecito, La Rioja).
- Cardoso, C. N. P., Mella, R. P. S., & Suárez, N. A. R. (2018). La educación virtual interactiva, el paradigma del futuro. *Atenas*, 4(44), 144-157.
- Collantes, M. P., & Chichón, J. L. E. (2021). Emoji y expresión escrita: posibilidades de aplicación y desarrollo en lenguas materna y extranjera. *Educação & Formação*, 6(1), 14.
- De Oliveira, C. A. F. (2021). As novas formas de leituras contemporâneas no âmbito escolar. *recima21-Revista Científica Multidisciplinar-ISSN 2675-6218*, 2(5), e25352-e25352.
- Gómez-Arteta, I., & Escobar-Mamani, F. (2021). Educación virtual en tiempos de pandemia: incremento de la desigualdad social en el Perú. *Revista Chakiñan de Ciencias Sociales y Humanidades*, (15), 152-165.
- Herrero-diz, P. a. u. l. a. (2021) los libros best sellers de los youtubers infantiles: nuevas narrativas más allá de las pantallas.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista-Lucio, P. (2017). Alcance de la Investigación.
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta.
- Ministerio de Educación con base en herramienta de simulación del Banco Mundial
- Monroy, A., & Angélica, N. (2021). Libros digitales interactivos para niños (Doctoral dissertation, Universidad Autónoma Metropolitana. Unidad Xochimilco).
- Muñoz González, M. J. (2021). Formación docente constante para una comunicación virtual efectiva. *Revista Multi-Ensayos*, 7(14), 28–37. <https://doi.org/10.5377/multiensayos.v7i14.12003>
- Notarfrancesco, V., & Echenique, A. I. (2021). Televisión Argentina: mutaciones y transformaciones en las prácticas de enseñanza-aprendizaje de la Cátedra TV UNSa. *Revista Argentina de Comunicación*, 9(12), 149-164.
- Pozzoni, E. O. (2021). Narrativa multimedia y nuevas formas de comunicación digital: el fenómeno del chat fiction en la literatura de terror. *El Toldo de Astier*, 12(22), 82-92.

- Sanchez Almanza, D. M. La lectura de imágenes como estrategia para mejorar la comprensión lectora en los niños de 5 años de la institución educativa N° 125» Angelitos de Mama Ashu” distrito de Chacas, provincia Asunción-región Ancash, 2019.
- Salamanca Díaz, S. A., & Vanegas González, J. H. (2021). Implementación de un centro lúdico literario de interés para incentivar el desarrollo de la lectura y escritura en los estudiantes de 504 de la Institución San Francisco IED.
- Xotla García, N. (2021). El uso de recursos digitales en la modalidad de trabajo a distancia con alumnos del quinto grado grupo de la escuela primaria Emiliano Zapata.

USO DE UNA APLICACIÓN MÓVIL LITERARARIA
COMO RECURSO DEL PROCESO ASIMILATIVO
DE LA IDENTIDAD CULTURAL DE LOS
NIÑOS DE EDUCACIÓN INICIAL

Alexandra Paredes-Guevara¹

Universidad Indoamérica
alexandraparedes@uti.edu.ec

Corina Núñez-Hernández²

Universidad Indoamérica
corinanunez@uti.edu.ec

Mónica Mantilla-Sánchez³

Universidad Indoamérica
monicamantilla@uti.edu.ec

¹ Docente de la Universidad Indoamérica.

² Docente de la Universidad Indoamérica.

³ Docente de la Universidad Indoamérica.

RESUMEN

La investigación analiza las nuevas tecnologías que revolucionan el mundo en que vivimos, merece la pena destacar el impacto del uso de aplicaciones móviles literarias como recurso para la asimilación de la identidad cultural en los niños de educación inicial. El objetivo de esta investigación es destacar la importancia de la aplicación móvil LiterApp, mediante la utilización de cuentos digitales como recurso didáctico idóneo en la educación inicial, para motivar e involucrar a los niños con la lectura y el abordaje de la identidad cultural. Este trabajo se basa en un enfoque cualitativo, utiliza el método descriptivo y analítico, lo que permite verificar el interés de LiterApp para la asimilación de la identidad cultural en los niños. Se llegó a la conclusión que los cuentos digitales de la aplicación móvil LiterApp son importantes como recurso didáctico idóneo en la educación inicial, para motivar e involucrar a los niños con la lectura y la identidad cultural.

Palabras clave: cuento, cultural, digital, identidad.

SUMMARY

The research analyzes the new technologies that revolutionizes the world where we live in, it deserves to emphasize the impact of the use of literary mobile applications as a resource for the assimilation of cultural identity in children from initial education. The objective of this research is to emphasize the importance of the mobile application LiterApp, through the use of digital stories as suitable educational resource in the initial education, in order to motivate and involve the children with the reading and the cultural identity approach. This task is based on the qualitative approach, it uses the descriptive and analytical method, which allows to verify the interest of LiterApp for the assimilation of the cultural identity in children. It was concluded that digital stories from mobile application LiterApp are important as suitable educational resource in the initial education, to motivate and involve children with the reading and cultural identity.

Key words: story, culture, digital, identity.

I. INTRODUCCIÓN

La tecnología de hoy está siendo utilizada como apoyo didáctico en la educación, lo que permite continuar con el proceso de enseñanza aprendizaje, facilitando actividades aplicadas mediante cuentos interactivos con temas que fortalezcan la identidad cultural ecuatoriana, esta práctica de la lectura de cuentos llama la atención y motiva a los estudiantes a desarrollar sus habilidades (Morales Cornejo y Chávez De La Calle, 2020).

Los autores antes descritos indican que se desconoce el impacto en la valoración cultural que tienen las aplicaciones móviles para incentivar la lectura. Esto ha generado cierto desinterés de los docentes por animar el comienzo del proceso de lectura en niños de educación inicial y este rezago podría ser perjudicial en el futuro.

La aplicación fue socializada a los padres de familia y planteada en una forma práctica, integrada a una planificación de aula vinculada a la adquisición de destrezas lingüísticas en donde los resultados se dieron mediante un análisis cualitativo. El objetivo de esta investigación fue destacar la importancia de la aplicación móvil LiterApp, mediante la utilización de cuentos digitales como recurso didáctico idóneo en la educación inicial.

II. REVISIÓN DE LITERATURA

La aplicación móvil literaria marca una tendencia irreversible en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el desarrollo de los niños, la actividad de escuchar un cuento en el aprendizaje narrativo es esencial porque le permite al niño imaginar las situaciones, adquirir más conocimientos sobre el mundo social y cultural, aprender a escuchar con atención, formar sentimientos y afectos por los personajes positivos y bondadosos, enojarse con los personajes que tienen actitudes negativas con los demás, lo que le posibilita encontrar su propia posición moral. (González Moreno, 2021).

La etapa de la Educación Inicial es sin lugar a duda la base del proceso de enseñanza-aprendizaje, en este sentido, es especialmente imprescindible la intervención de los docentes y padres de familia para el acceso a los cuentos y el uso de nuevas tecnologías, de forma que la cooperación y la interacción a menudo modeladas de acuerdo con el contexto educativo, se convierten en los

principales pilares del proceso lector, la figura mediadora debe tener en cuenta los intereses y las limitaciones que presentan los niños a la hora de seleccionar cuentos acordes con sus capacidades y expectativas, para así fomentar el desarrollo de la lecto-escritura (Vara López, 2018)..

Aquino (como se citó en Núñez Naranjo et al., 2021) indica que la comprensión lectora es fundamental en la realidad del aula, en todas las áreas de conocimiento y en las diferentes etapas escolares, por tanto, comprender cualquier texto según el nivel de desarrollo del individuo implica el nivel de comprensión literal, inferencial y crítico, aplicando varias estrategias para hacer relación de sus conocimientos previos y los nuevos.

La conciencia narrativa del niño en tempranas edades tiene efectos sorprendentes en el aprendizaje literario y el hermoso caminar de la lectura de cuentos, fomentando la capacidad y la creatividad narrativa, la imaginación y la fantasía combinadas con las experiencias y vivencias personales que construyen realidades imaginarias. El compartir la experiencia de la lectura de cuentos digitales se convierte en una integración a la literatura digital, en donde se alude a “una apertura y desplazamiento hacia otros lenguajes –más allá del verbal– y otros medios y soportes –más allá del libro–” (Kozak, 2017). Esto implica una convergencia de miradas, vueltas de página y dar libre curso a las emociones, por lo que se constituye en un aspecto esencial de la primera infancia, en el proceso de comunicación verbal y no verbal (González Moreno, 2021).

La identidad cultural comprende las características importantes y autóctonas de un lugar, pueblo, región o comunidad, es decir, todo aquello que lo hace único. Es importante aprender a valorar todos los bienes y recursos que lo integran y para ello es necesario impartir en base a los diferentes programas educativos la idea de concienciar respecto a todo aquello que dé valor a su comunidad ya que la cultura es muy necesaria para todas las personas (Cepeda Ortega, 2018).

Núñez (como se citó en Vidal Fernández et al., 2018) plantea que desde el punto de vista pedagógico es mucho más difícil o requiere más esfuerzo enseñar riqueza cultural a niños. Para ello es importante utilizar estrategias de difusión no solo de tipo audiovisual sino también lúdico, estos elementos favorecen el aprendizaje y la formación en valores en los niños.

En los ambientes de aprendizaje la interacción con los dispositivos tecnológicos se convierte en un recurso didáctico esencial para el proceso enseñanza aprendizaje, mientras se permita una flexibilidad de uso que atienda a los diver-

sos estilos y la aportación que se dé para mejorar las habilidades lingüísticas en los niños de educación inicial, la implementación de las tecnologías del conocimiento en el aula de preescolar obliga a un cambio de paradigmas propios de la comunidad educativa que permita una modificación al currículo y que facilite incluir en el trabajo del aula la interacción con tableros inteligentes, materiales educativos computarizados y aplicaciones móviles (Ghitis Jaramillo y Alba Vásquez, 2019).

III. MATERIALES Y MÉTODOS

Este trabajo se basa en un enfoque cualitativo y se respalda en información relacionada con: el análisis del cuento digital como parte de la literatura infantil y como estrategia que favorece el aprendizaje de la identidad cultural. Se utilizó el método descriptivo al buscar las características de la temática abordada y hacer una descripción de los detalles identificados. El método analítico para comprender mediante el análisis de datos obtenidos y concluir acerca del tema partiendo de lo general a lo particular. Se consultó información relevante que articule la investigación basada en la lectura de varios archivos, documentos, libros sobre la oportunidad de usar aplicaciones móviles literarias para crear identidad cultural en niños de educación inicial.

En el desarrollo de esta investigación se procedió de la siguiente manera:

1. Búsqueda del material bibliográfico, especialmente artículos científicos en varios buscadores, bases de datos y bibliotecas virtuales. Se revisaron varios documentos bibliográficos y artículos con información similar que aportaron a la realización de esta investigación con el fin de llegar a conclusiones con respecto al tema.
2. La investigación se realizó en la Unidad Educativa del Milenio Santiago de Píllaro institución de sostenimiento fiscal ubicada en la provincia de Tungurahua, cantón Píllaro, parroquia rural San Andrés, sector Guapante Grande, lugar donde la conexión de internet es escasa y el nivel socio económico de los padres de familia es medio bajo debido a que su sustento es la agricultura.
3. Se compartió el link de la aplicación LiterApp a los padres de familia de los 15 niños, de los cuales el 60% son hombres y el 40% mujeres del subnivel 2 de Educación Inicial, para que ellos realicen el primer

- acercamiento a los cuentos, los mismos que se ayudaron con el uso del teléfono como único recurso tecnológico disponible en los hogares.
4. Se socializó los cuatro cuentos digitales de la APP LiterApp dentro del aula de clase del sub nivel 2 a través del computador utilizando el link que la aplicación genera para escuchar la narración de cada uno de los autores de los cuentos en YouTube, la docente a cargo del aula genero los espacios adecuados para la retroalimentación de cada uno de los temas mediante el uso de pictogramas para reforzar conocimientos y unir los ámbitos de aprendizaje planificados en el aula lo que facilitó el espacio adecuado para la aplicación de la ficha de observación.
 5. El grupo de investigadoras diseñó el instrumento para la recogida de información de los participantes proponiendo una ficha de observación con el objeto de observar de manera sistematizada la influencia del contenido los cuentos digitales presentados mediante la aplicación APP LiterApp en la asimilación de valores e identidad cultural en los niños, para el efecto se propusieron los siguientes ítems a ser observados: rasgos de costumbres y tradiciones como la cultura, música, clima alimentación, idioma y regiones; afirmación étnica; valores que representan a cada uno de los cuentos.
 6. Los datos se registraron de manera individual por cada niño, después de contar con la autorización de los padres de familia para el efecto.
 7. Finalmente, se contrastaron los resultados obtenidos del análisis de la ficha de observación para identificar concordancia entre ellos.

IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Las categorías de la presente investigación son los tópicos que según Torres et al. (2018) reafirman la identidad de quienes los practican en cuanto grupo o sociedad como: rituales y fiestas que contribuyen a señalar los cambios de clima o la diferenciación de distintas regiones, alimentación, música y las diferentes etapas de la vida humana, íntimamente relacionados con la visión del mundo, la historia y la memoria de las comunidades. Con estas manifestaciones se proceden a comentar los resultados por subcategorías y estas son: música, clima, alimentación y región.

1. Música: En la tabla N. 1 dentro de los hallazgos más importantes que manifestaron los niños está la música tradicional como se evidencia en el ejemplo 1: “Los mayores tocan en las fiestas música tradicional”; otra de las expresiones que también manifestaron es música de los Andes como se dice en el ejemplo 2: “En las fiestas los músicos siempre tocan música de los Andes”; manifestaciones que nos dan a conocer que los niños se identifican muy claramente con el contexto de cada uno de los cuentos digitales e identifican la música como parte de nuestra identidad cultural. Como menciona Loo Briones et al. (2019) mediante la música se pueden evidenciar la cultura, tradiciones, forma de pensar, sentir y vivir de cada pueblo que son transmitidos de generación en generación.
2. Clima, los niños asimilaron varios códigos en función de este tema: caluroso como se visualiza en el ejemplo 2: “Este día que salimos en la canoa estaba caluroso”; frío como se encuentra en el ejemplo 1: “En las montañas hace mucho frío”; también, cálido-húmedo como dice en el ejemplo 1: su clima en este lugar es cálido-húmedo; cálido como en el ejemplo 2 dice lo siguiente: “las personas que visitan este lugar disfrutan de su clima cálido”; estas expresiones demuestran las características del clima variado que tiene el país y cómo los niños las reconocen y valoran. Como menciona Aguirre et al. (2015) el clima del Ecuador puede ser muy variado en el mismo día lo que produce una sensación de eterna primavera; sin embargo, varía con la actitud y las regiones convirtiéndole en un territorio único.
3. Alimentación, los niños manifestaron códigos relacionados con esta subcategoría: encebollado que en el ejemplo 1 manifiesta: “A todos les gusta el encebollado”; encebollado de jaiba como en el ejemplo 1 dice: “se preparó un encebollado de jaiba”; habas como el ejemplo 1 dice: “prepara habas cocinadas mi abuelito”; mellocos en donde se puede ver que en el ejemplo 2 se manifestó: “comeremos mellocos en la cena”; chontacuros que en el ejemplo 2 dice: “Los chontacuros son tan ricos que saben a pollo”; maitos de tilapia que como se presenta en el ejemplo 2: “Ingenioso, prepara el Maito de tilapia en hojas”; también el código tilapia que se manifiesta en el ejemplo 2: “La tilapia es la comida que es muy común en este lugar”; guayusa como se evidencia en el ejemplo 1: “después de caminar con la tía tomaron un vaso de guayusa”; y, final-

- mente gusano en palito como se mira en el ejemplo 2: “en la Amazonía preparan unos deliciosos gusanos en palito”. Como se puede evidenciar se manifiestan expresiones que representan a la identidad cultural y el reconocimiento de la gastronomía del país. Según (Unifarro Solarte, 2015) la alimentación ecuatoriana presenta sabores reconocidos que le dan un valor especial a cada plato, lo que permite la construcción de la identidad a partir del reconocimiento y la sensación de pertenencia.
4. Región, en esta categoría visualizan las regiones del país, presentándose los códigos correspondientes. En el ejemplo 1 se describe a la costa de la siguiente manera: “observamos varios animales de la costa”; insular como se expresa en el ejemplo 1: “En la región insular existen muchos animales como iguanas y aves marinas”; también, sierra como se observa en el ejemplo 2: “los vientos en la sierra son fuertes que sacuden los árboles”; finalmente, amazonía que en el ejemplo 2 se describe de la siguiente manera: “en la Amazonia existen muchos monos traviesos”. Como se puede evidenciar en las manifestaciones de los niños después de haber escuchado los cuentos digitales ellos reconocen las regiones naturales del Ecuador como manifiesta Rogel Romero (2016) Ecuador es un país con diversidad cultural que se refleja en sus cuatro regiones mediante los paisajes cálidos de la costa, la arquitectura de la sierra, la selva de la amazonia y las islas encantadas de la región insular; mismos que permiten mantener la identidad cultural valorando el Patrimonio del país.

Tabla 1. Rasgos de costumbres y tradiciones

Categorías	subcategorías	Códigos	Ejemplo 1	Ejemplo 2
Cuentos LiterApp	Música	Tradicional	Los mayores tocan en las fiestas música tradicional .	También hay muchas tradiciones en cada pueblo.
		Música de los Andes	Tocan música de los Andes con ciertos instrumentos de viento.	En las fiestas los músicos siempre tocan música de los Andes .
	Clima	Caluroso	En este lugar es muy caluroso .	Este día que salimos en la canoa estaba caluroso .

Categorías	subcategorías	Códigos	Ejemplo 1	Ejemplo 2
Cuentos LiterApp	Clima	Frío	En las montañas hace mucho frío .	En el alto de las montañas el frío .
		Cálido-húmedo	Su clima en este lugar es cálido-húmedo .	Al llegar a esta montaña mi tía me cuenta que el clima es cálido-húmedo .
		Cálido	En esta región los animales que habitan disfrutan de su clima cálido .	Las personas que visitan este lugar disfrutan de su clima cálido .
	Alimentación	Encebollado	A todos les gusta el encebollado .	El encebollado es muy famoso en este lugar.
		Encebollado de jaiba	Se preparó un encebollado de jaiba .	Al preparar el encebollado de jaiba no se lavó las manos
		Habas	Preparan habas cocinadas mi abuelito.	Para la cena preparan habas .
		Mellocos	Mi mamá hizo ensalada de mellocos .	Comeremos mellocos en la cena.
		Chontacuros	Los chontacuros son bien deliciosos.	Los chontacuros son tan ricos que saben a pollo.
		Maito de tilapia	Tía que rico que cocinas el maito de tilapia .	Ingenioso prepara el maito de tilapia en hojas.
		Tilapia	Que delicioso esta la tilapia que prepararon en las hojas verdes.	La tilapia es la comida que es muy común en este lugar.
		Guayusa	Después de caminar con la tía tomaron un vaso de guayusa .	La guayusa que preparó en casa estuvo deliciosa.
		Gusano en palito	El gusano en palito es una comida muy famosa en la Amazonía.	En la Amazonía preparan unos deliciosos gusanos en palito .
	Región	Costa	En la costa existe paisajes hermosos.	Observamos varios animales en la costa .

Categorías	subcategorías	Códigos	Ejemplo 1	Ejemplo 2
Cuentos LiterApp	Región	Insular	En la región insular existen muchos animales como iguana, aves marinas.	Observaron algunos animales como tiburones en la región insular .
		Sierra	El paisaje de la sierra es maravilloso.	Los vientos en la sierra son fuertes que sacuden los árboles.
		Amazonia	Existe lugares maravillosos en la Amazonía para disfrutar en familia.	En la Amazonía existen muchos monos traviesos.

Nota. Datos tomados de la ficha de observación *Rasgos de costumbres y tradiciones*

Mediante este estudio se hizo un análisis de la afirmación étnica de los niños en base a los resultados obtenidos donde 14 niños manifiestan que se sienten felices de ser miembros de un grupo étnico y 1 niño declaró sentirse muy bien con su tradición étnica o cultural. Esto nos permite evidenciar el arraigo cultural que se presenta en este grupo.

V. CONCLUSIONES

La utilización de los cuentos digitales es pertinente para el desarrollo de las destrezas lingüísticas que contiene el currículo de educación inicial, el lenguaje de los niños es el elemento fundamental de la comunicación que permite exteriorizar sus pensamientos, ideas, deseos, emociones, vivencias, sentimientos y son de gran importancia en el tratamiento de las conciencias lingüísticas que pretenden cimentar las bases para los futuros procesos de lecto-escritura, así como para un adecuado desarrollo de la pronunciación en el habla de los niños. Este recurso didáctico dispone de una gran flexibilidad en lo que respecta a la complejidad lingüística, la variedad conceptual y discursiva del contenido por lo que es fácilmente adaptable a todo tipo de público de acuerdo con su nivel de comprensión.

Es importante mencionar que los niños desde muy temprana edad están en la capacidad de ser críticos y entender su propia cultura, además de los benefi-

cios que pueden recibir de aquellos con quienes conviven. Por esta razón se utilizó dentro del aula los cuentos digitales de la aplicación móvil Liter App como un recurso didáctico para promover la formación en valores y por consecuencia la aceptación de las diferencias individuales, no solo culturales, esto permitió acercar a los niños al conocimiento de las características de otros pueblos, culturas, sexos, climas, religiones, tradiciones y contextos, involucrando las emociones frente a comportamientos que no son propios de su bagaje natural.

Núñez-Hernández et al. (2022) menciona que los recursos tecnológicos han obtenido potencial en la transformación educativa, permitiendo formar equipos de trabajo conjunto con la intervención de las familias, profesores y alumnado. En esta investigación no ha sido la excepción, los padres de familia aportaron a la consecución de los objetivos facilitando la generación de espacios, el uso de sus dispositivos móviles y el intercambio de ideas con sus hijos, respondiendo a las necesidades académicas de la docente a cargo quien pudo abordar las temáticas desde las diferentes perspectivas de los niños y sus familias.

VI. BIBLIOGRAFÍA

- Aguirre, M., Eguiguren P. , & Aguirre N. (2015). Cambio climático y biodiversidad. Programa de biodiversidad y Servicios Ecosistémicos. (U. N. Ecuador., Ed.) Obtenido de https://www.researchgate.net/profile/Jaime-Santin/publication/300102061_Diversidad_de_briofitos_de_los_Paramos_de_Cajanuma_del_Parque_Nacional_Podocarpus/links/5709390d08ae8883a1fa50dd/Diversidad-de-briofitos-de-los-Paramos-de-Cajanuma-del-Parque-Nacional
- Cepeda Ortega, J. (seis de junio de 2018). Una aproximación al concepto de identidad cultural a partir de experiencias: El patrimonio y la educación. *Tabanque: Revista pedagógica*(31). doi:<https://doi.org/10.24197/trp.31.2018.244-262>
- Ghitis Jaramillo, T., & Alba Vásquez, A. (2019). Percepciones de futuros docentes sobre el uso de tecnología. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 21(e23), 1-12. doi:[doi:10.24320/redie.2019.21.e23.2034](https://doi.org/10.24320/redie.2019.21.e23.2034)
- González Moreno, C. X. (2021). *Uso del lenguaje dialógico en la lectura compartida* (Pontificia Universidad Javeriana ed.). doi:<https://doi.org/10.7764/PEL.55.2.2018.9>

- Kozak, C. (2017). Literatura expandida en el dominio digital. *El Taco en la Brea*(6). Obtenido de <https://bibliotecavirtual.unl.edu.ar/publicaciones/index.php/ElTacoenlaBrea/article/view/6973>
- Loor Briones , W., Game Mendoza , K., Vinueza Burgos , C., & Icaza Rivera , D. (2019). *EL FOMENTO DE LA MÚSICA POPULAR Y LA IDENTIDAD*
- Morales Cornejo, A. J., & Chávez De La Calle, P. F. (2020). *Cuento Interactivo basado en “La Diosa Umiña” para incentivar la lectura de Leyendas Precolombinas en niños de 9 a 11 años*. Guayaquil.
- Núñez Naranjo, A. F., Paredes Guevara, A. W., Pérez, V., & Yancha Yancha, K. R. (2021). El cuento: estrategia didáctica para la comprensión lectora. *Conciencia Digital*, 1.2(4), 119-130. doi:<https://doi.org/10.33262/concienciadigital.v4i1.2.1583>
- Núñez-Hernández, C. E., Larco-Pullas, J. M., & Ayala-Jaramillo, K. S. (2022). Comunidades de aprendizaje y nuevas tecnologías. *Digital Publisher CEIT*, 7(4), 87-96. doi:<https://doi.org/10.33386/593dp.2022.4.1117>
- Rogel Romero, M. Y. (2016). *Análisis del impacto regional del turismo cultural en el Ecuador y su incidencia en la actividad turística*. Machala: Universidad Técnica de Machala. Obtenido de <http://repositorio.utmachala.edu.ec/handle/48000/9504>
- Torres Jara, G., Ullauri, N., & Lalangui, J. (2018). Las celebraciones andinas y fiestas populares como identidad ancestral del Ecuador. *Universidad y Sociedad*, 10(2). Obtenido de <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/866#:~:text=Las%20comunidades%20Andinas%20tienen%20diferentes,naturaleza%20que%20es%20el%20Pachakamak%2C>
- Unigarro Solarte, C. (2015). Patrimonio Cultural Alimentario. *Cartografía de la Memoria*, 247-251. Obtenido de <https://biblio.flacsoandes.edu.ec/libros/118582-opac>
- Vara López, A. (2018). *Las narrativas digitales en Educación Infantil: una experiencia de investigación e innovación con booktrailer, cuentos interactivos digitales y Realidad Aumentada*. (3. 2.-1. Diablotexto Digital, Ed.) Obtenido de <https://roderic.uv.es/handle/10550/71210>
- Vidal Fernández, P., Navas Guzmán, L., Quiroz Párraga, M., & Murillo Bustillos, H. P. (2018). Sociedad e identidad cultural manabita y su transmisión en la educación general básica en Manta. *Revista San Gregorio*(24), 24-33. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6839733>

LA POLÍTICA PÚBLICA EDUCATIVA ECUATORIANA

Cristhian Sarango¹

Universidad Técnica Particular de Loja
cgsarango@utpl.edu.ec

¹ Doctorando en Filología. Estudios Lingüísticos y Literarios por la UNED. Máster en Literatura Española e Hispanoamericana por la Universidad de Barcelona. Profesor del departamento de Filosofía, Artes y Humanidades de la Universidad Técnica Particular de Loja.

RESUMEN

El objetivo principal de esta investigación fue conocer la aplicabilidad de la política pública educativa en una muestra de estudiantes ecuatorianos, escolarizados en un centro urbano subvencionado. Mediante un estudio transversal de corte cuantitativo, fue evaluado un total de 196 alumnos (100 alumnas y 96 alumnos) de primero a tercero de Bachillerato General Unificado para conocer su nivel de conocimiento sobre las políticas públicas educativas. Los resultados evidenciaron que el nivel de conocimiento sobre la aplicabilidad de la política pública educativa es limitado, ya que, los alumnos desconocen muchas políticas educativas.

Palabras clave: política pública, marco legal, sistema educativo, educación, estudiantes.

SUMMARY

The main objective of this research was to determine the applicability of educational public policy in a sample of Ecuadorian students, enrolled in a subsidized urban center. Through a quantitative cross-sectional study, a total of 196 students (100 former students and 96 students) from first to third year of the Unified General Baccalaureate were evaluated to determine their level of knowledge about educational public policies. The results showed that the level of knowledge about the applicability of educational public policy is limited, since they are unaware of many educational policies.

Key Words: public policy, legal framework, educational system, education, Ecuadorian.

I. INTRODUCCIÓN

Las políticas públicas en educación son fundamentales. Estas son decisiones estratégicas o programas destinados a alcanzar metas concretas, tales como equidad, eficiencia, calidad de la educación, democratización de la sociedad, inclusión, igualdad, etc. Dicha aseveración es corroborada por Pombo (2015) quien resalta que las reformas educativas son decisiones que toma un gobierno con el objetivo de mejorar las deficiencias detectadas en un sistema educativo con resultados insatisfactorios en términos de calidad y eficiencia. Toda reforma educativa busca evaluar un servicio educativo brindado a sus ciudadanos y ver la forma de cómo dichas actualizaciones influyen positiva o negativamente en la sociedad. A ello, Arcos Cabrera (2008) considera en el Ecuador han existido dos reformas educativas. La primera “reforma por el acceso” (1950-1990) enfocada al acceso público de la educación e incremento de estudiantes y docentes y la segunda denominada “reforma de la calidad” (1990-2000). Esta reforma perfeccionó la calidad del sistema educativo ecuatoriano, asimismo capacitó al docente y mejoró la infraestructura educativa, además incorporó el sistema de educación intercultural bilingüe.

Para Minteguiaga (2014) la reforma de acceso tuvo como características la creación de oportunidades para el ingreso al sistema educativo ecuatoriano. Esta reforma, decretada a finales de 1950 permitió el acceso público a la educación e incremento de estudiantes y docentes, se disminuyó el analfabetismo; esta también abarcó todos los niveles de la educación: primaria, bachillerato, educación superior y la inclusión de estudiantes de diversas etnias, lenguaje y cultura. Por otra parte, la reforma de la calidad, decretada a partir de 1990 en cambio se centró en brindar una capacitación docente, mejorar la infraestructura y, sobre todo, se trabajaron en muchas políticas que favorecieron a la educación intercultural bilingüe.

Ponce (2000) sugiere que los logros más altos de la reforma de acceso se concentraron en los años 1974 y 1978. Adicional a ello, Sarango (2018) resalta que la reforma de acceso buscaba que sus beneficiarios tengan un mayor ingreso a la educación pública, además dicha reforma procuraba disminuir los índices de analfabetismo en el Ecuador. Para mejorar los niveles de acceso en la educación, el gobierno ecuatoriano aumentó el número de profesores en todos sus niveles, asimismo, el número de matriculados para la educación primaria en las décadas de 1960 y 1970 creció de un total de 560 mil alumnos y pasó a 930

mil. En esa línea, otro hito importante fue la lucha estudiantil en los años setenta que culminó con la eliminación de los exámenes de ingreso, esto significó el acceso a muchos sectores históricamente excluidos, tales como: población femenina, población ecuatoriana adulta y pueblos indígenas, afroecuatorianos, montubios, etc.

También debemos considerar que la reforma de acceso tuvo muchas restricciones, así lo afirma Arcos Cabrera (2008): tuvo algunos límites, entre los que destacan que, los procesos educativos se centralizaron, lo que generó poca participación de la educación rural. Dicha reforma favoreció únicamente a los maestros y a una burocracia menor del Ministerio de Educación, quienes decidían que programas y planes se ejecutaban. Asimismo, Ponce (2000) menciona que a pesar de que la reforma implicó el acceso de sectores indígenas, afroecuatorianos y población rural, existieron muchas limitantes para la ejecución de sus políticas; más bien la población urbana se favoreció con esta reforma.

La década de 1990 aparece la calidad educativa (reforma de la calidad) asociada a una serie de criterios y estrategias explícitas y definidas. Por ejemplo, se la asoció a la descentralización educativa y, con ella, a la idea de redes de escuelas, también a los sistemas de evaluación de logros académicos, a la reforma curricular, y dentro de ella a los contenidos y destrezas en la lectoescritura y a las intervenciones directas contra la pobreza. Todas estas variedades de elementos se ubicaron en el gran ámbito de las acciones en pos del mejoramiento de la calidad educativa. Hacia la primera década del siglo XXI, esto adquiere un nuevo aspecto al consolidarse la idea, que ya se venía gestando, de que la calidad pasa fatalmente por el accionar de las escuelas como unidades privilegiadas del cambio educativo.

También en los noventa aparece una serie de programas y proyectos² que incluyen el tema de la calidad educativa como objetivo prioritario. Por lo que, Arcos Cabrera (2008) la reforma educativa orientada a la calidad partía de un diagnóstico crítico del anterior proceso reformista y de los elementos a asociados.

² A partir de 1990 se asoció la calidad educativa con una serie de criterios y estrategias explícitas y definidas. Desde esa década se crean muchas políticas, planes, programas y proyectos tales como Escuelas Saludables, Escuelas Unidocentes, Escuelas Lectoras, Escuelas Verdes, Aulas Hospitalarias, Escuelas Gestoras del Cambio, Escuelas Solidarias, Unidades Educativas del Milenio, Escuelas Asociadas de la Unesco, Plan 200 Escuelas de Calidad, entre otros.

Ahora bien, vale mencionar que, la reforma de la calidad implementada por el gobierno nacional ecuatoriano experimentó una serie de reformas educativas. Debemos anotar que, estas reformas ampliaron las políticas públicas educativas en pro de mejorar el desarrollo integral de niños y niñas, adolescentes, asegurando de que todos adquieran conocimientos y destrezas necesarias para la vida adulta. En el contexto anterior, las interacciones del estado ecuatoriano en el mejoramiento de la calidad educativa han sido diversas, existieron políticas, planes, programas y proyectos, diseño, implementación, componentes, evaluación o enfoques teóricos, también nos hablan de acciones en pos del mejoramiento de la calidad educativa que operan desde las escuelas, entendidas como unidades fundamentales del cambio educativo. Dicha calidad educativa, era indispensable porque caracterizaba el conjunto de intervenciones que permitían que se analicen críticamente las experiencias educativas de los ochenta, noventa para luego entrar de lleno en lo sucedido en la primera década del siglo XXI.

Desde el año 2000 hasta el 2006 las políticas públicas que se desarrollaron en el Ecuador, en su mayoría, políticas educativas tomadas de estándares internacionales de educación como las directrices de la UNESCO. En ese ámbito, son mínimas las propuestas ecuatorianas que se apeguen a la realidad nacional. Ahora bien, el gobierno ecuatoriano a partir del año 2006 empezó una reforma educativa que terminó con la implementación del Plan Decenal de Educación 2006-2015 (PDE), aprobado en el 2008. En dicho Plan Decenal se establecieron 8 políticas fundamentales en materia educativa, las cuales las mencionamos a continuación:

universalización de la educación inicial de 0 a 5 años, universalización de la educación general básica de primero a décimo; incremento de la población estudiantil del bachillerato, hasta alcanzar al menos el 75% de los jóvenes en la edad correspondiente, erradicación del analfabetismo y fortalecimiento de la educación de adultos, mejoramiento de la infraestructura y el equipamiento de las instituciones educativas, mejoramiento de la calidad y equidad de la educación e implementación de un sistema nacional de evaluación y rendición social de cuentas del sistema educativo, revalorización de la profesión docente y mejoramiento de la formación inicial capacitación permanente, condiciones de trabajo y calidad de vida y aumento del 0,5% anual en la participación del sector educativo en el PIB hasta el año 2012, o hasta alcanzar al menos el 6% del PIB.

El Plan Decenal de Educación, promueve estrategias para el desarrollo a mediano y largo plazo, permitiendo mejorar las condiciones sociales, educativas y sociales del país. Las mismas ayudaron a que la comunidad educativa continúe con un plan de mejoras, sirviendo para que los gobiernos, instituciones públicas y pueblo sean los garantes del proceso y responsable de los resultados. Por lo que, Benito (2017) cree que la educación es un elemento de vital importancia en las políticas públicas, las cuales, permiten influir en el desarrollo social y económico de una nación; así, saber y poder se configuran como parte de la misma ecuación.

Para Ojeda (2011) el modelo educativo es un instrumento estratégico decisivo para marcar el norte en la educación que se quiere impartir y del ciudadano que se va a formar. La aplicabilidad y evaluación de las políticas públicas educativas son de importante control y evaluación, ya que permiten corregir y avanzar hasta un modelo contextualizado de la realidad existente en el país que potencialice su desarrollo.

En ese contexto educativo, a partir del año 2016 se aprueba el nuevo Plan Decenal de educación para el estado ecuatoriano 2016-2025 siendo este un instrumento estratégico de gestión educativa que responde al interés socioeconómico de la sociedad ecuatoriana, garantizando el desarrollo del sector educativo. Cabe destacar que, la propuesta fue desarrollada y planteada por participantes de la comunidad educativa, la misma que contempla 8 políticas educativas estructuradas en tres grandes objetivos: calidad, cobertura y gestión. El sistema educativo ecuatoriano, existió una primera actualización curricular en el año de 1996, denominada “Reforma Curricular Consensuada”, posteriormente, en el año 2010, el gobierno ecuatoriano, impulsó la Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica. Esta reforma curricular introdujo al proceso enseñanza-aprendizaje, el modelo de las destrezas con criterio de desempeño, asimismo dentro del perfil de salida del bachillerato ecuatoriano se estableció como metas la justicia, la innovación y la solidaridad.

Por lo tanto, el objetivo de esta investigación fue conocer la aplicabilidad de la política pública educativa en estudiantes de Bachillerato General Unificado del Ecuador.

II. MATERIALES Y MÉTODOS

Método

La investigación consistió en un estudio descriptivo y transversal de corte cuantitativo (Hernández, Fernández y Baptista, 2010), realizado con una muestra de alumnos de Bachillerato General Unificado. El muestreo fue intencional o no probabilístico, en el que participaron los alumnos que se hallaban en las aulas en el momento de la administración de las encuestas.

Participantes

Se seleccionó una muestra de 196 estudiantes aleatoriamente con un margen de error del 5% y un nivel de confianza del 90% de los cuales la muestra final se conformó con 196 quienes decidieron participar en esta investigación. De los participantes se seleccionaron dos grupos, el primero de 90 estudiantes con una $M = 15$ años, y una $DT = 6.75$, en el segundo grupo participaron 106 estudiantes con una $M = 18$ años y una $DT = 11.13$. Los 196 estudiantes participantes presentaron una $M = 18$ años y una $DT = 9.16$ los participantes fueron elegidos aleatoriamente siempre que tuvieran las mismas condiciones educativas. Al grupo experimental se le aplicó la variable independiente sobre la aplicabilidad de la política pública educativa en la comunidad educativa a través de encuestas. Al grupo control únicamente se les evaluó el progreso de la aplicabilidad de la política pública educativa en el contexto educativo de su institución durante el mismo periodo de tiempo que al grupo experimental.

Instrumentos

Para conocer el nivel de conocimiento sobre la política pública educativa del alumnado se aplicó una encuesta que contiene 16 ítems sobre la aplicabilidad de la política pública educativa ecuatoriana. Dicho instrumento fue validado por tres investigadores universitarios expertos en políticas pública educativas y dos profesores de Lengua y Literatura, determinaron la validez de su contenido. Las encuestas constaron de 16 preguntas de selección múltiple, con ítems de sí o no. El formato de las pruebas fue de papel y lápiz.

Procedimiento

Se procedió a seleccionar a las personas para la realización de las encuestas, para tal motivo se escogió a estudiantes de primero a tercero de Bachillerato General Unificado. Asimismo, se explicó el propósito de las encuestas a cada uno de los encuestados. Adicional a ello, se dio un tiempo adecuado para la contestación de las mismas. Para la aplicación de las encuestas se informó a los participantes que su contribución era voluntaria y confidencial, además, se solicitó el consentimiento para el uso de la información, así como se cumplió con la protección de datos personales, evidenciando los valores éticos en la investigación.

III. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Procedimiento y análisis de datos

Luego de la aplicación de las encuestas se procedió a la realización de las tablas de porcentajes de 0 a 100, las cuales nos permitieron apreciar la aplicabilidad de la política pública y sus diferentes articulaciones.

A continuación, se presentan algunas de las preguntas de los principales resultados de la investigación; las mismas que fueron seleccionadas como las más relevantes, pues dan respuesta al objetivo planteado:

1. *Según su opinión, en cuanto al objetivo de calidad educativa manifestada en el Plan Decenal de Educación 2016 - 2025, este menciona como meta: incrementar el porcentaje de docentes con resultados entre excelentes y satisfactorios en evaluaciones nacionales. Considera que este proceso de recategorización y ascenso docente fue riguroso y benefició al mejoramiento del sistema educativo nacional.*

Sí	Porcentaje	No	Porcentaje	Tal vez	Porcentaje	Porcentaje de aplicabilidad
0	0%	131	66.7%	65	33.3%	No hay seguridad

Fuente: realizado por el autor.

Los resultados indican que un 66.7% que representa a 131 de los encuestados, mencionan que no tiene una seguridad sobre el beneficio planteado, por lo cual no hay seguridad en la aplicabilidad de esta meta del Plan Decenal de Educación 2016 – 2025. Por otro lado 65 encuestados que representan el 33,3%, mencionan que tal vez exista esta posibilidad de la aplicabilidad y los resultados son medianamente satisfactorios.

2. Dentro del objetivo de Calidad se plantea dotar a las instituciones educativas públicas de infraestructura, equipamiento y mobiliario. En este aspecto, ¿considera usted que la institución ha sido beneficiada con mejoras en la infraestructura y mobiliario en lo que va del año?

Sí	Porcentaje	No	Porcentaje	Tal vez	Porcentaje	Porcentaje de aplicabilidad
131	66.7%	65	33.3%	0	0%	66.7%

Fuente: realizado por el autor.

Los datos obtenidos indican que un 66.7% que representan a 131 encuestados mencionan que, si tienen conocimiento sobre adecuación en infraestructura y mobiliarios, demostrándose la aplicabilidad. El otro porcentaje del 33.3% no tienen conocimiento de que la institución haya sido beneficiada con mejoras en infraestructura y mobiliario de lo que va en el año.

3. ¿Conoce usted los derechos y obligaciones de las madres, padres y/o representantes legales y estudiantes consagrados en la Ley Orgánica de Educación Intercultural Bilingüe?

Sí	Porcentaje	No	Porcentaje	Tal vez	Porcentaje	Porcentaje de aplicabilidad
196	100%	0	0%	0	0%	100%

Fuente: realizado por el autor.

Los datos señalan que un 100% conocen los derechos y obligaciones de los padres de familia y mencionan participación activa en el proceso educativo, en el gobierno escolar y en las actividades planteadas, conocen en todo momento la situación de su representado apoyando y dando seguimiento.

4. *¿Sabe usted las obligaciones del Estado ecuatoriano y la autoridad educativa nacional en materia de educación intercultural bilingüe?*

Sí	Porcentaje	No	Porcentaje	Tal vez	Porcentaje	Porcentaje de aplicabilidad
131	66.7%	65	33.3%	0	0%	66.7%

Fuente: realizado por el autor.

Los hallazgos sugieren indican que, 66.7% que representan 131 encuestados conocen las obligaciones del Estado ecuatoriano en materia de educación intercultural bilingüe; sin embargo, un 33.3% que accede a 65 estudiantes indicaron no conocer las obligaciones del Estado.

Discusión

Los resultados indican que un 66.7% de las encuestadas manifiestan como obligaciones del Estado ecuatoriano y la Autoridad Educativa nacional garantizar el acceso a la educación, universalización de todos los niveles educativos hasta bachillerato, establecer un currículo, planes y programas.

Este trabajo disiente con el de Ishc López (2011), el cual menciona la parcialidad política y ambigüedad de su planteamiento, en el que expresa la no clara política estatal del gobierno de Rafael Correa y por ende la no respuesta a una concepción nacionalista, afirmando también que la aprobación del Plan Decenal de Educación 2006 ha introducido cambios transformadores al interior de los establecimientos educativos en el Ecuador. Sin embargo, presentamos a continuación dos estudios que son favorables con el objetivo de estudio de este presente trabajo.

Se desea mencionar el estudio llevado a cabo por Valle-Vargas y Ramón-Salcedo (2019) donde de manera concluyente se expresa que es prioritario que las autoridades pertinentes vuelvan la mirada hacia la institución educativa, que necesariamente requiere adaptarse a las realidades sociales del siglo XXI si queremos alcanzar la excelencia educativa.

De la Herrán Gascón, Ruíz Cedeño y Lara (2018) señalan en su análisis sobre el sistema educativo de Ecuador, que su direccionalidad, apuntado desde

su Constitución (Asamblea Constituyente, 2008), es la educación pública inclusiva y de calidad, plenamente engranada con sus características sociales y afirman que entre las diferentes metas, es especialmente destacable el hecho de que, en 2006, de acuerdo con las pruebas regionales SERCE (UNESCO, 2008), Ecuador tenía resultados de aprendizaje bajos en relación al resto de Latinoamérica. En 2013, las pruebas TERCE (UNESCO, 2015) informaron de que era uno de los países del área que más había avanzado (Araújo y Bramwell, 2015, p. 16).

Finalmente, indicaremos que este artículo tiene limitaciones en cuanto a las diversas variables no abordadas y lo rudimentario del método inicial planeado, pero en el mismo se demuestra la positiva comprensión en la práctica de la política pública educativa articulada con el Buen Vivir, son tangibles, se experimentan y cambian favorablemente a los sujetos de la educación que profundizan el desarrollo sostenible de la nación.

IV. CONCLUSIONES

Las personas que están ligadas al proceso educativo desde diferentes posiciones perciben y viven el avance positivo cualitativo y cuantitativo, que han logrado los profundos cambios en cuanto las políticas públicas educativas en articulación con el Buen Vivir que recoge una visión del mundo centrada en el ser humano, como parte de un entorno natural y social, donde se satisface las necesidades de un individuo en un estado pleno de derecho en el cual la educación es de carácter prioritario.

Se evidencia el conocimiento teórico medido del Plan Decenal de Educación 2016 – 2025 y de la Constitución de la República en materia educativa, con un porcentaje superior a la media por parte de los padres de familia y educadores, los avances y progresos; y que sí es posible aplicar, desarrollar y mejorar dichas políticas.

Es importante destacar que existen problemas en cuanto a la eficiencia de las autoridades educativas para agilizar y mejorar los procesos, así como también dar paso a la autocrítica que permita una retroalimentación favorable, para el establecimiento de mejoras continuas que beneficien a todos y conviertan nuestro sistema educativo ecuatoriano en uno de los mejores de América Latina de cara al 2025.

V. BIBLIOGRAFÍA

- Araújo, M. D., & Bramwell, D. (2015). Cambios en la política educativa en Ecuador desde el año 2000. Background paper prepared for the education for all global monitoring report 2015. Paris: UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002324/232430s.pdf>
- Arcos Cabrera, C. (2008). Política pública y reforma educativa en el Ecuador. Desafíos para la educación en el Ecuador: calidad y equidad, 29-66.
- Asamblea Constituyente. (2008). Constitución de la república del Ecuador. Quito: Tribunal Constitucional del Ecuador. Registro oficial Nro, 449.
- Asamblea Nacional. (2011). Ley Orgánica de Educación Intercultural. Segundo Suplemento del Registro Oficial.
- Benito, V. (2017). Políticas públicas de educación en Ecuador, como una de las manifestaciones e instrumentos del plan nacional para el buen vivir. (Tesis doctoral). Universidad de Alicante.
- De la Herrán, A., Ruiz, A., y Lara, F. (2018). Claves del cambio educativo en Ecuador. *Foro de Educación*, 16(24), pp. 141-166. <http://dx.doi.org/10.14516/fde.516>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. P. (2010). Metodología de la investigación (5ª ed.). McGraw-Hill.
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa. (2018). La educación en Ecuador: Logros alcanzados y nuevos desafíos, resultados educativos 2017-2018. https://www.evaluacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/02/CIE_ResultadosEducativos18_20190109.pdf
- Isch López, E. (2011). Las actuales propuestas y desafíos en educación: el caso ecuatoriano. *Educação & Sociedade*. <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/1469>
- Jara, R. (2014). Apuntes para una reflexión crítica de la política de Educación actual en el Ecuador, desde la visión CTS. Congreso Universidad. <https://n9.cl/40nu>
- Minteguiaga, A. (2014). Las oscilaciones de la calidad educativa en Ecuador, 1980-2010: estudio sobre políticas, planes, programas y proyectos gubernamentales de "escuelas de calidad" (1980-2010). IAEN; Instituto de Altos Estudios Nacionales.
- Ojeda, E. (2011). El aporte de la política no. 5 –mejoramiento de la infraestructura física y equipamiento de las instituciones educativas– en la gestión del

- plan decenal de educación para el fortalecimiento pedagógico de los establecimientos fiscales del Ecuador. (Monografía para diplomado). Instituto de Altos Estudios Nacionales, Ecuador.
- Plan Decenal de Educación (2006). Educación 2006-2015. Ministerio de Educación y Cultura del Ecuador.
- Pombo, M. F. (2015). Reforma educativa en Ecuador y su influencia en el clima organizacional de los centros escolares. Observatorio de la Economía Latinoamericana, (209).
- Ponce, J. (2000). La educación básica en el Ecuador. Problemas y propuestas de solución. Documentos de Trabajo del SIISE, (3).
- Sarango, C. (2018). El texto guía de la Cátedra integradora: Sistemas y contextos educativos: Política pública y marco legal educativo. PRÁCTICUM 1: Determinación de los problemas que se presentan en la aplicación y gestión de la política pública en educación. Editorial Universidad Técnica Particular de Loja.
- Valle, M., y Ramón, I. (2019). Política pública educativa y buen vivir: Análisis de su aplicación en contextos educativos Lojanos, experiencias de cátedra integradora-educación básica. Polo del Conocimiento.

PARTE IV
ESTUDIOS FILOSÓFICOS-CULTURALES

FILOSOFÍA DEL PAISAJE Y ARQUITECTURA*

Amada Cesibel Ochoa Pineda¹

Universidad del Azuay
cochoa@uazuay.edu.ec

Cayetano José Aranda Torres²

Universidad de Almería
caranda@ual.es

* El presente capítulo surge como producto del Proyecto de Investigación 2021-0044 “La estética como materia interdisciplinar” avalado por el Vicerrectorado de Investigaciones de la Universidad del Azuay (Cuenca, Ecuador) y de una estancia de investigación postdoctoral en la Universidad de Almería (España), en colaboración con el Grupo de investigación HUM 716: La historia de la filosofía. El ensayo. Siglos XVI-XX.

¹ Doctora en Filosofía por la Universidad de Almería, Profesora titular de Filosofía de género y sexualidad en la Universidad del Azuay. cochoa@uazuay.edu.ec.

² Doctor en Filosofía por la Universidad de Granada, Catedrático de la Universidad de Almería. caranda@ual.es

RESUMEN

El interés por el paisaje, cuyo origen se remonta a la estética de las culturas orientales, no es sólo una característica definitoria de la estética del clasicismo, romanticismo e idealismo, tanto en Europa como en América, sino también un poderoso recurso que, con la necesaria mediación de la arquitectura, el urbanismo, el paisajismo y el arte de la jardinería, constituye una decisiva motivación del turismo cultural de nuestro tiempo de comienzos del siglo XXI. El artículo estudia cómo deben combinarse creativamente estos elementos de la cultura artística en la perspectiva de un intento de repensar los fundamentos racionales de la arquitectura como arte.

Palabras clave: Filosofía del arte, convivencia cívica, artes plásticas, arquitectura, urbanismo.

SUMMARY

The interest in landscape, whose origin goes back to the aesthetics of oriental cultures, is not only a defining characteristic of the aesthetics of classicism, romanticism and idealism, both in Europe and America, but also a powerful resource that, with the necessary mediation of architecture, urban planning, landscape architecture and the art of gardening, constitutes a decisive motivation for cultural tourism in our time at the beginning of the 21st century. The article studies how these elements of artistic culture should be creatively combined in the perspective of an attempt to rethink the rational foundations of architecture as art.

Key words: Philosophy of art, civic coexistence, plastic arts, architecture, urbanism.

“Aún habita el ser humano en vecindad con el campo,
sus tierras rodean pacíficamente su techo rústico”.
Schiller (2009, p. 120-121).

“Hay que ver cómo el ser humano está en el espacio; no lo está como
un cuerpo físico. Está en el espacio en la medida que despeja el
espacio... El ser humano hace del espacio lo que da,
deja y hace espacio, y con ello libertad”.
Heidegger (2003, p. 82-83).

I. INTRODUCCIÓN

Los seres humanos habitan el paisaje estilizándolo y lo habitan para ser libres. Los países de la comunidad iberoamericana ofrecen, dentro de una gran diversidad de características geográficas, económicas y sociales, algunas peculiaridades comunes que nos pueden y hasta nos deben invitar a la reflexión para su puesta en valor. En la era de los grandes movimientos migratorios, que trasladan a miles de seres humanos del sur al norte, del interior a la costa y del centro a la periferia, nuestra comunidad de lenguas y culturas, con sus diferencias y con un acervo histórico común, tiene como irrenunciable objetivo estratégico convertirse en su diversidad en potencia turística, e implementar su atractivo como destino de viaje de cara a este primer cuarto de siglo, una vez superada la pandemia del Covid-19, en la que se prevé que los países y regiones mejor posicionadas van a recibir una muy considerable cantidad de visitantes, procedentes en especial de China y Japón, por un lado, y de los países del Este de Europa (Rusia y sus antiguos estados satélites), sin despreciar el flujo del norte de América, que sigue siendo constante en el caso de Iberoamérica.

No es cierto que el romanticismo no haya tenido incidencia en todas las artes. Se suele argüir el caso paradigmático de la inexistencia de la escultura y la arquitectura románticas, pero, ¿cómo puede entenderse la obra de Rodin, por poner un sólo ejemplo que puede parecer algo lejano y diferido en el tiempo, sin la revolución expresiva y de ideas que supuso el clasicismo alemán (*Klassik*) y el romanticismo europeo?; o ¿qué decir de los movimientos historicista, modernista o *Art Nouveau* y el definitivo triunfo de la Escuela de Chicago, con la plena integración de la arquitectura en el urbanismo y diseño de la ciudad moderna? Lo que sucede es que no es posible considerar el romanticismo como movimiento que se ajuste sólo a un período de tiempo, sino que más bien hablar de una influencia e influjo que se extienden hasta bien entrado el pasado siglo, por ejemplo, con arquitectos tan emblemáticos como LeDuc, Le Courbusier o Loos. Sin ir más lejos, la estética de Hegel, como punto inicial de consideración, ha dedicado una atención muy pormenorizada a la arquitectura, en la que destaca su definición de “arquitectura romántica” como “aquella en la que casas, iglesias y palacios son sólo viviendas y lugares de reunión para las necesidades y ocupaciones civiles y religiosas del espíritu, pero que también, a la inversa, se configuran y elevan para sí mismas de manera autónoma” (Hegel, 1989, pp. 465-466). Esta caracterización que puede parecer superficial

no carece de importancia teórica, pues opone el modelo romántico al clásico, representado por la arquitectura grecolatina, de construcciones extendidas a lo largo y ancho de la superficie del territorio urbano, que da lugar a los desarrollos dieciochescos del modelo de urbe, que gravita y gira en torno a un centro histórico, común tanto a Europa como a Iberoamérica. Frente a ese modelo, la arquitectura romántica, que toma como emblema y símbolo la catedral gótica, en una suerte de apelación al nacionalismo del arte constructivo, del que no es ajeno el propio Goethe, de edificación a lo alto, no ha dejado de ser la secreta tentación del arte constructivo hasta el presente (Goethe, 2000).

Al desafiar y despreciar la medida del cuerpo humano como *métron* edificatorio, la libertad creativa sigue pretendiendo, podemos decir que hoy más que nunca, construir apuntando al cielo y desdeñar las raíces terrenales de la humanidad, su esencial localidad en el seno de una vivencia del espacio, alejada de la medición de este y situado según la experiencia de los seres humanos. La lucha, por momentos aversión, contra la pesantez y la voluntad de favorecer lo esbelto y ligero, con la inestimable colaboración del hormigón, el acero y el vidrio en el presente e inmediato futuro del aluminio, el titanio y otros materiales, da lugar a una decidida opción por edificios de desproporcionada altura, con el socorrido complemento del helipuerto y la aparición de la vía aérea como vía de comunicación rápida para los plutócratas, como sucede en la actual Sao Paulo. Nada más lejos de nuestra intención responsabilizar a Hegel de los desmanes y los problemas a los que lleva el actual modelo de desarrollo urbano, pero sí necesitamos replantear hasta donde nos ha llevado el gusto por las alturas. El problema no es tan sólo la desigualdad económica entre el centro y la periferia de las ciudades modernas, ni tampoco el exclusivismo de dedicar los rascacielos a *Bussines Building*, sino algo más radical, terrible y problemático. No estamos ante la experiencia moderna de aquel texto de Petrarca, *La ascensión al Mont Ventoux*, 26 de abril de 1336, para el que la subida a un monte alpino supone el alejamiento de los afanes humanos y el acercamiento a la divina beatitud contemplativa (Petrarca, 2002). El problema de la arquitectura moderna y postmoderna, de vanguardia y postvanguardia es que puede fomentar una idea del habitar contraria a todo pensamiento y meditación, a todo alejamiento, siquiera momentáneo, de las tareas laborales. Así las cosas, los edificios pueden llegar a ser, casi de manera exclusiva, espacios para acrecentar el rendimiento económico, de modo que dejen de ser viviendas y moradas, para convertirse en oficinas y alojamientos, muy especialmente en la coyuntura del llamado teletrabajo. La

vivienda se polariza entre la gran mansión, con todos los servicios, confort y vigilancia privada, destinada a los privilegiados, y los barrios populares con altos niveles de degradación urbanística y hacinamiento. Necesitamos volver a pensar el espacio urbano como paisaje artístico, para reflexionar sobre la libertad humana como medida del habitar la tierra de modo constructivo.

II. EL MODELO ESTÉTICO DE LA PINTURA ROMÁNTICA DEL PAISAJE (PRP)

Sin duda es la libre vitalidad de la naturaleza lo que los humanos apreciamos en el paisaje, que opera un tipo de concordancia. El arte que durante la Edad Media se movió enteramente en la esfera religiosa, descubre a partir del Renacimiento lo que podemos entender como la naturaleza en su libre vitalidad con la que los seres humanos establecemos una armonía (*Zusammenstimmen*, es el término que emplea Hegel, que literalmente significa acordar, armonizar la naturaleza y el ser humano). Así irrumpe el paisaje en la pintura, primero como fondo, luego como protagonista de la representación pictórica. Así hasta los comienzos del siglo XIX, época en la que el paisaje pintado por sí mismo, se eleva a su máxima dignidad (Cfr. Hegel, 1970, p. 60; Hegel, 1989, p. 606). Los paisajistas románticos crean un estilo cuyas repercusiones, desde el punto de vista de la libertad creadora y la emancipación del arte de sus anteriores servidumbres, no se han dejado de causar sus efectos hasta este comienzo del siglo XXI y, en concreto, en las artes constructivas. La libertad en el arte encuentra su raíz en el impresionismo, el expresionismo, el surrealismo y la pintura abstracta y conceptual en general, en la medida en que el arte moderno y las vanguardias han prestado especial interés al problema del espacio y su representación visual. Repensando de algún modo la estética barroca, y acusando de frialdad emocional al neoclasicismo ilustrado, cuyas reglas y normas no transmiten sentimiento alguno, los románticos tienen una concepción dramática e incluso trágica de la pintura y del espacio en el que se inscribe (véase Goya, Turner, Friedrich, Gericault, David, Delacroix, etcétera). En el caso de los paisajistas, aquí tomados como ejemplo significativo, tienden a interpretar la naturaleza como animada por profunda inquietud, inestabilidad y desorden, como le ocurre a la propia humanidad angustiada ante y por la Revolución Francesa de 1789. Ahora el paisaje está vivo, en el sentido de que la naturaleza se nos ofrece cambiante, dinámica y desafiante, como lo son los tiempos, y proporciona al hombre un

modelo para entenderse a sí mismo y la sociedad, como si se tratara de un *proceso vital* variable y continuamente renovado. Ante el hecho irreversible de la creciente roturación y explotación de las tierras de labor, el campo no hollado se ofrece y plantea ahora como un vecino casi humano, un lecho/techo providente en su rusticidad, un amparo protector ante tanta inclemencia histórica. Lo que tiene la tierra de rústica, lo tiene de pintoresca y paisajista, al menos según la PRP, y hasta la inclemencia climática se convierte en acogedora del ser humano curioso e inquieto.

Se puede decir que la filosofía del arte contemporánea surge cuando los europeos de comienzos del siglo XIX, ante los cuadros paisajistas ingleses y alemanes, se preguntan si eso es arte, en relación con la historia del arte habida hasta la centuria del ochocientos, ya recopilada, o en proceso de hacerlo, y coleccionada en los grandes museos nacionales (Louvre, National Gallery, Pergamon, Hermitage, Prado, etcétera). Lo que los artistas románticos llevan a cabo no llega a cuestionar el sentido mismo de las prácticas artísticas. De tal modo que quien no consiga captar conceptualmente el sentido, innovador, original e incluso provocativo de la PRP, como movimiento artístico que inaugura el siglo, no se encuentra en condiciones de comprender el arte contemporáneo, ni el paralelo intento de teorizarlo por parte del pensamiento filosófico. No es fácil exponer la idea central ni la noción nuclear que articula este movimiento artístico y lo que exige tanto del artista como del espectador, esfuerzo que no siempre estamos en condiciones de realizar, por lo que muchos lo abandonan si apenas intentarlo. El alejamiento buscado y querido del espacio clásico de la representación pictórica, que ha sido relativamente homogéneo desde los orígenes de la pintura moderna, con Giotto por poner un hito hasta finales del siglo ilustrado, convierte la PRP en una crítica a la tradición artística en su conjunto porque, en definitiva, supone un ataque frontal al principio de la imitación y a la consideración de la perspectiva clásica como regla de oro de toda representación artística. A estos dos grandes supuestos se une otro, menos destacado por la historiografía del arte y la crítica artística, del cuestionamiento del espacio geométrico en la pintura, con la consiguiente irrupción de la noción de *locus*, de lugar como el sitio concreto de la feliz o infeliz estancia humana en la tierra, del espacio como localidad donde estar. Los cuadros que se nos ofrecen a la contemplación son una propuesta crítica, original y novedosa, para captar el tema de la naturaleza y, en concreto, de la naturaleza paisajista, netamente diferenciada de la naturaleza objeto de esfuerzo y labor. De manera que el arte viene a proponer un nuevo

concepto de naturaleza o, lo que es lo mismo, de relación entre la humanidad y su entorno natural. Esta nueva teoría de la relación entre arte y naturaleza que propone la PRP, supone abandonar un cierto realismo, derivado de una concepción representativa del mundo y del hecho artístico, que tiene que ver con la posición de un sujeto cuya reflexión pone el mundo y la naturaleza como lo otro de sí, como algo cuyo definitivo *fundamentum inconcusum veritatis* es el propio sujeto de conocimiento, el sujeto que pone el mundo externo como derivado de su propia certeza y seguridad, obtenida de su propio autoconocimiento, dicho en términos cartesianos, de la certeza y verdad del *ego cogito*. El espacio se vuelve objeto y lugar de libre creatividad y estancia humanas, porque lo pensamos como objeto de libre disposición.

Con anterioridad al paisajismo romántico como tendencia artística, parece como si los ilustrados hubieran idealizado la propia naturaleza en su representación pictórica. En consonancia con su ideal geométrico, de cálculo y medida, el ilustrado busca un terreno cuadrículado, un campo vallado, una hacienda provista de grandes e importantes huellas de la industriosisidad humana, en definitiva, un paisaje con historia, que da lugar al modelo ilustrado de ciudad, que rodea en círculos o cuadrados concéntricos un centro o plaza real. Frente al afán de roturar y mensurar el espacio natural, en el que la ciudad y el campo se dan la mano (Poussin, Lorena o, antes, el paisajismo holandés del XVII), la PRP se esfuerza en devolvemos una relación primigenia y cosmogónica con la naturaleza; ama lo confuso e indeterminado, prefiere la naturaleza inhóspita y salvaje, sólo hospitalaria para el solitario, que se siente cómodo en el espacio común pero apartado de la campiña no parcelada. El pintor se encarama en las rocas montañosas, se pierde en las playas en las que ruge el mar, se engolfa con tormentas, brumas y cielos neblinosos, se adentra en umbrías masas boscosas, para devolvemos una experiencia que consideramos panteísta, como el *én kai pán* (lo uno en todo) que contrarreste el terrible efecto civilizador de lo humano sobre su entorno natural, propio de las inhóspitas e insalubres ciudades del XVIII y XIX.

Acorde con esta idea tenemos la de dotar a la naturaleza de una capacidad expresiva. La naturaleza habla y el arte imita –¡ojo!, no copia– esa expresividad, la prolonga con el lenguaje articulado. Lo divino pasa a ser lo natural, la naturaleza está penetrada por un cierto hálito místico y religioso, por un toque de misterio y sacralidad, que la hacen atractiva. Ha dejado de ser el tranquilo reino de las leyes inmutables, para llegar a ser más bien lo contrario, un escena-

rio en el que se disputan el protagonismo, de modo antagónico y feroz, los distintos elementos y fuerzas en conflicto. Según John Constable, la pintura deja de pertenecer a las bellas artes: “La pintura es una ciencia y debería practicarse como una investigación de las leyes de la naturaleza. ¿Por qué, pues, no puede considerarse a la pintura de paisaje como una rama de la filosofía de la naturaleza, de la cual las pinturas no son más que experimentos?” (Lambert, 2005, p. 13). Carus, por su parte, plantea una acción teórica previa al hecho creativo. “Al conocimiento particular de los hechos de la naturaleza y la clasificación y explicación de sus datos aislados [debe] preceder una penetración teórica formada por una relación más general, que es experiencia contemplativa de la unidad de la naturaleza. Esa condición apunta a que se da una unidad entre la percepción sensible y la comprensión teórica”. Por eso Carus habla de un ideal de visión: «El ojo libre, espiritual, que contempla en relación con la unidad, junto a la observación fiel, sencilla, ordenada» (Carus, 1992, p. 30). El mismo Alexander von Humboldt abre el cuarto libro de sus inestimables *Cuadros de la naturaleza*, de 1808, con la invitación siguiente:

Cuando el hombre interroga a la naturaleza con su penetrante curiosidad, o mide en su imaginación los vastos espacios de la creación orgánica, de cuantas emociones experimenta, es la más poderosa y profunda el sentimiento que le inspira la plenitud de la vida esparcida universalmente. En todas partes y hasta cerca de los helados polos, resuena el aire con el canto de las aves y el zumbido de los insectos. Respira la vida, no sólo en las capas inferiores del aire donde flotan densos vapores, sino en las regiones serenas y etéreas (Humboldt, 1994, p. 52).

Ha sido Joachim Ritter, en su magnífico artículo sobre el paisaje, que nos enseña que la PRP nos trae a la presencia la vieja noción griega de *theoría* como contemplación de la totalidad de lo visible, de tal manera que convertir la naturaleza en paisaje es producto de una visión teórica, de no mirar lo concreto y discreto sino lo general y universal (Ritter, 1986). El peculiar cielo romántico, ejemplificado magistralmente por Turner, representa un *kósmos* apenas surgido del *káos* primigenio, una visión de la totalidad que exhibe la capacidad generadora y creadora de la *phýsis*. Lejos de ser protector, el cielo romántico se representa como el que otorga lo bueno y lo malo, la gracia y la desgracia, el amparo y el desamparo a las criaturas humanas. El paisaje romántico quiere ser toda la naturaleza como *génesis* de todo lo visible, como la instancia que dicta al artista cómo ha de pintar el cuadro, por donde comenzar y hasta donde

llegar. La copertenencia de cielo y tierra, como si cada uno fuese reflejo plástico del otro, constituye la secreta aspiración de la humanidad romántica, que ha perdido para siempre su estar incursa pacíficamente en la naturaleza. El exilio de la naturaleza aparece reflejado en los intentos como el excursionismo, la andanza, el vagabundeo y la actual tendencia a redescubrir la naturaleza salvaje, allá donde pueda encontrarse. A la forzosidad de nuestro desprendimiento de lo natural, se corresponde la utopía de la representación plástica de lo perdido, de lo enajenado en las frías leyes de la ciencia físico-natural. Es así como, la naturaleza externa y extraña de las leyes científicas, condición previa para el arte, es complementada, a modo de *Ersatz*, por la intimidad y la gracia de la naturaleza representada en el fuero interno como abrazo y arrullo a la inerte criatura humana. Este género de pintura es como un soplo de aire fresco y limpio que penetra en la representación plástica con el propósito de atestiguar la copertenencia del arte a la naturaleza y de ésta al arte, pero reservándole a ella el papel protagonista y activo. En cualquier caso, se trata de una naturaleza salvaje, no domesticada, que no se deja atrapar por el entendimiento analítico, que quiere ser espíritu en la forma de ánimo atormentado, agitado con los pinceles o el lápiz en la mano. El paisajismo romántico es materia artizada o arte naturalizado. La naturaleza deja de ser patrimonio exclusivo del geógrafo y del geómetra, para ser usufructuada también por el artista. Mucho de eso sucede también en las artes constructivas.

Vale la pena remarcar que toda actitud romántica ante la naturaleza es, digamos, consecuentemente idealista, en el sentido de querer imponer a la realidad su concepto, porque lo real es insuficiente o deficitario. En este sentido, se trata de imponer un concepto creativo, de tal modo que se podría hablar del primer arte conceptual europeo, cuya virtualidad consiste en sobreponer al espectador respecto a la mera realidad senso-perceptual. Quiere decir al espectador que lo real está construido por él mismo a partir de las sensaciones. El artista quiere “imponer” a la realidad concreta y pragmática, carente de toda poesía, su visión personal que, a modo de ensueño, la desfigura e idealiza porque la eleva y la redime por encima de las impresiones sensibles. El cuadro y, en adelante, el edificio, exploran las posibilidades que una visión libre y creadora de la naturaleza aporta a la capacidad alusiva y poética del ser humano. Es así que el espectador se ve obligado a abandonar el viejo lenguaje de la “mímesis” representativa, propio del academicismo normativo, para ingresar, no tanto en la subjetividad atormentada del artista, en sus deseos y anhelos casi siempre

frustrados, cuanto en la visión que proyecta hacia el exterior una intimidad que quiere crear, que se ve con suficiente capacidad expresiva cuando contempla la plena potencialidad de la naturaleza en movimiento, que se genera a sí misma cuando de ella surge el edificio.

La PRP configura un emblema y un símbolo de la nueva filosofía romántica, por la que la obra no es sólo causa y motivo de contemplación sino origen de una proyección simpatética que conduce inexorablemente a la meditación sobre la esencia del ser humano y su encaje, o eventual desajuste, tanto en la esfera de la naturaleza, como en la esfera de la sociedad. La naturaleza ya no es objeto de una disponibilidad ilimitada, que la convierte en materia pasiva de transformación mecánica y técnica sino, al contrario, en fuente de placer y goce como acogedora de la criatura humana potencialmente creadora. La sociedad, por su parte, no es sólo el lugar de la jerarquía y los procesos de distinción y división estamental y clasista, sino que el arte propone un nuevo vínculo entre los seres humanos, que es el lazo que aferra al creador poético con el espectador creativo y, eventualmente, con su disfrutador y usuario (Kant, 2013). La poesía, entonces, se convierte en propuesta de un nuevo vínculo interhumano más laxo y menos coactivo, idea esta que permea todas las artes, incluida la arquitectura, como veremos a continuación.

En definitiva, esta crucial experiencia estética, ejemplifica y compendia, como ningún otro género de actividad, una manera de concebir el arte y la experiencia humana en general, de manera que su verdad recae en la actividad creadora y configuradora de mundos, que llevan a cabo conjuntamente, casi mancomunadamente, el artista y el espectador / destinatario / usuario. Los tres han de buscar en su interior el significado profundo de la obra; ambos carecen de un canon, exterior y tercero, en relación con la comunión a la que llegan, con el que juzgar la obra y fundamentar el consenso necesario en cuestiones artísticas. Por lo demás, aunque el artista aspira a ser reconocido por toda la especie humana —a diferencia del gusto neoclásico reducido al terreno de los sabios, expertos, degustadores y críticos—, sabe bien que su arte es polémico y conflictivo, que tiene que pugnar contra las inercias artísticas del academicismo, que su labor no es reconocida con facilidad (véase a este respecto la reciente divulgación cinematográfica de la vida del pintor William Turner). Aún hoy constatamos ciertas reticencias del espectador ingenuo, o poco avezado en el arte moderno, que recela del alto valor estético de la PRP. Ese espectador desconoce que, desde el comienzo de la centuria decimonónica, el arte es pro-vocación llamada a

la subjetividad creadora y coparticipación y colaboración de autor y espectador en la constitución del sentido de lo artístico. El espectador ingenuo no quiere ser activo y creativo; digamos que es perezoso; espera recibir el sentido de la obra ya listo y terminado para su aprecio y disfrute, por el parecido de personas o lugares conocidos, por la evidencia inmediata de su utilidad; es vago e indeciso; ignora que la verdad del arte radica en el acto creador de su contemplación y, eventualmente, de su habitación.

Las claves de esta comprensión de las obras del paisajismo romántico hay que buscarlas en una serie de problemas teóricos, de los que pueden ser objetivados por el momento y, como guía de interpretación de las artes constructivas, los siguientes:

1. La nueva relación que se pretende establecer con la naturaleza, de marcado carácter panteísta, presidida en todo momento por el íntimo sentimiento de copertenencia del ser humano a su entorno. La naturaleza, así concebida, se presenta en su aspecto más terrible y convulso, sometida a permanente cambio y creatividad, agitada por un dinamismo interno que la representa como fiel imagen del sujeto humano. Todo lo construido a partir de lo natural pertenece por derecho propio a esta identificación con los fenómenos naturales.

2. Tomar como modelo de la creación artística a la propia naturaleza, en tanto esta es movimiento y transformación permanente. Se quiere captar el instante de algo que cambia de continuo, al modo como la criatura humana, vista desde la su vida afectiva y sentimental, se toma a sí misma afectada de mórbida mudanza del ánimo, propia del creador. El instante pasajero captado por los pinceles se corresponde con el estado de ánimo del artista.

3. En toda la PRP se da una marcada vocación de realismo, de verismo, como impacto de las cosas sobre el sujeto, en lo que tiene el arte de intromisión en nuestra subjetividad, de fuerza que nos penetra y busca su reflejo en nosotros mismos. Pero toda lógica del entendimiento reflexivo y categorizador acaba destruida ante la mera presencia visible de las cosas, objetivadas en manchas de color, formas vagas y difusas, iluminaciones crepusculares, en definitiva, impactos visuales inacostumbrados.

4. El papel del ser humano en esta estética es modesto pero importante; se limita a ser testigo mudo de lo que acontece ante sí: la composición y recomposición constante de la belleza en su forma más natural, más trágico-sombría, incluso amenazante, que se ofrece tras los tornasolados tonos del amanecer o el crepúsculo. Nos asomamos al cuadro y ante nosotros una figura diminuta, ape-

nas perfilada, mira en el mismo sentido que nosotros y se muestra insignificante ante el espectáculo que está sucediendo ante sus ojos.

5. Para los artistas herederos de esta tradición no hay reglas formales pre-establecidas, sino que su diseño se abre a la libre imaginación para plasmar lo que su ojo espiritual elabora en relación con una realidad que no se deja captar en su integridad por una alambicada construcción teórica. El espectador tiene que poner de sí algo, o mucho, para ser llevado por el cuadro a la contemplación de la realidad; necesita abandonar su lógica habitual, su modo cotidiano de ver, representar y pensar la naturaleza, para construirla a partir de manchas de esbozos y esquemas, de motivos y ensayos, que se invaden e interpenetran unos con y en otros, que perspectivizan, valga el palabro, el arte-realidad. Sólo el espíritu es capaz artizar la retina del artista y el espectador.

III. DE LA PRP AL ARTE DEL JARDÍN

Valga la anterior consideración como necesario preámbulo para fundamentar la relación primigenia, todavía oscura e indefinida, entre la PRP con el arte constructivo. Pero aún tenemos que referir una consideración precisa al modo epocal como la PRP se convierte en inspiración de un arte espacial y constructivo, como es la jardinería artística, que funge como pasarela entre lo pictórico y lo constructivo para el disfrute humano. Una consecuencia de ese epocal anhelo humano de protección y amparo de la naturaleza, propio del romanticismo europeo, se corrobora con la irrupción del concepto y la práctica del jardín inglés, que va a revolucionar el moderno arte de la jardinería y que se convertirá, andado el tiempo y en cierto modo, en la dimensión pragmática y constructiva del arte de la representación espacial. No decimos que la jardinería paisajista se derive lógicamente y conceptualmente de la PRP, sino que esta inspira y se inspira en un nuevo y específico estilo de jardinería. Se trata de una interconexión recíproca entre lo pictórico, que Kant considera un arte figurativo, y el arte derivado de la pintura que llamó “jardinería placentera”, es decir, el cultivo y cuidado de plantas y árboles con la sola finalidad de producir placer (Kant, 2013). Pero, a diferencia del jardín ilustrado, magníficamente ejemplificado en los jardines de Versalles, el jardín inglés opta por dejar a la naturaleza en libertad para que interactúen en ella las diversas especies vegetales, dejadas crecer, en cierto modo, a su arbitrio, sin que apenas se note la mano humana que lógicamente interviene

como no puede ser de otra manera. Este modo constructivo de jardinería tiene un fundamento en el paso de un concepto geométrico-espacial del jardín, descrito en *Ondina* (La Motte Fouqué, 1994), a una acepción del jardín como lugar apropiado para la convivencia, el placer y la diversión al margen de los convencionalismos sociales de la ilustración, como añadido de una arquitectura rígida, como resultaba ser la dieciochesca, basada en modelos clasicistas.

Ya en la antigüedad encontramos un antecedente del jardín paisajista en aquellos parajes que los griegos consideran jardín, ejemplarmente descrito en el comienzo del *Fedro* platónico, modelo de tantos y tantos jardines renacentistas y modernos. Se trata de un lugar ameno y tranquilo, que invita a relajarse, en el que el tiempo parece detenido y propicia la amistad y la conversación sobre lo más importante y digno: los sentimientos y, en especial, el amor (Beruete, 2016). Con esta breve y concisa referencia al jardín antiguo, pretendemos observar que el motivo del jardín en la historia del arte y la literatura no es meramente el de un lugar circunstancial o mero marco ornamental y propiciatorio para el pensamiento. Es algo más de mayor calado especulativo. Nos referimos a las concretas y significativas sugerencias de los poetas latinos, que tienen en común no sólo el gusto por la descripción de la belleza natural, sino del jardín en especial como lugar privilegiado en el que la naturaleza y el arte actúan de común acuerdo, para favorecer la convivencia humana. En este sentido, sólo queremos apuntar que la tesis de que la naturaleza y el arte se imitan mutuamente, maravillosa herencia de nuestra tradición grecolatina permanece impensada en toda su profunda dimensión y densidad para iluminar el sentido de toda obra artística.

La idea helénica de jardín tiene su continuación en los tratadistas renacentistas de la jardinería moderna, que ponen por escrito no sólo sus métodos y consejos para su práctica como arte, sino también su uso como lugar de esparcimiento y disfrute intelectual. Más tarde y frente a la concepción geométrica y ordenada del jardín ilustrado, ejemplificado en el Palacio de Versalles, el jardín romántico o jardín inglés quiere representar, en escala reducida, la naturaleza como paisaje (Páez de la Cadena, 1995; Pizzoni, 1999; Beruete, 2016). El eco de la poesía grecolatina ha llegado con marcado interés a la literatura y la filosofía inglesas del siglo XVIII, en especial, en autores como Shaftesbury, Pope y Addison, incluso en Hume y Adam Smith. De ese modo, El jardín, *tópos* natural de la reflexión que gira en torno al amor, representa en la tradición clásica y neoclásica un lugar especial para goce y disfrute de la alta sociedad europea,

que ve en él el marco para la actividad intelectual en contacto y estímulo con la naturaleza. Como lugar del amor, el *locus amoenus* tiene a la figura de la mujer como su secreto más o menos explícito. En la literatura alemana del período del clasicismo de Weimar, a partir del *Viaje a Italia*, de Goethe, el jardín rememora las huellas del pasado en el país en el que recién se aprecian los signos de la utilización agronómica de la tierra roturada, que van a producir ese producto híbrido que es el parque ciudadano, complemento agrícola de una urbanización incipiente y, en demasiadas ocasiones, vergonzante. De manera que mientras en el parque observa Goethe la reunión de belleza y utilidad, el jardín es solo bello, no da frutos, es inútil (Goethe, 2001).

Los originales creadores de la forma de jardinería paisajística (por ejemplo, los jardines que rodean la mansión Chiswick, cerca de Londres, o parte del jardín del castillo Howard en Yorkshire, o el jardín Woburn Farm, que ocupa 60 hectáreas al suroeste de Londres, etcétera), se van a ver profundamente influenciados por la obra del pintor Constable, de manera que podamos hablar de un motivo pictórico en la concepción romántica del jardín, y de un motivo jardineiro en la pintura romántica del paisaje. En consecuencia, como lugar de recreo y solaz, el jardín carece de utilidad práctica; incluso los frutales deben ser usados por razones decorativas o para introducir en la vegetación mayor variedad de formas, colores y aromas. La búsqueda, en un ámbito privado y limitado, de emociones y sentimientos agradables, de dulzura, alegría e, incluso, de cierta melancolía se obtiene resumiendo toda la naturaleza en una única vista (*a single view*), lo que, para entendernos mejor, diríamos que se trata de hacer de la naturaleza una tarjeta postal, una pintura en miniatura, un bello compendio de una totalidad sin maquillajes ni arreglos que desvirtúen la belleza natural. Hoy en día, la diferencia entre parque y jardín parece clara. Mientras el primero se sitúa en el interior de las ciudades, como espacio acotado, planificado y pensado para una utilidad concreta, pequeño por definición porque parece que se le ha robado a la voracidad constructiva de los constructores de viviendas, el jardín, normalmente situado en un entorno periurbano, o en pleno medio rural, consigue que perdamos por un momento la sensación de urbanitas para vernos a nosotros mismos, dentro de un terreno acotado pero de mayor tamaño, en un ambiente acogedor, al tiempo que casi virgen.

Con el romanticismo se rompe con el neoclásico recinto acotado del jardín límpido y traslúcido que, a diferencia de la naturaleza libre y salvaje, lima la aspereza, la agresividad y hasta el misterio de aquella, e instaura un orden cal-

mo y convivencial, reflejo del orgullo de haber domeñado y sometido lo rústico (¡cómo nos suena el afán no tan pretérito de urbanizar el suelo rústico!). El clasicismo ha acotado un terreno, de acuerdo con el espacio euclídeo, para mostrar hasta qué punto los humanos podemos hacer de un seto un conjunto de figuras geométricas, o de un árbol un objeto artificial por obra de una poda supuestamente artística. Claro ejemplo de esto lo tenemos en el Cementerio de Tulcán, en Carchi (Ecuador). El clasicismo compone artificialmente, bajo el férreo mandato de lo geométrico, lo vegetal con el agua y la escultura. Al contrario, el gusto romántico interviene rompiendo límites y linderos, desbordando cauces y senderos, amenazando el paseo humano con pequeños obstáculos e inconvenientes, como si la mano humana no hubiese intervenido, como si la naturaleza misma se hubiese permitido el capricho de juntar en perfecta armonía especies originarias de distintos hábitats, crecimientos armoniosos de diferentes individuos y composición simultánea de variados géneros vegetales. También en Ecuador tenemos magníficos ejemplos en los Jardines Botánicos de Quito y Guayaquil, entre otros. Todo el conjunto del jardín invita a los humanos a inmorar (valga el neologismo que traduce literalmente el alemán *Inwhonen*, en el sentido de un habitar simbólico en el seno de la naturaleza), a habitarlo sin destruirlo, a penetrarlo sin desflorarlo, a visitarlo morosamente sin establecerse permanentemente en él, ni malbaratarlo con usos bárbaros³. El ideal de que sea poco visible la mano del jardinero se complementa con el ferviente deseo que la naturaleza plazca y sea objeto del goce cuando ella misma dicta cómo debe ser representada, cómo debe ser reproducida, como debe ser tratada, en definitiva, cuando ella misma es sujeto de su propia representación. En este tema seguimos y remitimos al lector a las reflexiones de Aranda Torres (Aranda Torres, 2009; Ochoa y Aranda, 2023). Nos gustaría poder contextualizar esta sección del presente trabajo en una línea de clara reivindicación del arte de la jardinería como prolongación de una actitud contemplativa y creativa ante el paisaje. No sólo de reivindicar, sino de contribuir a poner en uso y valor el inmenso tesoro de los jardines iberoamericanos, ignorados por una gran parte de nuestros conciudadanos, tarea pendiente para unos gestores integrales de la cultura en los países de habla hispana.

³ Hablando de inmorar el ejemplo hegeliano puede resultar significativo en el siguiente texto: “El templo de la *arquitectura* clásica exige un dios que inmore (*inwohnt*) en él” (Hegel (1970), p. 222; Hegel (1989), p. 695. El traductor español de esta obra traduce *inwohnen* por habitar, como sinónimo de *wohnen*, lo que parece suponer la presencia física del dios en el templo.

La voluntad expresada en el jardín inglés se significa en especial en el intento de hallar la naturaleza antes del pecado original y de la maldición que nos obliga a trabajar para ganarnos el pan. Por todo ello, el jardín como paisaje se convierte en testimonio de que no sólo el uso agrícola humaniza el suelo terráqueo. En la actualidad, es una necesidad urgente introducir la variedad paisajista en nuestro desolado horizonte agrícola y en nuestro paisaje en continuo proceso de hiper-urbanización, y luchar, con jardines a las afueras de nuestras ciudades, contra la confusión y horrorosa mezcolanza de lo rural y lo urbano, que se da en las regiones cuya principal fuente de riqueza es la agricultura.

Hoy en día, en el que tanto prolifera el moderno parque urbano, pequeño, limpio y cuidado, que se ha convertido en la guinda de la fiebre constructiva de la vida en ciudad, entendido como espacio meramente decorativo, simple zona verde entre el cemento, isla de color que separa grandes moles de edificios, lamentamos la ausencia de los jardines como lugares de trato humano y conversación, de esparcimiento y recreo, de conversación amistosa y de intercambio de efluvios amorosos. Se suele citar a Hyde Park en Londres, el Bois de Boulogne en París, Central Park en Nueva York, o el Jardín del Retiro en Madrid, si queremos poner diferentes ejemplos de jardines urbanos, aunque ninguno de ellos se corresponda exactamente a la idea de jardín inglés. En todos ellos se ha introducido una neta división entre zonas verdes inaccesible, sendas para paseo y lugares destinados para esparcimiento y juego: son espacios urbanizados, puestos al servicio de las más variadas y complejas demandas de los urbanitas, desde el paseo con el carrito del bebé, hasta los circuitos para caminar (*footing*), si no de patinaje o ciclismo, o la reciente moda del baile grupal. A todos sus posibles e imaginables usos, siempre crecientes, se han subordinado la vegetación, que aparece podada y domeñada, casi de tramoya o decorado. Se han introducido, como no podía ser menos, las flores, suponiendo que un auténtico jardín requiere del colorido y el olor de las flores. Todo esto está bien para otros propósitos, pero dificulta el diálogo y la meditación, la paz y el sosiego, el descanso y la relajación, sometidos al intenso aroma del jazminero, el galán de noche o el modesto rosal, aromas nada despreciables por otra parte, que podemos destinar para otros usos. A nuestro entender, las flores requieren su espacio específico, como las rosaledas, invernaderos y otros lugares pequeños dedicados a tal finalidad, como la Stufa Fría de Lisboa o la Rosaleda del Parque del Oeste de Madrid. Cabe recordar lo dicho por Ortega y Gasset en un artículo de 1908, que el olfato, que tanto parece gustar a ciertos degustadores del reino vegetal, “hace

dobles los jardines, suscitando, junto al jardín de flores, un jardín de aromas” (Ortega y Gasset, OC, 1, 1963, p. 431), en una peculiar sinestesia. Así, nosotros decimos que todo uso no paisajístico del jardín, como el doméstico, siendo muy necesario, desvirtúa su naturaleza artística (Beruete, 2016).

IV. DE LA ARQUITECTURA Y EL URBANISMO

¿Cómo, se preguntará el sufrido lector de estas líneas, pasamos de la jardinería a la arquitectura, si arquitectos los hay desde el inicio de la cultura humana y no necesariamente pensaron en un jardín anexo al Partenón o que rodeara las pirámides egipcias? ¿No es coger por los pelos un arte noble, tematizado por tratadistas prestigiosos, para traerlo a la actualidad de la mano de la PRP y el jardín paisajista? ¿Podemos invocar en nuestra ayuda argumentos que acerquen el lugar de la construcción y el del jardín paisajista? ¿Tienen finalidades comunes el habitar humano, con la moderna arquitectura habitacional y la jardinería? Nuestra tesis nuclear, digámosla sin rebozo, consiste en sostener que, prosiguiendo el paradigma de la pintura y la jardinería paisajista, el arte arquitectónico tiene un cometido y una tarea semejantes. El paisaje ha llegado a ser arte porque lo miramos con el ojo interior, con el ojo del espíritu, que no deja de ser una forma particular de *aisthesis*, una impresión sensorial que busca complacerse en la contemplación, con la secreta aspiración de que ese juicio sea compartido. En definitiva, el juicio de gusto aspira a ser un producto propio de la razón o el sentido común, que como *sensus communis* resulta de la coincidencia de muchos, dado que la sociabilidad es la tendencia o disposición natural a coincidir con los otros. De modo que, incluso en la arquitectura, la norma estética es la norma de gusto, resultante del carácter comunitario de la razón, que es producto de una desconocida razón común, a la que sólo conocemos cuando enunciamos o escuchamos un juicio de gusto (Wieland, 2001). La consideración de la arquitectura desde el punto de vista estético no nos descubre la facultad de ver: nos enseña a corregir nuestra visión, a girarla, a enfocarla mejor para así encaminarla a la visión adecuada, como lo hace la lente óptica, que corrige los defectos naturales de la visión. De ahí que la estética en el mundo contemporáneo ha aparecido como educación artística, tarea asignada, entre otras, a las facultades de artes, educación y filosofía, en el marco de nuestras instituciones de enseñanza superior. La percepción estética mira el paisaje, la construcción y

la ciudad como obras de arte, porque convierte nuestra visión, desde la meramente pragmática a la desinteresada, placentera y gozosa. Un edificio es bello cuando place desinteresadamente porque, entre otras cosas, armoniza con el entorno natural, armoniza con el paisaje, cuando se ve como habitación humana que nos hace libres. No es preciso que nuestros edificios se encuentren rodeados de jardines, sino que no impidan la cercanía del medio natural. Cuando los viajeros de la Ilustración y el Romanticismo viajan por el sur de Europa o por la América de habla española, les impresiona la diversidad orográfica, plasmada en el contraste entre el paisaje de la serranía y los paisajes costeros, entre los picos volcánicos andinos y las llanuras pluviales, entre las corrientes bravías de agua y los deltas remansados de los ríos (Humboldt, 1980). De entonces a acá, nuestra tarea ha sido fundamentalmente constructiva, pues la población ha crecido considerablemente y, de la misma manera que del gusto por el paisaje han nacido la pintura y la jardinería artística, también lo ha hecho la arquitectura moderna que quiere ser el contrapunto del medio natural, no su antítesis ni su enemiga. Del mismo modo que consideramos el paisaje como obra de arte de la naturaleza, sólo accesible a la mirada “compasiva” humana, es posible derivar el conjunto de artes constructivas, en la medida que se integran al modo paisajista en el manto habitable de la tierra.

Si todo tiene que rendir tributo a la visualidad, si todo tiene que ser visto, al modo como la obra humana se enmarca en la naturaleza, el sentido último del paisaje es servir de mantillo nutricional, de suelo alimentador, de arraigo a la criatura humana, también y de modo destacado para su faena constructiva. El ser de la humanidad consiste en existir en condiciones concretas y específicas, en localidades habitables, obra de la arquitectura y el urbanismo. Evidentemente, en la criatura humana y en su existencia la localidad y la localización son siempre algo fundamental, porque responden a la esencia vital de la visión, que no es aérea ni planetaria. La vida humana no es algo que puede existir en cualquier sitio, o que no diga relación esencial a un lugar, sino que es consustancial con el lugar en el que se desarrollan nuestras vidas, a pesar de que los humanos nos desplazemos y cambiemos de lugar. La conciencia del lugar es la manera de pensar el paisaje y sus construcciones; es tan artificiosa como lo es la imaginación creadora de un arquitecto que idea una construcción en un lugar concreto, para servir a determinado modo de habitar humano.

IV.1. *Unas mínimas calas en los tratados modernos de arquitectura*

Si tratamos por un momento de hacer unas calas en la historia de los tratados de arquitectura, para observar cómo se hace referencia al paisaje, bien como espacio constructivo, bien como lugar de vivienda, encontramos que esas consideraciones han resultado opacadas, en cierto modo, por una concepción espacio-geométrica de los lugares constructivos. Vitrubio, que recomendaba ser diligente oyente de los filósofos y no levantar una obra sin honradez y honestidad, es el primero en afirmar en su libro *De architectura* que los edificios públicos deben exhibir las tres cualidades de *firmitas, utilitas, venustas*, es decir, deben ser sólidos, útiles, hermosos, cualidades que se llaman las *virtudes* vitrubianas, no olvidando que virtud es excelencia (*areté*) que no se puede medir ni pesar del todo. Las raíces griegas de la arquitectura se evidencian en que, según el arquitecto romano, la arquitectura es una imitación de la naturaleza y, en consecuencia, el maestro constructor se ocupa de temas que ahora entran en el ámbito de lo que entendemos como la salubridad pública (*saluberrimae regiones*), intervención en el paisaje con fuentes de agua, aire sano y adecuada luminosidad. En especial el capítulo cuarto del libro primero es un epítome de aquello que la arquitectura no debiera olvidar nunca sobre los emplazamientos tanto de la antigua ciudad amurallada como de las edificaciones y edificios, siendo, como primer testimonio del arte constructivo, el iniciador de una línea teórica según la cual construir tiene que ver esencialmente con habitar, de manera que los dos primeros tópicos que pretendemos implicar, construir y habitar el espacio, son el ABC de la arquitectura (Vitrubio, 1995; Heidegger, 1994), cosa que a ratos parece haberse olvidado, como veremos más adelante.

León Battista Alberti puede considerarse la piedra angular de la arquitectura concebida como disciplina intelectual de carácter científico. Se basa en la geometría, que sienta las bases del espacio racional como el principio supremo del arte constructivo, tomados sus fundamentos de la obra de Vitrubio que fue conocida en Europa a partir de 1415, hasta el punto de poder considerarla una sabia lectura de una tradición de siglos (Alberti, 1992). En relación con el arquitecto leemos:

Llamaré arquitecto a aquel que sepa con *método cierto y perfecto* proyectar racionalmente y llevar a cabo obras que, mediante el *cambio de pesos y la reunión y conjunción de los cuerpos*, se adapten lo mejor posible a las más dignas necesidades del hombre (Alberti, 1992, p. 5).

La relación de la naturaleza y la arquitectura sólo la encontramos relacionada con un gran número de actividades que hoy calificamos propias de la ingeniería civil.

En fin, mediante el corte de las rocas, la perforación de montañas, la nivelación de valles, la contención de las aguas marinas y lacustres, la desecación de los pantanos, la construcción de naves, el encauzamiento de los ríos, la construcción de puentes y puertos, no sólo ofrecen soluciones temporáneas, sino también abren las vías a todas las regiones de la tierra. Así los hombres podrán intercambiar mutuamente todo lo que contribuye a la salud y a la mejora de la vida: productos de la tierra, perfumes, gemas, experiencias y conocimientos (Alberti, 1992, p. 6).

Como podemos apreciar, la labor del arquitecto se circunscribe a la utilidad para el Estado, con un concepto laxo y poco crítico del sentido del construir en relación con la vida humana, más allá de la dignidad, el ornato y el decoro, características que dicen relación a las virtudes de las clases acomodadas del Renacimiento italiano y, entre ellas y muy principalmente, la Iglesia Católica, a la que todos los artistas plásticos se ven obligados a cortejar y servir por su patrocinio y generosidad. El tan presumido elitismo de los arquitectos, hoy día desdibujado, nace con las precisas consideraciones de Alberti, y apenas si en nuestro tiempo comienza a ser cuestionado por el papel constructivo que desempeñan los ingenieros civiles, a pesar de que hace a los filósofos blanco de sus críticas porque dice que pensamos, pero no actuamos.

En definitiva, es útil señalar que el estado debe su seguridad, dignidad y decoro al arquitecto; gracias a sus méritos, podemos emplear nuestro tiempo libre de manera agradable, serena y saludable, y podemos dedicarnos a nuestras actividades incrementando nuestras riquezas: en ambos casos podemos vivir sin peligro alguno y con dignidad. Así pues, dado el atractivo y la belleza de sus obras, su necesidad, el provecho y la comodidad de sus inventos y el beneficio que se puede obtener en la posteridad, no negaremos que el arquitecto debe ser considerado entre los primeros que merecen el honor y el aprecio de la humanidad (Alberti, 1992, p. 7).

Vemos, en definitiva, que la peculiar situación sociopolítica de la arquitectura moderna, desde Brunelleschi hasta la Bauhaus, se encuentra prefigurada en la declaración de Alberti, en la que evidencia que la suerte del arte constructivo va paralela al devenir del estado moderno, de manera que tanto la vivienda pri-

vada como el edificio público están políticamente, a nivel de emprendimiento y finalidad, en manos de la autoridad estatal, de manera que ningún régimen político puede dejar de considerar a la arquitectura como un arte político, bien porque sirve a los poderes estatales, bien porque se inclina reverencialmente ante el poder supremo del dinero, todo ello bien ejemplificado en el Renacimiento italiano por la Iglesia católica como institución. El arquitecto deja de ser el maestro cantero constructor de catedrales y edificios públicos, para pasar a ser el que pone su ingenio y su talento al servicio de los poderosos. Si bien la arquitectónica viola la naturaleza, lo hace para la utilidad, el placer y el decoro de las clases privilegiadas.

IV.2. *La filosofía y su pequeña/esencial contribución.*

A mediados del siglo XVIII, la obra de Baumgarten *Aesthetica*, de 1750-8, acuña el moderno concepto de estética y abre paso a una serie de consideraciones filosóficas sobre arquitectura, siempre inmerso en un sistema de lo que se llaman en el siglo ilustrado las “bellas artes”. En este autor, la estética nace como teoría de las artes liberales (*liberalium artium*), como doctrina del conocimiento inferior, como arte del pensar lo bello y como pensar por analogía de la razón (*analogi rationis*), y se define como *ciencia del conocimiento sensible* (*scientia cognitionis sensitivae*), que no es otra cosa que “la perfección del conocimiento sensible como tal” (*perfectio cognitionis sensitiva qua talis*). Desde este original punto de vista, comprobamos cómo los filósofos de la segunda mitad del siglo, en especial los franceses, ingleses y alemanes, refuerzan sus intentos por acercar al público culto el interés por las obras de arte, su entendimiento y deleite. Además, una determinada especie de crítica artística, en el sentido de discriminación y juicio de las obras de arte, forma parte de la disciplina filosófica; de lo contrario, ésta se convertiría en mera disputa sobre el gusto, o en mero enjuiciamiento de lo pensado, dicho o escrito de manera bella (Baumgarten, 1983).

Lo que pudiera parecer un debate terminológico en torno al término “estética”, se convierte, por obra de Kant en un planteamiento teórico de largo alcance, que sirve para inaugurar un nuevo saber, que no se puede llamar científico, porque a la percepción de los objetos bellos no se le puede aplicar categorías de validez universal, pero que tiene un fundamento de determinación en

la razón común a todos los seres humanos. Frente al tópico de “ciencia de lo bello”, atribuido a Baumgarten, Kant dice a este respecto:

Los alemanes son los únicos que emplean hoy la palabra «estética» para designar o que otros denominan crítica del gusto. Tal empleo se basa en una equivocada esperanza concebida por el destacado crítico Baumgarten. Esta esperanza consiste en reducir la consideración crítica de lo bello a principios racionales y en elevar al rango de ciencia las reglas de dicha consideración crítica. Pero ese empeño es vano, ya que las mencionadas reglas o criterios son, de acuerdo con sus fuentes [principales], meramente empíricas y, por consiguiente, jamás pueden servir para establecer [determinadas] leyes *a priori* por las que debiera regirse nuestro juicio del gusto. Es éste, por el contrario, el que sirve de verdadera prueba para conocer si aquellas son correctas. Por ello es aconsejable [o bien] suprimir otra vez esa denominación y reservarla para la doctrina que constituye una verdadera ciencia (con lo que nos acercamos, además, al lenguaje y al sentido de los antiguos, entre los cuales era muy conocida la división del conocimiento entre *aistheta* y *noéta* [sensible e intelectual], o bien compartir este nombre con la filosofía especulativa, entender la estética parte en sentido trascendental, parte en sentido psicológico (Kant, 2013, pp. 66-67).

Que la estética no es ciencia de lo bello es el presupuesto kantiano esencial, porque de lo bello no hay más que conocimiento empírico e intuitivo. Dicho de otra manera, para emitir un juicio de gusto no hay más en común que el objeto de dicho juicio, pero no una manera universal de hacerlo.

No hay reglas ni criterios que rijan el gusto y los gustos de los humanos. Las dos alternativas kantianas sobre la estética son:

1) la suya que entiende por estética la ciencia de las categorías universales que permiten el conocimiento de los objetos externos y 2) un uso de la palabra que se refiere a las condiciones de posibilidad de emitir un juicio de gusto, basadas en razones de tipo psicológico. En relación con la arquitectura, Baumgarten destaca su carácter visual como si se tratara de un cuadro, en el sentido de síntesis de todas las artes figurativas (Baumgarten, 1983).

No es posible dejar de aludir, siquiera mínimamente, entre los antecedentes de la estética de la arquitectura, al nacimiento de la historia del arte, que también se puede cifrar convencionalmente en la obra de Johann Joachim Winckelmann, *Historia del arte en la antigüedad* que, publicada originalmente en 1764, hoy la leemos con la frescura de quien quiere establecer un vínculo

estético desde los griegos hasta nuestro presente. Quede aquí, junto a la enca-recida recomendación de su lectura, el reconocimiento que sin esta obra y otras muchas que le siguieron la filosofía del arte, como disciplina académica y como saber mundano, no pudo nacer con una base sólida. Otra cosa bien distinta es constatar que entre Winckelmann y nosotros la historia del arte ha llegado a ser en historiografía artística, crítica y rigurosa, en especial por la aportación de la iconografía y la iconología, pero lejos del proyecto común al clasicismo y al ro-manticismo. Sobre la arquitectura, el historiador alemán la relaciona con todas las artes figurativas y representativas; es su perfección porque las junta a todas ellas (Winckelmann, 2011).

La paradójica situación de la arquitectura y el urbanismo como arte, su tensión esencial procede de tratar de cohonestar creatividad e innovación, lo original y lo novedoso, con la dimensión pragmática y utilitaria de lo construc-tivo, lo que conduce necesariamente a la tensión que se produce entre lo ideal y el condicionamiento de los medios de su realización. El arte de la construcción es juego creativo, es decir, juego que hace obra y despeja el mundo. La obra constructiva fija, concreta y materializa un arquetipo, un modelo mental, un *eidós* originario, anterior a toda realización y empresa arquitectónica. Pero el problema subsiste y es preciso hacerse eco de la paradoja del profesional que concreta sobre plano la idea pensada. ¿Cómo lo ideal se determina en la forma de lo constructivo, hasta el diseño y la planificación del proyecto, que antici-pa la labor de artes y oficios de todos los que intervienen en la producción de la obra? ¿Cómo lo ideal se presenta de manera sensible en forma de proyecto edificatorio? Contra toda previsión y anticipación, aseveramos con contundencia nuestra tesis: no hay arte ni arquitectura que no haga valer el derecho y los derechos de lo ideal en lo real-sensible, en el espacio del paisaje. Arquitectura es la práctica del arquetipo, a fin de que el ideal como principio y causa de lo real se sensibilice y materialice en la obra, para, de este modo, hacer posible habitar la tierra con sentido y razón, que es el principio último de la edifica-ción. La obra arquitectónica siempre es ejemplar en el sentido de que erige un producto cuya génesis es una idea o un ideal, que es el paradigma construc-tivo, en y sobre el espacio localizado. La obra de arte en nuestro terreno es obra de los principios que interpretan la naturaleza, en forma de edificación, que prolonga el hacer de la naturaleza por otros medios, en este caso, por medios materiales. Además, el *arché* del arquitecto es el principio temporal de algo, de un proceso que se inicia con el proyecto, el comienzo y la causa de una ac-

tividad, pero también es lo que impera, domina, manda y dispone en toda su génesis y proceso.

En definitiva, el paisaje, de cuyo amor aquí hacemos encomio, es aquella parte del mundo que existe real y efectivamente para cada individuo, que es capaz de destacar el Monasterio de San Lorenzo de El Escorial, de “las moles circundantes por la mayor fijeza y pulimento de sus aristas”, “arquitectura que es toda querer, ansia, ímpetu” (Ortega y Gasset, OC, 2, 1963, pp. 553 y 557). Pero sólo una mirada atenta, detenida y morosa, puede crear no sólo el propio paisaje sino, lo que es más importante en este caso, lo que pretendemos que pertenezca a él de un modo esencial, como lo sería, según nuestra propuesta, la obra arquitectónica y, por extensión, la urbanista.

Como hemos expuesto en anteriores líneas, hay dos modos de llegar a estar presentes en los fenómenos: uno cuando los miramos con atención y los observamos (*observación*); el otro cuando dejamos la iniciativa a las cosas y comprobamos que nos invitan a que las representemos (*contemplación*). Observar lo hace el naturalista; contemplar lo hace el artista. En la observación el sujeto es activo; en la contemplación, pasivo. En la medida en que la obra arquitectónica despeja el lugar que gesta, recibe y encarna el acontecimiento de la verdad artística, en la contemplación de las obras de la arquitectura atestiguamos de modo ejemplar y paradigmático que los humanos somos constructores, y que construir es uno de los modos esenciales de habitar e inmorar la tierra. Por cierto, que nada más coherente que la llamada “ordenación del territorio”, que también mienta el proceso de observar y contemplar, para introducir orden y corrección en lo caótico, para abrir y despejar el espacio y localizarlo para construir sobre el terreno concreto que, de alguna manera, cobra vida humana cuando es ocupado por la realización de un proyecto.

V. CONSTRUIR Y HABITAR (*BAUEN UND WOHNUNG*)

Pero el construir arquitectónico como arte o, lo que tanto vale, la arquitectura como práctica artística dice relación, según entendemos las autoras de esta contribución, con el habitar humano conforme o de acuerdo con la naturaleza, de manera que la humanidad determina, en el sentido de precisar y concretar, su condición natural en el propio habitar, en concreto, en lo que llamamos usualmente vivienda. La arquitectura, más que cualquier otro arte, se resuelve en el

modo creador y poético de habitar la tierra, si lo creativo, antes y después de lo técnico, es el verdadero sentido de toda actividad artística. Crear y poetizar vienen así a decir poco más o menos lo mismo, esto es, que la humanidad no vive en el espacio de la tierra, del que se ha apropiado, sin dejar de ser un ser creador. Por lo demás, la humanidad atestigua su copertenencia a un espacio geográfico concreto, construyendo en él su hábitat, de tal modo que cada manera de construir es una manera de habitar, que atestigua la peculiaridad y singularidad, tanto del lugar como del modo adecuado de habitarlo. Nuestro punto de partida, epistemológico y metodológico, consiste en partir del paisaje, con su rica diversidad, como no podía ser de otra manera, para desde él llegar a lo arquitectónico. Nuestra propuesta es que tanto una fidelidad genérica al paisaje, al medio natural, proporciona la regla y la pauta básica de cómo debe ser modificado y transformado, con una intervención constructiva determinada y concreta.

Lo que sostenemos es que cierta desatención al paisaje, propia de ciertas urbes o conurbaciones modernas, como Chicago, Nueva York, Filadelfia, Vancouver o Madrid, por poner tan sólo unos pocos ejemplos, no dejan de ser un problema y un desafío si se toman como ejemplos a seguir (Lynch, 1988). Todas ellas responden al intento de resolver el urgente y creciente problema habitacional y de espacio para oficinas, sin ningún tipo de condicionamiento a no ser el derivado de la geología del subsuelo a causa de la cimentación. Desde nuestro humilde punto de vista ese modelo ha sido cuestionado simbólicamente, sin que se lo propusieran sus criminales autores, con el derribo de las *Twin Towers*, a pesar de que muchas iniciativas empresariales y urbanísticas quieran, de manera insistente, en definir la *Sky Line* por medio de elevadas construcciones de dudoso valor estético. Decimos dudoso, porque entendemos que una construcción, cualquiera que sea su naturaleza y destino, debe atestiguar su pertenencia al paisaje y que, de modo complementario, el paisaje debe albergar y acoger, digamos empáticamente, toda construcción que lo modifique y ordene. El modelo constructivo de esas y otras muchas ciudades como manera de diseñar y construir *ad libitum*, llega a su más elevado grado de paradoja con Sao Paulo, en la que la, a todas luces, agobiante y opresiva concurrencia de construcciones de gran altura no permite apreciar los valores creativos, de diseño y puramente arquitectónicos de las obras singulares, firmadas por grandes artistas, por la interferencia brutal que se produce entre cada uno de los edificios. La creencia de que el espacio ideal y perfecto para la arquitectura es aquel que carece de condicionamiento geográfico-paisajista alguno, nos ha llevado a crear ciudades

inhabitables, a dejar hacer que los intereses especulativos se adueñen y condicionen el trabajo de los creadores, y que, en definitiva, subordinemos el arte al capital, como poder que decide sobre la libre creatividad artística.

La fidelidad al paisaje, en su múltiple variedad geográfica, que aquí se propugna no quita ni condiciona la libre actividad del diseño y el proyecto constructivo y urbanista, sino que plantea la necesidad, en nombre de un arte liberador y emancipatorio, de que los paisajes urbanos, como tantos en nuestra querida Iberoamérica, con predominio de serranías y valles fluviales, con perfiles de costa muy acogedores, con mesetas y pequeñas llanuras en las que siempre lo montañoso supone un bello marco y los ríos condicionan la orografía, son algunas de las señales y signos de que el paisaje debe ser respetado, conservado y ennoblecido. En nuestros países no disponemos de enormes llanuras extensas en las que podamos insertar o desarrollar grandes concentraciones o agrupaciones de edificios en forma de la clásica *city*, o desarrollos contrastantes con lo ya existente. Podemos decirlo de otro modo, a las artes constructivas les habla el paisaje, y no de manera susurrante y al oído con voz queda (sino alto y claro, y), habla como lugar de acogida.

Pero, además, si las anteriores razones nos supieran a poco, la comunidad iberoamericana cuenta con un patrimonio arquitectónico, tanto en las grandes ciudades como en los pequeños pueblos, que hay que conservar y, sobre todo, respetar, no en el sentido de servir de modelo, lo que supone caer en un historicismo trasnochado, pero sí al menos, de inspiración para el fomento de la libre creatividad del artista constructivo. La libertad creadora de la arquitectura tiene como límite no desatender la mediación con la naturaleza, en este caso, la naturaleza paisajista, que resulta sublime en el sentido precisado por la tradición de la estética contemporánea, que significa que hemos de encontrar en nuestros paisajes, de cimas volcánicas, de geo-parques, de sierras andinas o béticas, de valles caudalosos y playas inmensas, esa infinitud, inaccesible a nuestro común saber y entender, ese *sub-limen*, ese plus de ilimitación espacio-temporal que concuerda con el estado de ánimo del creador, con la infinitud e inmensidad del ánimo del que se pone a dibujar con el lápiz, al que inspira lo suprasensible, entendido como el libre juego entre la determinación natural y la legítima aspiración a la libertad creadora. La arquitectura como arte ofrece una ambigüedad, que no ambivalencia ni confusión, que consiste en jugar y trabajar con los sentidos del término griego *arjé*, presente en la etimología de *arqui*-tectura, que tiene dos sentidos muy importantes, que permite ese juego creador impli-

cado en el arte arquitectónico. Por un lado, el *arjé* es principio porque define las causas y primeras razones de todo edificar y construir, lo principal, básico y primordial de toda construcción (buscar un lugar adecuado, saber cimentar y construir con solidez y fortaleza, etcétera). Pero también, por otro lado, porque el conocimiento de las causas y principios le otorga al artista la responsabilidad de dirigir, de ser el rector y el máximo responsable de la redacción del proyecto, su ejecución y acabamiento como obra terminada. Ser *arjé* como director, al modo de una orquesta o de un filme, de lo constructivo (*téchtou*), es ser paradigma y forjador de las ideas constructivas. La paradoja de la arquitectura consiste en poder y saber mediar entre la determinación del paisaje como lugar en el que se erige el edificio, como el uso de los materiales de construcción adecuados, la coherencia y solvencia del todo el proyecto y el ansia de libertad de los seres humanos, que quieren ser libres en su habitar la tierra, en su habitación, en su cuarto, en su morada, como si se tratara del hábitat apropiado de un vivir fiera y completamente humano (Aranda Torres, 2000). Esto no es un desiderátum ni el buen deseo de una arquitectura *ab novo*, sino más bien un llamado a aprender de las lecciones vivas que nuestro patrimonio histórico nos proporciona todos los días. Un ejemplo espléndido lo constituye Zaruma, en la provincia ecuatoriana del Oro, que tiene bien ganada su fama como ciudad patrimonial por la maravillosa correspondencia entre el paisaje montañoso y la arquitectura colonial. Dicho sea de paso, se encuentra está seriamente amenazada por la proliferación sin tasa de una minería ilegal a la que la ciudadanía zarumeña le importa muy poco.

VI. CONCLUSIONES PARA SEGUIR PENSANDO: CONSTRUIR PARA LA CONVIVENCIA CÍVICA

No hay peor cosa en el arte de la arquitectura que contrariar la naturaleza del paisaje que ha criado a los seres humanos hasta este preciso instante, esto es, oponerse forzosamente al modo de ser del paisaje y desoír sus sugerencias e indicaciones; nada más grave que desafiar no ya las leyes físicas, como la gravedad, la sismicidad o la resistencia de los materiales, etcétera, sino, lo que es más relevante desde el punto de vista humano, la voz del paisaje que de suyo nos dice la manera de inmorar en el espacio, que, siempre y en todo caso, es el modo humano de morar, que se resuelve, según la propuesta de Heidegger, en

un *inmorar pensante*. Pero el problema crucial de la filosofía de la arquitectura es que no hemos pensado el espacio artístico en las que inscribe sus configuraciones, de manera que en la práctica del arquitecto ese espacio como corresponsable y corresponsal del edificio permanece siendo un asunto oscuro, porque parece que ese peculiar espacio atraviesa dominando la obra arquitectónica. No compartimos del todo la tesis de Pallasmaa, según la cual “el fundamental contenido mental de la edificación es el alojamiento y la integración”, si “ellos proyectan nuestras medidas humanas en un *espacio natural inconmensurable y sin propósito*” (Pallasmaa, 2014, p. 13). No es un problema meramente perceptivo, para conseguir las sinestesias sensoriales en el espacio acotado por la habitación, lo que en principio puede parecer sugerente y motivador. El espacio humanizado tiene el propósito de acoger el vivir humano. De aquí que el arte del paisaje, su creación y recreación humana, y la arquitectura son elementos inseparables de nuestra cultura artística.

Nuestro esfuerzo se encamina a tratar de pensar el construir y el habitar desde el punto de vista ontológico. Con Heidegger podemos establecer una jerarquía a los solos efectos de clarificar los conceptos en juego. La arquitectura se basa en el construir cuya finalidad es el habitar. En este sentido, hemos de repensar la íntima relación entre construir y habitar, a fin de aclarar conceptualmente la arquitectura como arte. El filósofo alemán nos sugiere que tal vez el espacio constructivo no sea sólo ni predominantemente el espacio de la física y de la técnica del uso de los materiales, sino que la ocupación del espacio por el edificio a su vez despeja el habitar humano la tierra, en el sentido que crea su espacio propio y peculiar. Sólo sobre el espacio y habitándolo la criatura puede ser libre, pero ese espacio es, en concreto, lugar. De aquí el carácter esencial para la arquitectura del lugar, como lo que produce el despejar un terreno para hacerlo habitable. Del lugar dice Heidegger, “que el construir abre en todo caso el lugar de unos con otros (*Gegend*, como lugar de encuentro), que reúne las cosas como lo que se pertenece recíprocamente” (Heidegger, 2003, pp. 128-129). *El edificio como cosa no se limita a pertenecer al lugar; es el lugar*. El espacio artístico de la arquitectura se despliega en tanto este arte corporaliza el lugar con la obra que lo singulariza. Frente a lo que pudiera parecer, el espacio urbano moderno nos ofrece el claro ejemplo de albergar seres humanos y edificios en su mutuo corresponderse y pertenecerse. Ni el edificio toma posesión del espacio ni se confronta con él: despeja un modo de habitar la tierra, en la medida que humaniza los lugares de la convivencia; procura un habitar de los

seres humanos en medio de las cosas. De aquí que la arquitectura como la más monumental y volumétrica de las artes plásticas puede definirse en los siguientes términos: “un poner-en-obra que corporaliza los lugares y que, con estos, permite que se abran lugares de encuentro (*Gegenden*) de un posible habitar humano y de un posible permanecer/demorarse las cosas que circundan y atañen a los seres humanos” (Heidegger, 2003, pp. 136-137). El modo como los seres humanos estamos sobre la tierra es el habitar como un distintivo o componente de nuestra existencia. Justo porque habitamos sobre la tierra como seres mortales, lo que hacemos cuando construimos es proteger y cuidar la tierra; en ningún caso transformarla ni destruirla. De ahí la afirmación de que “construir no es producir”, ni la vivienda es un producto sin más, sino un erigir, un levantar o enderezar algo para facilitar el habitar. Edificar, desde su etimología latina *aedificare*, es cuidar, a pesar del frecuente olvido de esta importante misión del arte constructivo. En definitiva, la arquitectura instauro hábitos convivenciales, que son modos específicos de vivir como cuidar y proteger, y de este como el ser propio y pleno del ser humano (Heidegger, 1994, pp. 127-129 y ss.). No cabe entender lo que decimos como una guerra abierta al edificar; todo lo contrario, pero siempre poniendo el énfasis en el habitar que es cuidar y tratar bien, en la medida en que todo cuidado libera. En este sentido, habitar es cuidar y procurar liberar al ser humano, lo reúne y lo agavilla, de tal modo que el conjunto de los lugares habitables es y constituyen propiamente la espacialidad de los seres humanos.

Es importante dejar constancia que la arquitectura moderna adolece de un adecuado tratamiento estético, esto es, de un tratamiento ontológico, que interroga por el ser propio de la obra de arte arquitectónica, tal y como la he ensayado Heidegger en relación con los conceptos de espacio y lugar, y en el marco de la tensión que produce el entrelazo entre el construir, el habitar y el pensar. Ni qué decir tiene que con lo dicho apenas si bordeamos el tema de la verdad de la obra, pero tal vez suponga la única vía de acceso a esa dimensión veritativa de la propia arquitectura. Aún cabría preguntarse, en este mundo desquiciado de la globalización, ¿por qué vivir pensando, o no es preferible vivir sin pensar? ¿No es pensar un lujo que no podemos permitirnos, ante otras necesidades más imperativas y urgentes? El inmorar humano en un lugar, en lo que tiene de reflexivo, sensato, respetuoso y cívico, es un morar para la convivencia civil y pacífica, que permite a los moradores de una ciudad, pueblo, territorio, nación o estado, convivir de manera civilizada y en paz, que hace posible un

tipo de convivencia a la que denominamos *política*. La convivencia cívica es una norma y, en consecuencia, un valor propio de la cultura y el espíritu, pero no es una norma arbitraria, artificial e injustificada. La vida en la ciudad que es *polis*, en el sentido de vida compartida y común, resulta ser el mejor modo que ha ideado la humanidad para hacer posible la vida buena y la felicidad. La única condición posible de la vida buena es saber/poder vivir en colectividades ordenadas y organizadas racionalmente, bajo el imperio de la ley fundada en constituciones democráticas. Pues no hay felicidad sin libertad, ni libertad sin convivencia ordenada y pacífica, ni convivencia sin comunidad política, ni comunidad humana que no esté regida por los principios de libertad, igualdad y justicia. La ciudad urbanizada es la ciudad ordenada y organizada, luego construida, según un principio rector de cómo es posible vivir racionalmente para que podamos ser libres los unos con los otros. Dice un lema del poeta Schiller, el mismo autor que encabezaba este ensayo, que existe “una imposibilidad absoluta de explicar la naturaleza misma mediante leyes de la naturaleza” (Schiller, 1991, p. 233). Transformar el mundo físico con medios, materias y materiales naturales, como lo hace el arte constructivo, tiene un sentido último y supremo: garantizar la libertad, autonomía y dignidad de los seres humanos, que son los sujetos que tienen derecho a la vivienda, tal y como recogen y garantizan nuestras constituciones políticas. ¿Hasta cuándo no terminaremos de entender que se construye para vivir libremente de acuerdo con la naturaleza? ¿Hasta cuándo no entenderemos que, en el mundo interconectado y globalizado, que se inclina por el turismo, en el que la cultura es un valor añadido primordial, nuestros paisajes ibero-y-latinoamericanos son nuestro mayor tesoro de cara al turismo sosegado y tranquilo al que aspira la civilización tecnológica?

VII. BIBLIOGRAFÍA

- Alberti, L. B. (1992 [1452]). *De re aedificatoria*. Akal.
- Aranda Torres, C. (2000). *Guía para el estudio de la estética contemporánea*. Universidad de Almería.
- (2009). “Sobre *Julia o la nueva Heloisa*, de Rousseau. La ficción novelesca como figuración sensible. *Dáimon. Revista Internacional de Filosofía*, 48, 203-210.
- <http://revistas.um.es/daimon/article/viewFile/119641/112701>

- Baumgarten, A. (1983) [1750/8] [TÄ]. *Theoretische Ästhetik. Die grundlegenden Abschnitte aus der "Aesthetica"* (ed. H.R. Schweizer). Meiner.
- Beruete, S. (2016). *Jardinosofía: una historia filosófica de los jardines*. Turner.
- Carus, C. G. (1992). *Cartas y anotaciones sobre la pintura del paisaje*. Antonio Machado.
- Goethe, J. W. (2000). Sobre la arquitectura alemana. *Ensayos sobre arte*. Universidad de Málaga.
- (2001). *Viaje a Italia*. Ediciones B.
- Hegel, G. W. F. (1989). *Lecciones de estética*. Akal.
- (1970). *Vorlesungen über Ästhetik III. Werke in zwanzig Bänden*. Frankfurt del Meno: Shurkamp.
- Heidegger, M. (2003). *Bemerkungen zu Kunst – Plastik – Raum. Die Kunst und die Raum / Observaciones sobre arte – plástica – espacio. El arte y el espacio*. Universidad Pública de Navarra.
- (1994). *Construir, habitar, pensar. Conferencias y artículos*. del Serbal.
- Humboldt, A. de (1980). *Cartas americanas*. Biblioteca Ayacucho.
- (1994) [1808]. *Cuadros de la naturaleza*. Los libros de la catarata.
- Kant, I. (2013). *Crítica del discernimiento*. Antonio Machado.
- Lambert, R. (2005). *John Constable and the Theory of Landscape Painting*. Universidad de Cambridge.
- La Motte F. (1994). *Ondina*. Miraguano.
- Le Courbusier (1998 [1920-1921]). *Hacia una arquitectura*. Apóstrofe.
- Lynch, K. (1988) [1960]. *La imagen de la ciudad*. Gustavo Gili.
- Ochoa, P., Amada, C., Aranda, Torres, C. J. (2023). *Introducción a la filosofía del arte*. Tirant lo Blanch.
- Ortega y Gasset, J. (1983). *Meditación de El Escorial. Obras completas 2*. Alianza.
- Páez de la Cadena, F. (1995). *Historia de los estilos en jardinería*. Istmo.
- Pallasmaa, J. (2014). *Los ojos de la piel. La arquitectura y sus sentidos*. Gustavo Gili.
- Petrarca (2002). *La ascensión al Mont Ventoux, 26 de abril de 1336*. Artium.
- Pizzoni, F. (1999). *The Garden. A history in landscape and art*. Aurum.
- Ritter, J. (1986). *Paisaje. Sobre la función de lo estético en la sociedad moderna, Subjetividad. Seis ensayos*. Alfa.
- Schiller, F. (2009). "Der Spaziergang / El paseo". *Lírica de pensamiento*. Hipérior.

- (1991). *Escritos sobre estética*. Tecnos.
- Vitrubio (1995). *Los diez libros de arquitectura*. Alianza.
- Wieland, W. (2001). *Urteil und Gefühl. Kants Theorie der Urteilskraft*. Vandenhoeck & Ruprecht.
- Winckelmann, J. J. (2011). *Historia del arte en la antigüedad*. Akal.