



Av. Luis M. de la Fuente s/n (5.300)

Dirección web: <https://revistaelectronica.unlar.edu.ar/index.php/agoraunlar>

Correo electrónico: [agoraunlar@gmail.com](mailto:agoraunlar@gmail.com)

La Rioja - Argentina



**REVISTA CIENTÍFICA DEL DEPARTAMENTO  
ACADÉMICO DE CIENCIAS HUMANAS  
Y DE LA EDUCACIÓN**

**Vol. 5, Nro. 11 - 2020  
ISSN: 2545-6024**

**Directora:  
Isabel Manassero**

**Coordinador:  
Maximiliano Bron**

## **AUTORIDADES**

## **UNLaR**

**Rector: Fabián Calderón**

**Vice rector: José Gaspanello**

## **Departamento Ciencias Humanas y de la Educación**

**Decano: Gustavo Kofman**

**Secretaria Académica: Mercedes Cáceres**

## Comité Académico

- **Safire Abdala Leiva**, Universidad Nacional de Santiago del Estero, Argentina
- **Paulina Antacli**, Universidad Nacional de La Rioja, Argentina
- **Roberto Gerardo Bianchetti**, Universidad Nacional de Salta, Argentina
- **Mirta Bonnin**, Universidad Nacional de Córdoba, Argentina
- **Mónica Caballero**, Universidad Nacional de La Plata, Argentina
- **Viviana Edith Conti**, Universidad Nacional de Jujuy, Argentina
- **Alicia Beatriz Gutiérrez**, Universidad Nacional de Córdoba, Argentina
- **Sara Emilia Mata**, Universidad Nacional de Salta, Argentina
- **Herminio Elio Navarro**, Universidad Nacional de Catamarca, Argentina
- **María Cecilia Perea**, Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco, Argentina
- **Cecilia Piehl**, Universidad de Alabama, United States
- **María de los Ángeles Rueda**, Universidad Nacional de La Plata, Argentina
- **Pablo Quintanilla**, Pontificia Universidad Católica del Perú, Perú

## Comité Editorial

- **Adriana Ávila**, Universidad Nacional de La Rioja, Argentina
- **Florencia Bracamonte**, Universidad Nacional de La Rioja, Argentina
- **Ismael Valls**, Universidad Nacional de La Rioja, Argentina
- **Lucia Álvarez**, Universidad Nacional de La Rioja Argentina
- **Mariano Fiore**, Universidad Nacional de Cuyo y Universidad Nacional de La Rioja, Argentina
- **Gerónimo Reinoso**, Universidad Nacional de La Rioja, Argentina

## Informática y Diseño

- **Ariel Giménez**, Universidad Nacional de La Rioja, Argentina

## Asesora de Arte de Tapa

- **Marta Salina**, Universidad Nacional de La Rioja, Argentina

## Corrección

- **Florencia Bracamonte**, Universidad Nacional de La Rioja, Argentina

ÁGORA UNLaR

Volumen 5, Número 11 – 2020

ISSN: 2545-6024

Periodicidad: Semestral

Entidad Editora: Universidad Nacional de La Rioja

Dependencia: Departamento Académico de Ciencias Humanas y de la Educación

Av. Luis M. de la Fuente s/n. (5300) La Rioja. Argentina.

Dirección web: <https://revistaelectronica.unlar.edu.ar/index.php/agoraunlar>

Correo electrónico: [agoraunlar@gmail.com](mailto:agoraunlar@gmail.com)

Imagen de tapa: "Ladrillos". De la Serie "En construcción" (2017-2018)

Autor: Diego Alexis Sarmiento<sup>1</sup>

Técnica: Acrílico sobre madera

Medidas: 0,86 x 1,84 mts

Diseño: Ariel Giménez

Esta publicación está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución  
Creative Commons Atribución -  
Compartir Igual 3.0 Unported.](https://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/)



---

<sup>1</sup> Alumno de la Licenciatura en Artes Plásticas - UNLaR

## Contenidos

<b>Editorial</b>	7
<b>Artículos de Investigación</b>	
La Solidaridad. Algunas notas desde una perspectiva psicosocial. <i>Elena Camisassa</i>	9
Las estrategias de enseñanza de los profesores y su relación con la capacidad lúdica de los estudiantes. <i>Norma Carrión y Amel Agostona Sotomayor</i>	23
Reivindicaciones sociales y mercados. Consideraciones sobre la ley 27.453 Régimen de Regularización Dominial para la Integración Socio Urbana. <i>Aníbal S Saavedra</i>	39
Pasado, presente y futuro, de un silencio que ensordece. <i>Marisa Piehl</i>	58
Dictadura militar en La Rioja. Una versión literaria: lectura comparativa de “Libro de navíos y borrascas” de Daniel Moyano y “A fuego lento” de Mario Paoletti. <i>María Victoria Herrera Arvay</i>	67
<b>Pautas de presentación para autores</b>	79

## Editorial

En este año 2020 el acoplamiento de una crisis sanitaria y una crisis económica ha configurado, para los seres humanos a escala planetaria, un presente y un futuro alarmante. La Cepal ha calificado este tiempo con estos términos *“la actual crisis pasará a la historia como una de las peores que el mundo ha vivido... esto se va a parecer mucho a una economía de guerra”*.

Sin embargo, en esta coyuntura crítica que asusta, inquieta y afecta disruptivamente nuestras rutinas y los modos habituales con los que nos movíamos en nuestras vidas cotidianas, sentimos como en otras ocasiones una gran satisfacción al poder presentar un nuevo número de *Ágora UNLaR*.

El mismo está compuesto por cinco artículos de investigación, que abordan temáticas regionales, nacionales y conceptualizaciones teórico-metodológica.

Ante una noción polémica, ambigua y polisémica como es la de solidaridad Elena Camisassa, en *“La Solidaridad. Algunas notas desde una perspectiva psicosocial”*, hace un aporte teórico al estudio de esta problemática. A partir de una contextualización teórica, que le permite fundamentar la noción de solidaridad en el concepto de sentimiento de comunidad y enmarcarla en el espacio de la acción prosocial, y

de una contextualización empírica que plantea la posibilidad de observar un espacio social de la subjetividad, ensaya una discusión acerca del fenómeno de la solidaridad. Finalmente hace un aporte al campo de la psicología social, mediante la presentación de lo que entiende son algunas de las notas distintivas de la solidaridad.

Norma Carrión y Amel Agostona Sotomayor, a través de una investigación que complementa un enfoque interpretativo y descriptivo, nos presentan los resultados de un trabajo realizado en la ciudad de La Rioja sobre la relación entre las estrategias de enseñanza empleadas por los profesores y el desarrollo de la capacidad lúdica de estudiantes de nivel terciario. El trabajo mostró las tensiones de sentido entre las finalidades en la enseñanza y formación de los futuros profesores, con las estrategias y actividades que se proponen. Concluyen en la existencia de un mínimo de unidades curriculares que utilizan las estrategias lúdicas en el trabajo pedagógico e infieren una formación docente integral que valora lo lúdico como posibilitador de aprendizajes fundamentados y enriquecidos

Tomando como punto de partida aportes de Wendy Brown, William Davies, David Harvey Aníbal Saavedra hace una reflexión crítica sobre la Ley

27.453, sancionada por el Congreso Nacional de la República Argentina el 10 de octubre del 2018. El artículo titulado “*Reivindicaciones sociales y mercados. Consideraciones sobre la ley 27.453 Régimen de Regularización Dominial para la Integración Socio Urbana*” plantea la hipotética inscripción de la mencionada Ley en la lógica mercantilista imperante entre los desarrolladores urbanos, en el marco del llamado neoliberalismo tardío, y el consiguiente proceso de desarticulación o atomización de las formas colectivas de posesión de la tierra y viviendas. Analiza, también, el papel del Estado y el rol de las organizaciones sociales. Finalmente presentamos dos artículos del campo literario, de Marisa Piehl y María Victoria Herrera Arvay respectivamente.

En el primero, “*Pasado, presente y futuro, de un silencio que ensordece*”, tomando como referentes teóricos a Walter Benjamin y a Hans-Georg Gadamer, Marisa Piehl busca reflexionar sobre la falta de comunicación entre los seres humanos y el silencio ensordecedor que surge de ella. Intenta descubrir de qué manera el ayer se enfrenta a un presente que, por su propio impulso y por el peso de sus propias circunstancias, se encuentra inhabilitado para escuchar. Un presente que mantiene su oído lleno de sus propias palabras y preocupaciones, y que no deja lugar para encontrar ese

lenguaje común del que hablaba Gadamer y que reconoce como la herramienta necesaria para acceder al entendimiento.

Por su parte, María Victoria Herrera Arvay propone una perspectiva literaria sobre la dictadura militar de 1976 en La Rioja. A través de las novelas “*Libro de navíos y borrascas* (1983) de Daniel Moyano y *A fuego lento* (1998) de Mario Paoletti”. Explora una mirada que se aleja de la tradición historiográfica, para poner en discusión los hechos históricos registrados y las vivencias de los propios autores. Muestra cómo las novelas expresan diferentes experiencias y, por lo tanto, dos formas de vivir y visualizar la dictadura: el exilio y la cárcel.

Isabel Manassero  
Mayo de 2020



# La Solidaridad. Algunas notas desde una perspectiva psicosocial

## Solidarity. Some notes from a psychosocial approach

Elena Camisassa

Universidad Nacional de La Rioja

*Importan dos maneras de concebir el mundo,  
Una, salvarse solo, arrojar ciegamente los demás de la balsa  
y la otra,  
un destino de salvarse con todos, comprometer la vida hasta el último naufragio,  
no dormir esta noche si hay un niño en la calle.*  
Fragmento de "Hay un niño en la calle"  
Armando Tejada Gómez

---

### Resumen

Para algunos, la cuestión del deseo de ayudar a los demás no existe, es una utopía, *un "¿Todavía crees en los reyes magos?!"*, no obstante, se observan cotidianamente actos realizados para beneficiar a otros, especialmente en determinados grupos. Se puede mencionar concretamente el altruismo puesto en acto ante desastres naturales, difundidos a través de los medios de comunicación.

Pero el concepto solidaridad es polémico, ambiguo y difuso, por ello, el propósito del presente trabajo consiste en realizar un aporte teórico al estudio de esta problemática, ubicándola en el campo disciplinar de la psicología social. En primer lugar, se busca una carga teórica vigorosa que le otorgue fundamento, en el concepto de sentimiento de comunidad de Adler, luego, y siguiendo a Martín-Baró, se contextualiza la solidaridad en el espacio conceptual de la acción prosocial y, finalmente se presentan algunas referencias psicosociales empíricas. Las principales conclusiones se refieren al espacio común de la solidaridad con otras formas de acción prosocial, tales como altruismo o cooperación, de las que consideramos que se diferencia por algunas notas distintivas, que son el aporte de este trabajo.

**Palabras clave:** acción prosocial; solidaridad; sentimiento de comunidad; Martín-Baró; Adler.

### Abstract

For some, the matter of the desire to help others does not exist. It is a utopia, a "*How could you still believe in Santa?!?*" situation. However, acts carried out for the benefit of others, especially in certain groups, are observed on a daily basis. We can specifically mention the altruism put into action in the face of natural disasters, disseminated through the media.

But the concept of solidarity is controversial, ambiguous and diffuse. Therefore, the purpose of the present work is to make a theoretical contribution to the study of solidarity, placing it in the disciplinary field of Social Psychology. Firstly, a vigorous theoretical charge is sought to give it a foundation in Adler's concept of community feeling, then, following Martín-Baró, solidarity is contextualized in the conceptual space of prosocial action, and, finally, some empirical psychosocial references are presented. The main conclusions refer to the common space of solidarity with other forms of prosocial action, such as altruism or cooperation, from which we consider that it differs by some distinctive notes, which are the contribution of this work.

**Keywords:** prosocial action; solidarity; community feeling; Martín-Baró; Adler

---

### Introducción

La discusión está centrada en las dudas respecto de la existencia de un comportamiento prosocial y, en caso afirmativo, si el mismo es "natural" o es producto de la cultura humana; si es innato o

adquirido. Es fácil advertir que esta es una cuestión de larga y no resuelta discusión en psicología. Sin embargo, es necesario hacer notar que no existe semejante duda respecto del comportamiento individualista egoísta. Tanto desde algunos ámbitos académicos

hegemónicos, como del sentido común, en la actualidad se da por sentado que el comportamiento egoísta es "natural" en el ser humano y aún más, en algunos grupos, es deseable

En esta discusión se inserta el concepto de solidaridad, como una forma de acción prosocial, pero es un concepto difuso que suele usarse sin demasiadas precisiones teóricas o empíricas, no obstante, creemos que es un fenómeno psicosocial relevante, es decir, que hace referencia a un espacio de la interacción social de impacto cotidiano.

A partir de estas consideraciones surge el objetivo de este trabajo, que es realizar un aporte teórico al estudio de la solidaridad enmarcándola en el campo de la psicología social. Para ello, realizamos dos contextualizaciones. La primera es una contextualización teórica y la segunda, es una contextualización empírica. Luego de estas contextualizaciones, se ensaya una discusión acerca del fenómeno de la solidaridad, para finalmente presentar algunas de sus notas distintivas, a modo de conclusión.

### **Contextualización teórica**

En esta primera contextualización, la teórica, se intenta por un lado a) proponer el sentimiento de comunidad como fundamento teórico de la acción prosocial y por otro, b) incluir a la solidaridad en el campo de estudio de la acción prosocial

#### **a- El Sentimiento de Comunidad como fundamento de la acción prosocial**

El objetivo en este apartado es fundamentar teóricamente el concepto de acción prosocial (que incluye a la solidaridad, como se verá en el siguiente apartado). Para ello recurrimos a una teoría potente, de la cual existen muchas referencias en la literatura de la psicología y el Psicoanálisis, pero que sin embargo está poco difundida, como es el caso de la teoría de Alfred Adler.

Teniendo presente el interés de ubicar el estudio de la solidaridad en el campo de la psicología social, vale agregar que la teoría adleriana se ubica en el campo de la psicología social. Así Ansbacher y Ansbacher afirman que "Adler mismo considera que su teoría es una psicología social" (citado en Oberst, 2002, p. 231).

De la teoría adleriana se toma con especial énfasis lo referido al sentimiento de comunidad. Pero antes, se hace necesario contextualizar tanto al autor como a su teoría.

#### ***¿Quién fue Adler?***

Se presenta entonces en primera instancia algo acerca del contexto histórico-social de Adler, así como de su postura personal, siguiendo a Ellenberger (1976). Adler (Viena, 1870-1937) fue discípulo de Freud y de profesión médico. Como tal, su área de interés fue la salud pública y comunitaria, y también el bienestar social. Esto lo llevó a vincularse con dos movimientos de gran difusión en su época, el psicoanálisis y el marxismo, los que abandonaría en el transcurso de la construcción de su propia teoría. La postura política con la cual se comprometió

fuertemente fue el socialismo. Este contexto y su postura personal influyeron decididamente en toda su obra.

Por este motivo, la propuesta de la psicología adleriana no está orientada solamente a la terapia, sino fundamentalmente a la búsqueda de las causas sociales que pueden colaborar para mejorar la vida de los individuos. Sin dudas, esto lo condujo a un compromiso de tipo social (hoy tal vez podríamos decir una militancia social), además del compromiso con las prácticas terapéuticas.

En la prosecución de estos fines, Adler encontró que una herramienta clave es la educación y hacia ella dirigió sus esfuerzos. También se involucró fuertemente con niños de los sectores vulnerables y con adolescentes relacionados con la delincuencia juvenil. Para ello, él y sus seguidores fueron promotores de centros comunitarios destinados a la atención infantil y a la orientación para padres y maestros. Pero, además, solía "atender" en bares de los suburbios y en las cárceles. Al parecer, este movimiento fue desmantelado cuando asumieron los nazis en Alemania.

Ya en su teoría, Adler ([1927] 1958) afirma como premisa de su enfoque que no puede captarse o comprenderse ningún fenómeno psíquico sino se tiene en cuenta su fin o su sentido. Para él, esto implica que más que la disposición, el acontecer objetivo o el ambiente, lo que importa es la valoración subjetiva. Y agrega que esta multiplicidad de significados posibles que presenta un proceso

psíquico sólo se puede comprender si se lo refiere a toda la personalidad (pp. 24,25).

### ***Su teoría***

En cuanto a su teoría, de manera muy resumida, se puede afirmar que los tres pilares de la psicología de Adler son: el sentimiento de inferioridad, el sentimiento de superioridad (o de poder) y el sentimiento de comunidad. El primero surge en la infancia a través de la vivencia del niño acerca de su inferioridad física y el segundo aparece como una idea compensatoria frente al primero. Por su parte el sentimiento de comunidad emana de la necesidad de colaboración que tienen los sujetos ante las tareas de la vida, que no pueden ser resueltas individualmente.

Estos sentimientos se actualizan según lo que Adler denominó estilo de vida, este puede estar regido por alguna de estas tres opciones: el interés personal sin tener presente a los otros, el sentimiento de superioridad o el sentimiento de comunidad. A las dos primeras opciones las ubica como de tipo infantil y a la última como de un orden más maduro. En este sentido, Adler realiza una afirmación muy fuerte: la presencia del sentimiento de comunidad, conlleva a una situación que impacta en un bienestar a nivel de la salud mental, es decir, la salud mental del individuo es tributaria de la colaboración social.

### ***El sentimiento de comunidad***

Se hace necesario primero delimitar mejor qué entiende Adler por sentimiento de

comunidad, presentando ideas que habitualmente se relacionan con el mismo, pero que en realidad no son adecuadas, es decir, delimitar lo que *no* es sentimiento de comunidad. En primer lugar, no implica una agregación física de sujetos, no es la cohesión de un grupo o la lealtad a una causa y, finalmente, tampoco implica la renuncia del individuo a sí mismo, en beneficio de los demás.

Adler considera que la vida social humana tiene su origen en la escasa dotación biológica del ser humano, comparada con otras especies. El ser humano es débil a causa de su inferioridad física. En el transcurso de la evolución, esta debilidad lo llevó a la necesidad de asociarse en grupos para hacer frente a las dificultades del ambiente y sobrevivir. De esta forma, la vida en sociedad le proporcionó los modos de funcionamiento para contribuir a la supervivencia de la especie humana y a su fabuloso desarrollo tecnológico y social, que va desde las cavernas hasta nuestro tecnologizado presente. Este inmenso desarrollo, este progreso hace que, en la actualidad, la dependencia de unos con otros sea mayor.

De este modo, para Adler el sentimiento de comunidad es el producto de la evolución de la especie humana, ligado a un *ideal de perfección social*, pero este, como lo propio de un ideal, nunca será alcanzado, es una utopía que actúa como motor que da sentido y orienta a las acciones humanas, sería la base simbólica del progreso.

Adler considera que este sentimiento de comunidad, es innato, se hereda como una característica de la especie, pero es necesario que el ambiente lo desarrolle, a través de las experiencias tempranas en la niñez, porque a la par que el niño vivencia el sentimiento de inferioridad, también lo hace con el de comunidad al recibir la ayuda de su entorno familiar ante las limitaciones propias de su desarrollo. Entonces, existe una disposición al sentimiento de comunidad, que debe ser desarrollado por el ambiente. Con esto se actualiza la capacidad social del ser humano, el otro es un "socio en la vida". El sentimiento de comunidad surge -además de la herencia filogenética y la socialización-, también a partir de la facultad de empatizar que tienen los seres humanos.

Pero del mismo modo que el ambiente puede actualizar el sentimiento de comunidad, también puede hacerlo con el sentimiento de superioridad. Adler considera que este último se actualiza en una cultura que valora la competencia y el primero en una que lo hace con la colaboración.

Para Adler los problemas con los que se enfrenta el sujeto en su tarea de vivir, los engloba en los problemas del trabajo, las relaciones sociales y el amor. Estos encuentran dificultades en ser resueltos cuando son enfrentados sin la confianza de que se puede hacerlo a través de la colaboración, núcleo central del sentimiento de comunidad.

Un concepto central relacionado con el sentimiento de comunidad es el sentido de la

vida. Al respecto Oberst, Ibarz y León (2004) afirman:

¿Qué es para Adler el sentido de la vida?  
Una vida humana tiene sentido si es guiada por "el objetivo de conseguir el bien de toda la humanidad" si aspira a un estado de "mayor capacidad de cooperación" y si "cada uno se presenta, más que antes, como parte de una totalidad" (Adler, 1933-1980, p. 168). En otras palabras: La vida tiene sentido si la superación de las dificultades, incertidumbres, inclemencias y peligros de la vida no se busca a expensas de otros, en contra de otros o por encima de otros, sino junto con ellos y por el bien de todos, el propio incluido. (p. 236)

La noción adleriana de comunidad incluye desde la estructura de los lazos familiares y sociales hasta las actividades creativas. Por eso, es en la comunidad donde se crean la lógica, el lenguaje, los proverbios y el folklore. También implica el espacio de la ética, la justicia, como una emanación de la comunidad. Por lo tanto, comunidad es la percepción que tienen los individuos acerca de estos principios que rigen las relaciones de los hombres entre sí (Ellenberger, 1976)

El sentimiento de comunidad actualiza la lógica inmanente de la convivencia humana. Sus ideales son cooperación, bienestar de la colectividad y contribución al progreso. También la acción útil y fundamentalmente, la capacidad para asumir la responsabilidad (Alarco von Perfall, 1999).

Como puede apreciarse, la discusión acerca de la acción prosocial, tiene la posibilidad de cargarse teóricamente, a partir de la potencia del desarrollo de Adler referido al sentimiento

de comunidad. Esto permite posicionarse de un modo distinto al intentar una explicación acerca del fenómeno que nos convoca, ya que no lo entendemos ni como actos individuales y voluntariosos de sujetos aislados, ni solamente como un comportamiento externo susceptible de observación (el que no negamos, como se verá más adelante), sino como una acción social, cargada de significación social, sujeta a la flexibilidad y anclada en la responsabilidad social y los valores.

### **b- Acción prosocial y Solidaridad**

#### ***Diferentes posturas respecto de la acción prosocial***

Como en otros problemas de la psicología social en particular o de las Ciencias Sociales en general, pero con más fuerza, respecto de la acción prosocial, podemos afirmar que está impregnado por diferentes posturas. Así, se pueden encontrar, esquemáticamente hablando, dos posturas fundamentales. La primera se alinea frontalmente en contra de la idea de que es posible encontrar actos que se realizan en beneficio de los demás. Un representante clásico de la misma es Homans ([1958] 1999), quien sostiene que la conducta social es un intercambio de bienes materiales y simbólicos (aprobación o prestigio). Lo que da una persona puede constituir un costo y su conducta cambia menos a medida que el beneficio tiende a un máximo. Esta persona no sólo persigue un máximo para sí misma, sino que trata de cuidarse de que nadie de su grupo obtenga más beneficio que ella. "La

‘naturaleza’<sup>1</sup> humana termina por irrumpir incluso en nuestras teorías más elaboradas” (p. 312).

Desde esta perspectiva se hace referencia a las tendencias egoístas del ser humano, las que son consideradas innatas. La satisfacción de las necesidades y aspiraciones propias del individuo, es lo natural en el ser humano. Lo que mueve a los individuos es la búsqueda del mayor beneficio propio. De este modo, en esta postura se considera que al buscar cada uno su propio interés individual se logrará el equilibrio social. Para esta postura, la tendencia socializante es impuesta o adquirida por presión externa y consideran que los actos observados cotidianamente como altruistas, son en realidad una forma de satisfacción personal.

En este paradigma, circulan modelos de éxito, que son aquellos individuos que han logrado su máxima satisfacción individual.

La segunda postura, es aquella que evidencia un posicionamiento favorable respecto de la acción prosocial. Desde aquí se considera que las tendencias comunitarias son naturales en los sujetos. Es más, representan la base para la construcción de un mundo mejor.

Desde esta perspectiva no sólo se plantean las acciones para beneficio de los otros, sino también la satisfacción de las propias necesidades a través de la colaboración mutua, como es el caso de la cooperación.

Las posturas que se enfrentan, de algún modo hacen referencia también a la clásica y no resuelta discusión en psicología acerca de la

problemática entre lo innato y lo adquirido, es decir, si las tendencias prosociales y las egoístas, se heredan, o se aprenden en relación con el ambiente social y la cultura.

### **Acción prosocial**

Los primeros postulados o ideas acerca de lo que hoy podemos denominar como acción prosocial, los encontramos en la Religión y la Filosofía. Baste para esto recordar la parábola del buen samaritano o la moral teleológica de Kant. También podemos mencionar la filantropía laica iluminista que era considerada como la actuación práctica de la igualdad entre los seres humanos. Pero el estudio científico del comportamiento prosocial es relativamente reciente (Darley y Latané, 1968). Las investigaciones posteriores al inicio de los estudios, especialmente las de Archer o Diaz-Loving (citado en Molero, Candela y Cortés, 1999) propusieron la empatía, ya sea situacional o disposicional, como un mediador del comportamiento prosocial.

En la literatura propia de la psicología social, se utiliza la denominación *Comportamiento Prosocial*, pero seguimos aquí a Martín-Baró (2001), quien opta por la denominación *Acción Prosocial*, debido a que se incluye precisamente la solidaridad. De este modo, consideramos que la acción prosocial, en tanto acción social, son actos simbólicos que utilizan las personas para construir y dar sentido al mundo y a ellas mismos (Bruner, 1991).

---

<sup>1</sup> El entrecorillado me pertenece

Diversos autores han propuesto alguna clasificación en la problemática de la Acción Prosocial, lo que está más que justificado, ya que la misma es harto compleja y amerita este intento de otorgar un mínimo de sentido que colabore en la denotación de la idea. De este modo, Ignacio Martín-Baró (2001) la clasifica en: altruismo, cooperación y solidaridad. Aquí se entiende que altruismo y cooperación forman parte del cuerpo disciplinar de la psicología social y están extensamente tratados en sus manuales, por lo que no vamos a detenernos demasiado en ellos, sólo mencionar que la principal diferencia entre el primero y el segundo se refiere a que el altruismo está más relacionado con beneficiar a otros, mientras la cooperación se relaciona con la obtención de un beneficio mutuo (Asch, 1955; Hollander, 1967; Newcomb, 1973; Morales, Moya, Gaviria y Cuadrado, 2007; Vander Zanden, 1995; Molero, Candela y Cortés, 1999; Worchel, Cooper, Goethals y Olson, 2003).

Pero solidaridad no forma parte de manera tan prístina del cuerpo de la psicología social, lo que justifica el objetivo del presente trabajo.

## **Contextualización empírica**

### **Un espacio social de la subjetividad**

Además de una teoría potente como la de Adler, la psicología social cuenta con un sinnúmero de investigaciones que pueden referenciar empíricamente un espacio social de la subjetividad como fundamento del comportamiento prosocial en general y de la solidaridad en particular. Se pueden

mencionar sólo algunos: percepción social, influencia social, comparación social, sentimiento de pertenencia, identidad social, subjetividad colectiva, atracción interpersonal, cohesión grupal, etc.

De esa abundancia se han seleccionado sólo dos procesos psicosociales, estos son *atracción social* (Hogg y Vaughan, 2011) y *comparación social* (Gardner, Hochschild and Gabriel, 2002), por su potencialidad de referenciar un espacio social de la subjetividad, que pueden fundamentar empíricamente la solidaridad.

**Atracción social.** Los planteamientos teóricos referidos a la atracción social, inicialmente surgieron desde los estudios acerca de la cohesión grupal (Nótese que es la primera tradición a la que se hace referencia al presentar la problemática de la solidaridad, como se verá más adelante). En estas investigaciones iniciales se encontró que el proceso psicológico subyacente a la cohesión grupal es lo que se denominó como atracción interpersonal entre los miembros del grupo. Sin embargo, Hogg y Vaughan (2011) reemplaza este modelo de atracción interpersonal como base de la cohesión grupal por un modelo de dos tipos de atracciones, una atracción personal y la otra, una atracción social. Esto permite introducir una distinción entre solidaridad interpersonal, relativa a los individuos particulares con los cuales se tienen relaciones y una solidaridad social dada por la pertenencia a una estructura social más amplia.

Como es de suponer, por el interés de este trabajo, se escoge la atracción social, que es entendida por Hogg y Vaughan (2011) como *el agrado por alguien basado en la pertenencia a un grupo común y determinado por la prototipicidad de la persona respecto del grupo* (p.286).

Este modelo teórico presenta la ventaja respecto del anterior, de que es aplicable tanto a los grupos pequeños interactivos –los tomados en las primeras investigaciones– como a categorías sociales a gran escala, es decir, las personas pueden sentirse atraídas entre sí por la pertenencia a un grupo común, ya sea étnico, racial, nacional, etc.

**Comparación social.** Gardner, Gabriel y Hochschild (2002) toman como base para la experimentación, la teoría de la comparación social.

Desde esta teoría, habitualmente los éxitos de los otros son vividos como amenazantes para la subjetividad individual<sup>2</sup>, pero si esta subjetividad se expande, incluyendo a los otros, sus éxitos no son vividos como una amenaza en situaciones de comparación social, esto se debe a que los otros han dejado de considerarse “otros”. Cuando la subjetividad se expande, incluyendo a los otros, estos ya son una parte de mi subjetividad.

---

<sup>2</sup> Las autoras utilizan el término inglés *self*, el que habitualmente se traduce al castellano como *yo*. Aquí consideramos que este último término no es adecuado para expresar la idea que ellas quieren transmitir. El Diccionario de la APA (Vanden Bos, 2006) define *self* del siguiente modo: **Self.** *The totality of the individual, consisting of all characteristic attributes, conscious an unconscious, mental an physical. Apart from its basic reference to personal identity, being, and experience, the term' use in psychology is extremely wide- ranging and lacks uniformity.*

A partir de estas dos referencias empíricas, se puede postular un espacio social de la subjetividad. Lo fundamental de este espacio, es que las relaciones no necesariamente son cara a cara y situadas en un mismo tiempo y espacio, sino que hace referencia a una membresía más amplia, más impersonal, a categorías colectivas. Son lazos impersonales derivados de una identificación común con grupos simbólicos, más extensos o con categorías sociales a gran escala, es decir, categorías colectivas.

### **La solidaridad**

Ya concluido el recorrido propuesto, esto es, la búsqueda de fundamentación teórica en el sentimiento de comunidad, la contextualización de la solidaridad en el espacio teórico de la acción prosocial y la contextualización empírica que plantea la posibilidad de observar un espacio social de la subjetividad, nos dedicamos ahora específicamente a la solidaridad.

En primer lugar y como ya se dijo, debemos aceptar que solidaridad es un concepto polémico, ambiguo, difuso, polisémico y connotativo. Es un concepto poco desarrollado teóricamente a pesar de constituir un contenido transversal no solamente en varias tradiciones científicas

La elección del término subjetividad en el presente trabajo, para traducir *self*, se fundamenta en que, al incluir este, tanto aspectos conscientes como inconscientes y tener una significación amplia, se aproxima al sentido del término subjetividad en castellano. Aunque, si bien en la definición de la APA, no está presente la problemática de lo social, es un aspecto que, si lo está en términos relacionados, como *social self, collective self, public and private self*, etc. Además, es la idea que plantean las autoras.



tales como sociología, psicología social, antropología, ciencia política, etc. sino también en tradiciones culturales y políticas como el pensamiento cristiano o la izquierda. También es frecuente su uso en la vida cotidiana, como conocimiento de sentido común y esto complica aún más el panorama al intentar leerlo desde una disciplina científica puesto que suele asociárselo con caridad, voluntarismo o beneficencia.

En la literatura específica de la psicología social encontramos el término solidaridad, especialmente desde dos tradiciones, una entendida como *cohesión*, en los desarrollos teóricos acerca de los grupos y otra, como *responsabilidad social*, en la obra de Ignacio Martín Baró. La primera tradición está ampliamente difundida en los textos de psicología social (Newcomb, 1973; Vander Zanden, 1995) e incluso Maritza Montero (1980) usa el término solidaridad en el sentido de cohesión grupal. Dada la abundancia de estos contenidos en los manuales de psicología social, no resulta necesario que sean tratados aquí.

Entonces, a continuación, nos dedicaremos a la segunda tradición, la de la **responsabilidad social**, ya que es la que menos desarrollada está.

Retomando la distinción inicial acerca de los tipos de acción prosocial, centrada en el tipo de beneficio, sostenemos siguiendo a Martín-Baró (2001), que la nota distintiva de la solidaridad está centrada en la obtención de un beneficio social.

Considera además que la solidaridad plantea el problema de la responsabilidad social como actitud personal y colectiva. Afirma que etimológicamente, solidaridad proviene del latín *in sólídum*, que es un término técnico de carácter jurídico que se emplea para designar aquel tipo de relación entre varios individuos de acuerdo con la cual, lo decidido o realizado por cualquiera de ellos obliga a todos los demás frente a terceros. Cuando dos personas están ligadas entre sí por un vínculo *in sólídum* cada una de ellas tiene que responder y cargar con las consecuencias de lo que hace o decide la otra. A partir de allí la solidaridad es entendida como el apoyo que alguien da a las causas defendidas por otros individuos o a las mismas personas. Al solidarizarse, las personas comparten la responsabilidad respecto a algo o alguien, cargan con las consecuencias de lo decidido o realizado por otros. La solidaridad representa un esfuerzo por salir del marco de la responsabilidad individual restringida y asumir una parcela más amplia de la responsabilidad social, cargando con las consecuencias de lo que otros necesitan y hacen. El acto de solidaridad implica la aceptación de la corresponsabilidad social (pp. 332-335).

Resumiendo, para Martín-Baró (2001) la solidaridad es la acción que beneficia a la sociedad y además "*es el acto por el cual alguien comparte voluntariamente la responsabilidad por las consecuencias de lo que hacen otros*" (p. 356).

La responsabilidad social inherente a la solidaridad, desemboca necesariamente en una solidaridad instituida y en un contenido político de la misma.

### ***La solidaridad instituida***

Es indiscutible que al situar a la solidaridad como una forma de responsabilidad social se concluye necesariamente que la solidaridad reviste un ***carácter institucional***, es decir, un modo de acción social establecido y sustentado en valores, el que se plasma en alguna forma de organización. Es decir, la solidaridad no implica acciones informales o voluntarias, como pueden observarse en el altruismo. Esta forma institucionalizada la vimos en los centros comunitarios de atención y orientación de Adler o en la instrumentación de la responsabilidad social en Martín-Baró.

Ese carácter institucional se actualiza especialmente (aunque no únicamente) desde dos ámbitos, a saber, el Estado y las instituciones de la sociedad civil, pero esto no implica desconocer otros ámbitos posibles.

En la actualidad, diversos motivos históricos han contribuido para que la solidaridad entendida como responsabilidad social sea actualizada con diversos grados, desde lo que suele denominarse Estado Moderno. Esta responsabilidad social del estado generalmente está más presente en lo que se conoce como Estado de Bienestar, en donde se propugna la institucionalización de los derechos sociales y tiende a ausentarse en el Estado Liberal.

Con respecto a la solidaridad actualizada desde las instituciones de la sociedad civil, es probable que, desde una perspectiva histórica, esta sea anterior al Estado Moderno. Su característica esencial es la heterogeneidad (Camisassa, 2004) ya que está representada por innumerables tipos de instituciones y muy disímiles, las que van desde las religiosas, a través de sus iglesias; las ideológicas, incluyendo tanto organizaciones de izquierda como de derecha, las empresariales, las populares, etc.

Tal vez las instituciones de la sociedad civil que con mayor imagen positiva y cobertura cuentan en este momento, son las relativas a la acción humanitaria y a los movimientos ecologistas.

Tanto en el caso del Estado como de la sociedad civil, emerge una crítica muy fuerte acerca de la burocratización de las responsabilidades sociales institucionalizadas. Pero no se abundará aquí acerca de estas inequidades. Preferimos citar a Martín-Baró (2001) quien, respecto a los aspectos negativos, que con cierta objetividad se encuentran en la institucionalización de la solidaridad, afirma que es necesario recuperar su sentido originario, su significado para recuperar de este modo la espontaneidad y creatividad, que permitiría superar la burocratización y algunos esquemas rígidos. Resulta interesante incluir aquí además una investigación al respecto, la de G. Barbieri (2001), quien encontró que los jóvenes italianos perciben sólo la solidaridad católica

mientras evidencian un notable descredito respecto de las instituciones públicas de solidaridad.

### **Contenido político de la solidaridad**

Como ya se dijo, al incluir la concepción de solidaridad como una forma de responsabilidad social, es inevitable concluir que esta concepción necesariamente tiene un contenido político, ya sea como integración o como conflicto. Así Barbieri (2001) entiende a la solidaridad como una asunción común de responsabilidad política y civil, necesaria para mantener un mínimo de *integración* en sociedades pluralistas y complejas.

Mientras que Martín-Baró (2001) entiende que un mismo acto solidario puede resultar beneficioso para algunos sectores, pero al mismo tiempo implicar un perjuicio para otros, esto es una consecuencia de la contraposición objetiva entre intereses sociales, es decir, del *conflicto*.

Además, encontramos en el marco de la psicología social a Clémence y Doise (2001) que hacen referencia a dos concepciones de solidaridad, una natural y otra activa. La primera consiste en la valoración positiva de la acción de ayuda de parte de los sujetos individuales respecto de los otros, a esta solidaridad está ligada una imagen de la sociedad como un *todo armónico* en el cual tienen vigencia criterios de equidad en el reconocimiento de los méritos de las personas. La segunda en cambio, se caracteriza por el empeño de los sujetos en acciones sociales colectivas, dirigidas a

*superar las injusticias y falta de igualdad*, estas no son percibidas como en el caso de la solidaridad natural como inevitables e insuperables, sino por el contrario, como patológicas y artificiales.

### **A modo de conclusión**

#### **Algunas notas distintivas de la solidaridad**

Según el propósito de este trabajo acerca de realizar un aporte al estudio de la solidaridad, ubicándola en el marco de la psicología social, y más específicamente en el espacio teórico de la acción prosocial, se concluye, en primer lugar, presentando alguna similitud entre las tres formas de acción prosocial, diferenciando luego, la solidaridad del altruismo y de la cooperación. Finalmente se presentan las notas distintivas de la primera.

Adler fundamenta el sentimiento de comunidad en la empatía y existe consenso en considerar que esta interviene como una mediación en el comportamiento prosocial, es decir que, la empatía está en base de las tres formas de acción prosocial.

Se entiende además que, en tanto acción prosocial, la solidaridad comparte y a la vez se diferencia con el altruismo y la cooperación desde el espacio conceptual referido al beneficio. Si bien este último es una noción compartida, su especificidad radica en que, en la solidaridad, no se trata de una acción beneficiosa para otros (altruismo) o para la obtención de un beneficio mutuo (cooperación) sino más bien de un beneficio para la sociedad.

Por último, se hace necesario presentar las notas distintivas de la solidaridad. Siguiendo el desarrollo previo, se las agrupa en: a) El sentimiento de comunidad, b) La responsabilidad social, c) La solidaridad se encarna en instituciones, d) Espacio social empírico de la subjetividad y e) Contenido político.

a) **El sentimiento de comunidad.** La premisa de Adler acerca de que el soporte del sentimiento de comunidad es el sentido de la vida y que este sentido es el eje central que guía las acciones, permite afirmar que el sentido que guía las acciones solidarias es el ideal de perfección social planteado por Adler como una utopía que actualiza una lógica de convivencia humana con ideales de cooperación, bienestar de la colectividad y contribución al progreso, todo esto sustentado en la capacidad de asumir una responsabilidad.

b) **La responsabilidad social.** La noción de responsabilidad también es central en Martín-Baró quien especifica que esta es social y la entiende como la obligación moral que se tiene respecto a los demás miembros de la sociedad en lo concerniente a las consecuencias de las propias acciones sobre el bien común. Esta nota distingue claramente la solidaridad del altruismo y la cooperación.

c) **La solidaridad se encarna en instituciones.** La solidaridad, más tarde o más temprano, luego de procesos históricos, de acciones instituyentes, de acciones colectivas y organizadas resulta instituida, fundamentalmente desde el Estado o desde la

Sociedad Civil. Esta es una nota esencial, que la diferencia de las otras formas de acción prosocial, en la medida en que abre la posibilidad de instituir las acciones solidarias como un derecho.

d) **Espacio social empírico de la subjetividad.** Teniendo en cuenta las referencias psicosociales empíricas presentadas (atracción social y comparación social) se observa por un lado, la presencia de un espacio social de la subjetividad que está dado por categorías sociales a gran escala (categorías colectivas) las que implican una identificación común con grupos simbólicos, es decir, que los límites del grupo no son de carácter físico, sino simbólico y; por otro, que si la subjetividad se expande incluyendo a los otros, estos ya no son "otros", son una parte de mí. Desde la perspectiva de este trabajo, se puede realizar un aporte vinculando estas referencias empíricas con el sentimiento de comunidad, si se toma como categoría colectiva a la especie humana. En este caso, cualquier individuo por integrar la categoría "ser humano", puede despertar el agrado en el otro, base de la atracción social y puedo incorporarlo como partícipe en mi propio entretejido subjetivo. De este modo la pertenencia implicaría una membresía colectiva al género humano.

e) **Contenido político.** El contenido político de la solidaridad es innegable a partir de incluir la tradición de la responsabilidad social en el estudio de la misma. Es probable que esta nota sea una de las más resistidas, fundamentalmente por la circulación de una

postura ideológica en favor de la “apolítica” (Camisassa y Bustos, 2017). Es indudable que al referirnos a problemáticas tales como la política, el Estado o las instituciones, estamos excediendo el campo de la psicología social, es una problemática también para investigar desde otras ciencias sociales como la politología, sociología, etc. Para concluir, no se puede dejar de hacer notar el peso que ostenta la difusión en los medios de comunicación de nociones relacionadas con la solidaridad, con una innegable carga ideológica. Por ello, la producción y circulación de representaciones sociales acerca de la solidaridad en los medios de comunicación, también debería estar presente en un intento de aproximación conceptual a la misma. Esta ambiciosa indagación está fuera del alcance de este trabajo, pero puede constituir la base para futuras investigaciones

### Referencias

- Adler, A. ([1927] 1958). *Práctica y Teoría de la Psicología Individual*. Bs. As.: Paidós.
- Alarco von Perfall, C. (1999). *Diccionario de Psicología Individual*. Madrid: Síntesis.
- Asch, S. (1955). Opinions and Social Pressure. *Scientific American November*. 193(5) pp. 31-35
- Barbieri G. (2001). Identità e modelli di solidarietà sociale. En Crespi, F. y Moscovici S. (Ed.) *Solidarietà in questione: contributi teorici e analisi empiriche*. Roma: Meltemi, Roma. <https://books.google.com.ar/books>
- Bruner, J. (1991). *Actos de significado*. Madrid: Alianza.
- Camisassa, E. (2004). *Las organizaciones de la sociedad civil*. Córdoba: Brujas.
- Camisassa, E. y Bustos, C. (2017). Las representaciones sociales acerca de la política, I etapa. Memorias XXIV Jornadas de Investigación de la Facultad de Psicología Buenos Aires, 29 de noviembre a 2 de diciembre de 2017 pp. 51-55.
- Clémence A. y Doise W. (2001). Le due immagini della solidarietà: un'inchiesta tra i giovani in Svizzera. En Crespi, F. y Moscovici S (Ed.). *Solidarietà in questione: contributi teorici e analisi empiriche*. Roma: Meltemi. <https://books.google.com.ar/>
- Darley, J. y Latané, B. (1968). Bystander intervention in emergencies: Diffusion of responsibility. *Journal of Personality and Social Psychology*, 8, 377-383.
- Ellenberger, H. (1976). *El descubrimiento del inconsciente*. Madrid: Gredos.
- Gardner, W., Gabriel S. y Hochschild, L. (2002). When You and I Are “We,” You Are Not Threatening: The Role of Self-Expansion in Social Comparison. *Journal of Personality and Social Psychology*.82(2) <http://psycnet.apa.org/index>
- Hogg, M. y Vaughan, G. (2011) *Social Psychology*. London: Pearson.
- Hollander, E. (1967). *Principios y Métodos de Psicología Social*. Bs. As.: Amorrortu.
- Homans, G.C. ([1958] 1999). Conducta social como intercambio. *Reis, Revista española*

de investigaciones sociológicas 85/99 pp.  
297-312.

Martín-Baró, I. (2001). *Acción e Ideología. Psicología Social desde Centroamérica*. El Salvador: UCA Editores.

Molero, C., Candela, C. y Cortés, M. T. (1999). La conducta prosocial: una visión de conjunto. *Revista Latinoamericana de Psicología*. 31(2) 325-353.

Montero, M. (1980). La Psicología Social y el desarrollo de comunidades en América Latina. *Revista Latinoamericana de Psicología*. 12(1) 159-170  
<http://www.redalyc.org/pdf/805/80512113.pdf>

Morales, J. F., Moya, M., Gaviria, E. y Cuadrado, I. (2007). *Psicología social*. Madrid: Mc Graw-Hill.

Newcomb, T. (1973). *Manual de Psicología Social* Tomos I y II. Bs. As.: EUDEBA.

Oberst, U. (2002). Salud Mental y Ética: el concepto de Sentimiento de Comunidad en la Psicología de Alfred Adler. *Persona*. 5, 131-146.

Oberst, U., Ibarz, V. y León, R. (2004). La Psicología Individual de Alfred Adler y la Psicosisíntesis de Olivér Brachfeld. *Revista de Neuro-Psiquiatría*. 4(67) 31-44.

Vanden Bos, G. (Ed. In Chief) (2006). *APA Dictionary of Psychology*. Washington: APA.

Vander Zanden, J. W. (1995). *Manual de Psicología Social*. Madrid: Paidós.

Worchel, S., Cooper, J., Goethals, G. y Olson, J. (2003) *Psicología Social*. Madrid: Thompson.

Elena Camisassa es Lic. y Prof. en Psicología, Mg. en Ciencias Sociales y Dra. en Psicología. Se desempeña como Prof. Adj. de la Cátedra de Psicología Social y Comunicación en la Lic. en Comunicación Social de la Universidad Nacional de La Rioja, Argentina

Correo electrónico: [elenacamisassa@yahoo.com.ar](mailto:elenacamisassa@yahoo.com.ar)

Recibido: 7 de noviembre de 2019

Aceptado: 15 de mayo 2020

# Las estrategias de enseñanza de los profesores y su relación con la capacidad lúdica de los estudiantes

## Teachers' teaching strategies and their relation with students' ludic capacity

Carrión, Norma Verónica

Universidad Nacional de La Rioja - Argentina

Sotomayor, Amel Agustina

Universidad Nacional de La Rioja - Argentina

---

### Resumen

El presente artículo expresa los hallazgos de la investigación acerca de la relación entre las estrategias de enseñanza empleadas por los profesores y el desarrollo de la capacidad lúdica de los estudiantes de 4° año del Profesorado de Tercer Ciclo de la E.G.B. y de la Educación Polimodal en Matemática y, también del Profesorado de Tercer Ciclo de la E.G.B. y de la Educación Polimodal en Lengua y Literatura, del Instituto Superior de Formación Docente "Insp. Albino Sánchez Barros", de la Capital de la Provincia de La Rioja, durante el año 2016.

El diseño metodológico de la investigación contempló a los sujetos, sus prácticas y sus discursos complementando un enfoque interpretativo y descriptivo a través de entrevistas semiestructuradas, registros de observaciones no participantes de las clases y análisis del diseño curricular jurisdiccional y de los planes de clase. Los resultados dejaron planteadas tensiones de sentido en relación a las finalidades en la enseñanza y formación de los futuros profesores, y las estrategias y actividades que se proponen. De lo analizado se puede concluir que existe un mínimo de unidades curriculares que utilizan las estrategias lúdicas en el trabajo pedagógico y a partir de ello se infiere una formación docente integral que valora lo lúdico como posibilitador de aprendizajes fundamentados y enriquecidos.

**Palabras clave:** estrategias de enseñanza; capacidad lúdica; formación docente; práctica pedagógica.

### Abstract

This article presents findings of research that studies the relationship between teaching strategies used by teachers and the development of the recreational capacity of fourth year students of the Secondary Education Teaching Training Course of Studies for the subjects of Math and Spanish Language and Literature from *Instituto Superior de Formación Docente, Insp. Albino Sánchez Barros*, located in capital city of La Rioja, during the year 2016.

The methodological design of the research contemplates the subjects, its practices and discourses, complementing an interpretive and descriptive approach through semi-structured interviews, records of non-participating observations of the classes and analysis of the jurisdictional curricular design and lesson plans. The results pose two tensions of meaning in relation to the purposes in the teaching and training of future teachers and the strategies and activities proposed. From the analysis we can conclude that there is a minimum curricular unit that uses playful strategies in the pedagogical work and from this we infer an integral teacher education that values recreation as enabler of informed and enriched learning.

**Keywords:** teaching strategies; ludic capacity; teacher training; pedagogical practice.

---

## Introducción

La educación, por décadas, se ha basado en la transmisión de saberes culturales, socialmente aceptados, de acuerdo a la época y al contexto en que está inserta, promulgando generalmente una enseñanza de orden conductista, lineal, con roles pasivos por parte de los alumnos. Este modelo de enseñanza, ya no es capaz de generar procesos que resulten significativos para los mismos, quedando obsoleto su uso. Es la sociedad actual y sus constantes cambios, los que le demandan a las instituciones educativas y a sus docentes respuestas acordes a las exigencias de un mundo globalizado; haciendo imperiosa la necesidad de replantear la manera en que la educación se lleva a cabo.

Actualmente, el aprendizaje requiere ser más significativo y contextualizado, centrándose en el estudiante y en su capacidad para construir su propio saber. Concepción que demanda estrategias de enseñanza activas, flexibles, lúdicas que promuevan el interés, la motivación, la creatividad, la comunicación, y los procesos cognitivos y afectivos entre los estudiantes.

Por ello, se debieran generar condiciones y prácticas de enseñanza y aprendizaje alternativas, el juego tendría que dejar de ser considerado como propiedad exclusiva del nivel inicial de nuestro sistema educativo y pasar a formar parte de la formación inicial de los docentes para todos los niveles educativos, ya que ellos serán los agentes sociales que implementen lo que han vivido,

aprendido y disfrutado. No se puede pretender que los profesores enseñen a través de actividades lúdicas sino se los ha formado en las mismas.

La actividad lúdica se presenta en el marco de las consideraciones docentes como una situación privilegiada de aprendizaje, pero que encuentra limitaciones en los formatos personales, que caracterizan la actividad de enseñanza y en las condiciones de trabajo que en ella se ponderan. De allí, el interés por conocer y reflexionar sobre las tensiones, contradicciones y problemas que surgen con la inserción de situaciones lúdicas en los contextos formales de instrucción, algunas recientes y otras ya históricas, que se manifiestan con mayor peso en el ingreso a la educación superior.

Así, nos propusimos explorar la relación entre los conocimientos acerca de las estrategias de enseñanza de profesores y sus prácticas pedagógicas, identificar las estrategias de enseñanza empleadas por los profesores de 4° año del Profesorado de Tercer Ciclo de la E.G.B. y de la Educación Polimodal en Matemática y del Profesorado de Tercer Ciclo de la E.G.B. y de la Educación en Lengua y Literatura; analizar la relación entre las estrategias de enseñanza empleadas por los profesores y el desarrollo de la capacidad lúdica de los estudiantes.

## Metodología

Esta investigación se realizó desde un enfoque cualitativo, que adopta una perspectiva



comprensivista de los hechos educativos, que conlleva la construcción de conocimiento sobre la realidad de la práctica pedagógica desde el punto de vista de quienes la producen y la viven, profesores y estudiantes. Este objeto constituye junto al sujeto que lo indaga una relación dialéctica en la que ambos

interactúan, se influyen y transforman. El sujeto no puede ser investigador neutro frente al

objeto, proceso educativo, que es social, y del que él mismo participa; sino que es de las vivencias compartidas que se pudo alcanzar la comprensión del intercambio de significados y de la vida social de los grupos y personas.

Es a partir de categorías subjetivas (formas de vida), que el investigador abordó el objeto de estudio buscando entender, comprender e interpretar cómo y porqué se producen los fenómenos educativos. Dichas categorías subjetivas le otorgaron al conocimiento un carácter relativo y parcial. Para evitar la ilusión de la transparencia, trabajando desde enfoques hermenéuticos-interpretativos, se hizo necesario, ejercitar la vigilancia epistemológica a través de la triangulación de datos, recopilados por diversas técnicas.

El diseño de la investigación es, al decir de Vieytes, “emergente y en cascada: se denomina

de este modo porque se va elaborando a medida que avanza la investigación”. (Vieytes, 2004, p. 72). Esta forma de diseño permite

que el estudio de la realidad y de los datos que se obtienen de ella sea más flexible y acorde. Responde a una investigación de campo, de tipo transversal, consistente en la recolección de datos en un determinado lapso de tiempo, directamente de la realidad donde ocurren los hechos sin manipular o controlar variable alguna. Por ello, es de tipo no experimental, ya que las variables fueron observadas en su contexto natural.

Se tomó una muestra no aleatoria o empírica debido a que su selección no se basa en ninguna teoría matemática o estadística, sino que es producto de la elección y juicio del investigador.

Como ya se mencionó en el marco teórico indagar la naturaleza del contenido, la estructura

sustantiva nos remite a tener en cuenta los procedimientos con los que él mismo fue trabajado en su origen, es decir su estructura metodológica.

Los espacios curriculares de cada carrera fueron escogidas siguiendo la misma línea de análisis, incorporando del campo de formación general pedagógicas y de la formación orientada.

La muestra está conformada por:

- Un profesor perteneciente al espacio curricular de Cálculo Numérico y 31 estudiantes cursantes de dicho espacio.
- Una profesora a cargo del espacio curricular de Práctica de la Enseñanza de la Matemática con 8 estudiantes cursantes.

- Una profesora del espacio curricular de Investigación de la Práctica Pedagógica con 8 estudiantes cursantes.

Del total de estudiantes, ocho de ellos, eran de los tres espacios curriculares mencionados.

- Una profesora del espacio curricular de Investigación de la Práctica con 12 estudiantes cursantes

-Una profesora a cargo del espacio curricular de Semiótica con 28 estudiantes cursantes.

Las técnicas e instrumentos que se han empleado para la recolección de datos han sido los siguientes:

- Observación de clases no participante, que “supone un cierto distanciamiento del investigador respecto a los fenómenos de la realidad observada” (Yuni & Urbano, 2014, p. 42), evitando involucrarse con la situación áulica que observa; es decir, adopta un rol de espectador de las prácticas pedagógicas y evita realizar acciones que modifiquen o alteren

el comportamiento de los estudiantes y profesores que integran el contexto observado.

Se empleó para ello un registro etnográfico y una lista de cotejo de los aspectos que se consideraron importantes para la investigación.

- Observación y análisis de Planes de estudios de las carreras y de los programas de las unidades curriculares observadas. Dichos sondeos de los Planes de estudios de la

carrera y de los programas de cátedra permitieron ampliar el campo de observación y enmarcar la realidad de las prácticas pedagógicas de los profesores del Instituto Superior de Formación Docente, dentro del acontecer histórico- político y social en el cual se desarrolla la acción educativa, ampliando la mirada haciéndola más global y holística.

- Entrevistas semi- estructuradas a profesores y estudiantes.

La etapa interpretativa, avanzó desde el primer análisis y valoración de la información relevada hacia el procesamiento de datos y la confección de categorías construidas en el proceso, con la consiguiente elaboración de primeras conclusiones con la planificación del plan de escritura para la comunicación de hallazgos y conclusiones.

## Resultados

Durante el desarrollo de este trabajo se fueron construyendo las siguientes categorías recurrentes que nos fueron orientando el camino a seguir: *las estrategias de enseñanza: ausencia reflexiva, no encuentro la utilidad, la lectura grupal: no me gusta mucho, las microclases: quiero ver cómo me sale y son copias de diferentes libros*. Estas categorías organizaron los ejes de procesamiento de datos para sistematizar los sentidos y significados presentes en las estrategias de enseñanza (Anijovich y Mora, 2009) implementadas por los profesores de los docentes en formación y su relación con el desarrollo de la capacidad lúdica.

En la categoría *las estrategias de enseñanza: ausencia reflexiva* se presentaron clases generalmente de exposición del contenido por parte del profesor, con pocas oportunidades de intervención por parte de los estudiantes, habitualmente al finalizar la explicación.

Un alto número de estudiantes expresaron en las entrevistas que no participaban en clases de manera asidua, solo cuando tenían alguna duda y que no la podían resolver con la información que encontraban en páginas de internet (debido a que no contaban con material didáctico-bibliográfico propio de la cátedra).

*En el ítem, ¿En qué momento participas en la clase?, cuando el profe interroga, al final del ejercicio, para decir el resultado, participo poco, participo cuando me preguntan.*

(Estudiantes Profesorado de Matemáticas)

Para que se produzcan aprendizajes más significativos (Ausubel,1976) se debe estimular preguntas que abran el intercambio de ideas y de argumentos con el docente y con sus compañeros. De esta forma se alienta a que los estudiantes puedan reflexionar sobre lo aprendido críticamente.

Dicha interacción activa de los estudiantes permite que las dudas se resuelvan en el momento con las intervenciones de los docentes o de los mismos compañeros, los aprendizajes que se producen en el momento de clases es significativo debido a que se toman los aportes, las experiencias y se las

relaciona con el contenido a enseñar. Se visualiza una discrepancia entre el estudiante que se pretende lograr con la formación en el profesorado y las estrategias que se emplean para tal fin. Las experiencias de aprendizaje deben propender a la construcción de competencias, las cuales se construyen integrando, dialécticamente, conceptos, vivencias y reflexiones; de modo tal que sus futuros educandos puedan adquirir no sólo el saber y el saber hacer pertinente sino los modos y procesos variados de apropiación del conocimiento. Por lo que privarlos a los futuros profesores de experimentar durante su formación vivencias lúdicas, expresivas, flexibles tendrá consecuencias para sus posteriores clases y para implementar alternativas innovadoras de enseñanza en las áreas disciplinares de su dominio.

Otra de las categorías recurrentes en relación a las intencionalidades de los profesores fue *no encuentro la utilidad*, cuando los estudiantes desconocen los objetivos principales a los que apunta el profesor con la enseñanza de los contenidos del espacio curricular, manifiestan poca comprensión de la importancia de este espacio y de los contenidos que se dictan.

Explicitar los objetivos permitirá que el estudiante se comprometa con su aprendizaje, sea más activo, más autónomo, que logre comprender el por qué y el para qué de ese

contenido, y evaluar sus propios logros y dificultades para el desarrollo de las diversas actividades, esto queda reflejado en el siguiente extracto de observación de clases.

*P:- Cuando enseñen los planos, no solo muestren ejemplos con las historietas, enseñen los chicos a la importancia que tienen y lo que quiere transmitir. Para que los chicos se vuelvan más observadores de todo lo que leen y de lo que está a su alrededor, que puedan comprender que con los dibujos, el enfoque y los planos desde los cuales está captada la imagen dice mucho más que lo escrito en la viñeta. (Profesora Unidad Curricular Semiótica)*

Esta manifestación de los objetivos le permitirá al estudiante saber que se espera de él, poder desarrollar y tomar decisiones con respecto a las estrategias que empleará para la aprehensión de dichos conocimientos, fomentará el crecimiento de la confianza en sí mismo, un aspecto muy importante que permite a su vez acrecentar la capacidad lúdica del educando.

*nos da ejemplos para que nosotros pensemos como sería en la práctica profesional y nos ayuda a hacer la relación de teoría-práctica, brinda ejemplos de lo habitual de ser docente y también de lo que exponen los autores trabajados.*

*(Estudiantes Profesorados Matemática; y Lengua y Literatura)*

Otro grupo de sentidos se entró en la categoría *la lectura grupal: no me gusta mucho*, en relación a las actividades

propuestas por los profesores, estas son las tareas que los estudiantes realizan para apropiarse de diferentes saberes, son instrumentos que el profesor pone a disposición en la clase para ayudar a estructurar las experiencias de aprendizaje por lo que es necesario, que los profesores creen condiciones que posibiliten al estudiante construir sus aprendizajes de forma significativa.

En cuanto a las actividades que fomentan la capacidad de investigar, capacidad que se les exige a todo futuro docente en su rol profesional, no ha sido visualizada, no hubo momentos de trabajo de este tipo de tareas.

En relación a las actividades de lectura del material bibliográfico pertenecientes a los estudiantes, no poseían una guía previa que oriente a los estudiantes a lo primordial de la información, situación que producía muchas ansiedades en el grupo-clase, el material presentaba escasa referencia de su origen epistemológico, es decir, sin referencia al autor que realizó esa información, del lugar, el contexto y la época en la cual se produjo.

*no entiendo a donde apunta, la lectura grupal no me gusta mucho, porque hay cosas que entiendo poco, o dan ejemplos poco comprensibles.*

*(Estudiantes de Profesorados de Matemática, y Lengua y Literatura)*

Al no tener un marco organizador que guíe el proceso, la actividad no resulta significativa ya que no se realiza una construcción conjunta del marco conceptual, sin contar con un objetivo o situación problemática de donde partir, quedando meramente en una

exploración informativa, así mismo no se estimula las características que nutren el desarrollo de la capacidad lúdica (Pinillos, 1996). Caso contrario, se observó en la unidad curricular de Práctica de la enseñanza de la Matemática:

*P:- Vamos a leer el plan de clases del compañero y vamos a ir aportando sugerencias, señalamientos u ofreciendo otra mirada posible de este. ¿Les parece?*

*E:-Sí. ¿Qué tema le tocó dar?*

*P:-Razones trigonométricas*

*E:- ¿Es la primera clase que da ese tema?*

*P:- Si, va a comenzar recién con este contenido. Les leo como inicia la clase: Iniciaré la clase dibujando en la pizarra un triángulo rectángulo, explicaré sus características y de allí abordaré el concepto de "razones trigonométricas".*

*Muy bien, ¿qué les parece?, ¿habrá otra forma diferente de iniciar el tema?*

*E:- Se podría comenzar a los chicos preguntando qué tipos de triángulos conocen.*

*E:- O qué pasen a dibujar diferentes triángulos.*

*E:- Es importante repasar previamente los conceptos de los diferentes tipos de ángulos: graves, agudos y obtusos, para que logren comprender el tema.*

*E:- También se podría comenzar el tema con una situación problemática, como el clásico problema de la escalera, ese que*

*dice, por ejemplo, hay una escalera que mide 13 metros de largo está apoyada en una pared con un ángulo de  $65^\circ$  respecto al suelo. Calcule la altura de la pared hasta donde apoya la escalera, y la separación de ésta a la pared.*

*P:- Muy bien, son todas formas diferentes de comenzar la clase, se dieron cuenta, que fueron mencionando algo clave para aprender, la importancia de activar los conocimientos previos, la curiosidad, la utilidad, la funcionalidad de este tema.*

Avanzamos en el reconocimiento de otra categoría *las microclases: quiero ver cómo me sale*, la riqueza de la propuesta redonda tanto en la reflexión de cada estudiante como en la potencia que permite la intervención grupal, ya que desde las distintas miradas de quienes participan del espacio se construye conocimiento que permite comprender la complejidad del rol docente y los diversos acontecimientos que surgen.

Esta actividad permite además, que el estudiante ensaye su plan de clases, ponga en práctica las estrategias de enseñanza seleccionadas, pruebe diversas respuestas frente a situaciones imprevista, se destaca el carácter emergente y situacional del conocimiento que se pone en juego, considerando así mismo a la educación como un proceso situado (Vygotsky, 1986; 1988; Luria, 1987; Baquero, 2002; Díaz Barriga y Hernández Rojas, 1998) elaborado en el propio escenario, que invita al sujeto a

objetivar su práctica para transformarla en el material de su reflexión.

Es un momento que permite la exploración de la capacidad lúdica, ya que se despierta el sentido creativo del estudiante, la posibilidad de imaginar diversos escenarios posibles y prever respuestas a interrogantes, nutriéndose de la opinión del grupo de compañeros.

*Las estrategias son diferentes y ponen en juego capacidades nuestras diversas,*

*me gusta las prácticas de ensayo de clases porque nos vamos soltando de a poco con nuestros compañeros y nos preparamos para cuando vayamos a la escuela,*

*las micro clases es la que me resulta más productiva para ir mejorando mi forma de enseñar.* (Estudiantes de Práctica de enseñanza de la Matemática)

Este espacio de reflexión permite que los estudiantes comiencen a desnaturalizar las prácticas y sus posiciones subjetivas con respecto a ellas. El rol del profesor que brinda la actividad no es pasivo, sino que debe reconocer y mediar los posibles nexos entre las experiencias pasadas y las acciones desarrolladas en el presente.

Debe ser un momento de estimular el proceso de meta cognición, que les permita a los futuros educadores reflexionar sobre sus prácticas pedagógicas (Achilli, 1986), analizar sus propias experiencias de vincularse con el

conocimiento, los modos en que cada uno aprendió a aprender, esto les permitirá reconocer sus esquemas de acción, de representación y su vinculación con la influencia social, con los grupos, las instituciones y los medios masivos. La toma de consciencia de este entramado que forma su matriz de aprendizaje (Quiroga, 1987) le posibilitará recrear su propia identidad profesional.

Esta propuesta resulta enriquecedora porque reviven experiencias como estudiante y las acciones del presente, como docente en formación, permitiéndoles recuperar aquellos aspectos que valoraron de sus docentes que han marcado su trayectoria educativa y el modo en que intentaron reactualizar esas experiencias a partir de su propia práctica, recuperando las estrategias de enseñanza valoradas como positivas, la trama vincular establecida con el grupo clase, el clima institucional reinante, las concepciones de docente, alumno, contenido, evaluación, etc.

En el espacio curricular de Semiótica se ha visualizado también el empleo de diversas estrategias de enseñanza, dinámicas, de reflexión, de desempeño individual y también grupal, que permiten a los estudiantes explorar sus capacidades y ponerlas en práctica.

Estas clases activas viabilizan el desarrollo del pensamiento crítico, la expresión de la opinión de cada estudiante, mejorando además, la capacidad de percepción de las diversas perspectivas del tema.

*P:- Hoy vamos a trabajar lo que nos quedó pendiente de las historietas*

E:- *Nosotras teníamos el matadero pero nos decidimos hacer el corazón delator.*

P:- *Traten de que sean historietas a color, si es que están así, porque ya van a ver que hay diferencias entre el que está ilustrado con color del que no lo está. No vayan a confundir un cuento largo con una historieta, eso ya se los advertí y marcamos la diferencia la clase anterior. Son importantes los colores en la historieta, no quiero que impriman a color, sino van a sangrar plata, lo que les digo es que busquen en internet y vean y presten atención a la combinación de colores. Por ejemplo, aquí les traje una historieta (muestra la historieta en sus manos) de la segunda guerra mundial en los campos de concentración nazi, lo que tiene de llamativo es que está con color celeste que es color de base que se pone antes de pintarlo. ¿Qué podría sugerirme dejándolo con la base celeste?*

E:- *No pintarlo para no cubrir la verdad de lo ocurrido.*

E:- *Mostrar como la otra cara de la historia.*

P:- *Sí, bien. Me indicaría algo así como exponer una interioridad, algo que luego queda cubierto, detrás. La historieta se trata de un excombatiente de Deán Funes de Córdoba, anteriormente estaba escrito en poesía, tipo el Martín Fierro.*

Al igual que las intervenciones o explicaciones por parte de la profesora que permite la

creación de puntos de unión entre conocimientos previos y los nuevos a aprender, el empleo de ilustraciones y gráficos, tienen la misma función. Dichos organizadores colaboran con el proceso de interacción, a través del cual conceptos más relevantes e inclusivos interactúan con la nueva información funcionando como punto de anclaje o sea, asimilando el nuevo material. Así, mejora la comprensión, la comparación e integración de los conceptos importantes del tema abordado. Por último, la categoría *son copias de diferentes libros* refiere a los recursos utilizados por los profesores para el proceso de enseñanza; de las entrevistas realizadas a los estudiantes, de la cátedra de Cálculo numérico, expresan además que desconocen los libros o material de donde se extraen los ejercicios y cuentan con escasas fuentes certificadas por el profesor para acudir en casos de necesitar profundizar para comprender la temática.

*Sí, copia y pega actividades de diferentes lados,*

*No estoy seguro,*

*Sí, él los hace, pero no propone bibliografía para profundizar. (Estudiantes de Matemáticas)*

En lo que incumbe a la cátedra de Práctica de la enseñanza de la matemática en cuanto al empleo de recursos fue escaso; se hizo uso de la pizarra como sostenedor de la explicación de la docente y de los estudiantes cuando realizaban sus prácticas de ensayo y de la bibliografía de la cátedra en formato impreso.

En el espacio curricular de Investigación de la Práctica Pedagógica del profesorado de Matemática no cuenta con material bibliográfico específico, por lo que los estudiantes buscan por sus propios medios los temas a abordar en la clase siguiente. Se ha revelado que cuentan con insuficientes criterios de búsqueda y selección de información, por lo que se visualiza materiales diversos en el momento de la lectura.

La profesora a cargo de la cátedra, menciona el tema a tratar y los estudiantes traen el material que consiguen, generalmente en la búsqueda- naufragio en internet. Como se mencionó con anterioridad, al no contar con pautas claras acerca de lo que se pretende obtener, la exploración de información resulta copiosa e imprecisa; además de no poseer referencia de su origen epistemológico, es decir, sin referencia al autor que realizó esa información, del lugar, el contexto y la época en la cual se produjo.

Como recursos se ha empleado el pizarrón para anotar palabras claves en el momento de la explicación de la temática, aunque no representa de manera significativa la relación entre los mismo como un sistema de organización de ideas, brindando una comprensión fragmentada del contenido.

En lo que respecta a los recursos empleados en la cátedra de Semiótica se destacan el recurso tradicional de la pizarra y la implementación de los recursos interactivos tecnológicos, por ejemplo: el uso de PowerPoint, prezzi, empleo de un grupo de

Facebook para intercambiar información relativa a la cátedra, visualización de videos, películas, relativas a alguna temática en particular; emplea además, libros, historietas, imágenes, etc.

La implementación de recursos variados, ofrece diferentes formas de acceso al conocimiento, estimulan la función de los sentidos, que lógicamente aumentan ante cada elemento nuevo que se les plantea y le facilita la comprensión, motiva al estudiante y mejora la aprehensión del contenido expuesto.

La bibliografía en su mayoría se presenta en formato impreso y digital, cuenta además, con apuntes, resúmenes elaborados por la propia docente, generalmente en la parte introductoria de la unidad didáctica y de integración; el material está acompañado de varios cuadros sinópticos, redes conceptuales que permiten comprender el hilo conductor de la cátedra.

Los organizadores de información posibilitan a los educandos potenciar el enlace entre los conocimientos previos y la nueva información, los ayuda a identificar los conceptos centrales de la unidad y prepararse para su aprendizaje. Además, se pudo extraer de la entrevista efectuada a los estudiantes que en clases la mayoría se siente a gusto porque desarrolla un clima de respeto y escucha con los otros, lo que permite trabajar con los compañeros de forma cooperativa y constructiva del saber. Los estudiantes se sienten escuchados y valorados en sus opiniones. Dichas opiniones son fortalecidas por los cuestionamientos de



la docente, quien les permite explorar su capacidad de argumentar y de sostener sus ideas, estimulando a su vez, la capacidad de reflexionar y analizar diversas perspectivas.

Las estrategias de enseñanza inciden en los contenidos que se transmiten a los estudiantes,

en el trabajo intelectual que estos realizan, en los hábitos de trabajo, en las capacidades (Roegiers, 2016), que desarrollan, en los valores que se ponen en juego en la situación de clase, en el modo de comprensión de los contenidos.

El uso exclusivo de una única metodología es incompatible con el logro de la diversidad de las capacidades que se quieren desarrollar en los estudiantes. La elección de estrategias también depende de la concepción de aprendizaje que el profesor tenga y de su capacidad lúdica en juego. (Pavía, 2006).

Se ha visualizado, además que los profesores que han afirmado que asisten regularmente a capacitaciones, talleres, reflexiones con sus pares sobre su disciplina y otras temáticas educativas, son las que implementando mayor diversidad de estrategias posibilitan el desarrollo de la capacidad lúdica de los estudiantes.

Es notable que pese al reconocimiento que se tiene, tanto de profesores como de estudiantes, de la capacidad lúdica como importante de desarrollarse para el actual desempeño como profesional de la educación, los estudiantes hayan manifestado que tuvieron muy pocas oportunidades de vivenciar este tipo de actividades que les lleve

a estimular las cualidades que integran la capacidad, reconociendo que la mayoría de las cátedra, a lo largo del cursado y formación en la carrera han sido clases de tipo expositivas y tradicionales.

Los estudiantes opinaron que se deberían incluir actividades que impliquen debates de los

trabajos realizados, la enseñanza de juegos en el área disciplinar para que ellos puedan implementarlos en su práctica profesional.

Pareciera que la mayoría de los profesores reeditan sus matrices poniendo énfasis en la transmisión expositiva del conocimiento.

Si bien, es necesario valorar el trabajo con el conocimiento cuidando de una selección significativa y de su organización lógica, también podría trabajárselo utilizando estrategias

centradas en lo lúdico.

Una arista a tener en cuenta sería que los formadores de formadores se abran a otras concepciones, consideren que la capacidad lúdica del ser humano, además de producir placer abre caminos de aprendizajes más potentes.

Hay que preparar sujetos con gran poder de adaptación y a la vez de transformación de realidades; donde las respuestas creativas puedan contrarrestar la incertidumbre de las sociedades actuales.

### **Conclusiones y Discusión**

La información presentada nos ha permitido identificar varios supuestos recurrentes, compartidos por los profesores en relación a

las características que asumen sus prácticas pedagógicas. Estos supuestos parecen organizarse con cierta coherencia, a modo de un conjunto de regularidades conceptuales que expresan: A) por un lado, el predominio de un carácter instrumental y, por otro, una tendencia constructivista, situacional y contextual en el ejercicio de su proceso de enseñanza.

Podríamos graficarlo como dos polos de un mismo arco, en uno: lo establecido por la costumbre, la estrategia estrella: la exposición; y en el otro: una variedad de estrategias que comulgan con el diálogo, la reflexión, la investigación, el ensayo que hacen pie en la meta-cognición, en otras formas de vincularse con el conocimiento.

En los espacios curriculares de Cálculo Numérico e Investigación de la práctica pedagógica (Matemática) se ha visualizado una práctica sesgada por clases de tipo expositivas, con poca apertura de espacios para el intercambio y participación de los estudiantes, con actividades que implicaban una reproducción de un modelo de conocimiento, con pocas instancias de reflexión sobre lo realizado; representativas del predominio del carácter instrumental.

Mientras que en los espacios curriculares de Semiótica, Práctica de la enseñanza de la matemática e Investigación de la práctica pedagógica (Lengua y Literatura), su carácter situacional y constructivista ha permitido la participación funcional para aprendizajes significativos, reflexivos y críticos, posibilitando la construcción del conocimiento

de forma cooperativa y contextualizada; promoviendo, a su vez, la creatividad en la diversidad de estrategias como expresión de seguridad y reconocimiento de sus propias capacidades y destrezas.

Las matrices conformadas en las trayectorias escolares necesitan de tiempo para ser deconstruidas y vueltas a construir con otros matices. Los *habitus*, al decir de Bourdieu (Bourdieu, Chamboredon y Passeron, 2002), esas estructuras-estructurantes son modificables. Para ello, hay que calar hondo en las ideologías, en las concepciones que se sostienen acerca del conocimiento y sus formas o modos de construirlo o apropiárselo. Estos modos de acercamiento a los objetos culturales constituyen la matriz de aprendizaje (Villazón y De Pauw, 1997). Sin duda que el conocimiento es cosa seria, que implica su propia construcción, pero, ¿se piensa que se lo devalúa sí se lo enseña presentándolo a través de un recurso lúdico?

Habrà que probarse y probar que se pueden derribar esas fronteras ocultas que se fueron estableciendo muchas veces de forma inconsciente, sin mayores registros, pero que tan bien funcionan censurando otros formatos más flexibles, tal vez desconocidos, pero, más alejados de lo ritualizado.

Asimismo; B) en cuanto al conocimiento acerca de las estrategias de enseñanza, su uso para potenciar aprendizajes significativos se ve favorecido por aquellos profesores que han realizado capacitaciones en diferentes temáticas, enriqueciendo su formación profesional y con ello, dan cuenta de

disposiciones y aptitudes pertinentes para llevar a cabo estrategias de enseñanza diversificadas, demostrando mayor capacidad de reflexión de su práctica didáctica e interpelando sus matrices de aprendizajes; posibilitando así nuevas oportunidades para el desarrollo de las capacidades y aprendizajes irrenunciables.

Pese a que se evidenció una relación entre la formación permanente profesional (Camargo Abello et. al., 2004) y la posibilidad de desarrollar prácticas pedagógicas potenciadoras de la capacidad lúdica, también se manifestó en el trabajo de campo la imposibilidad de algunos profesores de implementar estrategias innovadoras y lúdicas en sus prácticas pedagógicas.

Las vivencias lúdicas permiten al futuro docente disfrutar como adulto del juego para valorarlo y luego poder habilitar y sostener situaciones lúdicas en sus prácticas pedagógicas. Es necesario saber jugar para luego habilitar el juego de otro, proponer juegos, sostener el juego y tener intervenciones adecuadas. Por lo que nos preguntamos: ¿Cómo enseñan formatos lúdicos aquellos profesores que no se habilitan lúdicamente?, y, ¿Cómo aprenden los futuros docentes a enseñar de manera lúdica?

En relación a la explicitación de los objetivos, propósitos en cada una de las clases, cuando el profesor informa el contenido a tratar y lo que pretende que los estudiantes se apropien, se identificaron dos tendencias C): por un lado, cuando prima la explicitación de los

objetivos-propósitos los estudiantes manifiestan mayor claridad hacia dónde dirigir su proceso de aprendizaje, seleccionando las estrategias más adecuadas para ello; mientras que, sí los profesores omiten estos enunciados provocan en sus estudiantes situaciones de desconcierto, inseguridad en relación a la realización de las actividades y de lo que se espera que logre aprender, no logrando comprender la finalidad de los contenidos de la disciplina provocando un aprendizaje descontextualizado de su significatividad social, obstaculizando su rol autónomo en su construcción lógica.

Del trabajo de campo se identificaron dos tendencias en relación a la explicitación de los objetivos, logrando mayor claridad por parte de los estudiantes hacia dónde dirigir proceso de aprendizaje siendo pertinentes en su elección de las estrategias para aprehender el conocimiento; cuando el profesor los comunica.

D) Otra de las estrategias analizadas refiere al tipo de actividades que se efectuaron en el desarrollo de las clases, un grupo de ellas se caracteriza por promover habilidades cognitivas, por dar apertura a diversos estilos de aprendizaje de los educandos y promover tareas vinculadas a las demandas sociales. Implican un curso de acción en el que se proponen diferentes actividades que favorecen la comprensión, teniendo clara significación para los estudiantes, guardando así una relación en su orden y relación conceptual, inscriptas en una representación simbólica del curso de acción que se pretende

desplegar proponiendo a los estudiantes actividades variadas, interesantes y creativas. Las mismas posibilitan el desarrollo de la capacidad lúdica en los estudiantes, lo que implica entender el jugar como una capacidad, un proceso que se desarrolla a partir de la propia experiencia.

Aunque en otro sentido, se propusieron actividades de índole mecánicas, de resolución unidireccional, repetitivas, con poca posibilidad de producción y reflexión evidenciando así una concepción del conocimiento como copia, como certeza universal; frente a las cuales solo cabe la posibilidad de resolverlas con un modelo único, estándar, desvinculado con la futura práctica profesional; obstaculizando así el desarrollo de la capacidad lúdica.

Además, subyace en este análisis la intención de recuperar el empleo de ilustraciones y gráficos que se plasmaron en las prácticas pedagógicas mediante las cuales los profesores ofrecían puentes entre los saberes previos y los nuevos contenidos a enseñar, es decir, la transferencia de los conocimientos aprendidos en un contexto, y en una situación, y a otro contexto y a otra situación, no es sencilla, si no generamos en los estudiantes procesos de abstracción que la posibiliten.

Dichos organizadores podrían estar diseñados de acuerdo al propio proceso de construcción del conocimiento o de su experiencia en el campo de su especialidad. Estas estrategias favorecen la comprensión, ayudan a dotar de mayor fuerza o de una nueva fuerza la perceptiva, la explicación.

Así, el dibujo de línea que cruza toda la explicación simboliza una analogía con el proceso cognitivo que deberá hacer el estudiante. Se trata de utilizar las ayudas a la comprensión mediante la relación de los procesos cognitivos, tales como: resumen, mapas conceptuales y redes semánticas (Díaz Barriga y Hernández Rojas, 1998). Por ello, el empleo de formas no figurativas que favorecen la comprensión, ayuda a entender la explicación en relación con el campo conceptual.

Lo anterior implica, que presentar el contenido de manera variada y problematizadora es la posibilidad que se abre para que la información que se despliega se transforme en favorecedora de un proceso comprensivo, con posibilidad de utilizarla de manera compleja y de transferirla a otros campos y problemas.

Señalamos, además, que todo material puede constituirse en recurso didáctico, siempre y cuando el profesor lo utilice porque le encuentra una ventaja diferencial para los aprendizajes de sus estudiantes, con relación a otros posibles. El rótulo de recurso didáctico lo asigna el docente, luego de que ha evaluado críticamente y lo ha elegido entre varios materiales disponibles. Estos les brindan a los estudiantes la posibilidad de experiencias en el manejo e interacción con distintos lenguajes y formas de representar la realidad, a través de diversos materiales para el desarrollo de capacidades.

En síntesis, la enseñanza requiere que provoquemos a nuestros estudiantes para que

realicen diferentes actividades con el objeto de aprender, dada nuestra certeza que los mismos aprenden más y mejor cuando participan activamente en la realización y búsqueda de relaciones entre la información nueva y la ya conocida. Posibilitando que experimenten el proceso de construcción del conocimiento y la autonomía en el abordaje de los temas y los problemas, aplicándose en su análisis y solución.

De lo analizado se puede concluir que este estudio nos ha llevado a encontrarnos con estrategias de enseñanza en la formación docente que no preparan al futuro profesional para la comprensión e integración de lo lúdico en el trabajo pedagógico.

Consideramos que el cumplimiento de esto no depende solo de formar a los profesores en estrategias de enseñanza que fomenten la capacidad lúdica, sino de la reunión de múltiples voluntades diversas y colectivas; que requieren de una nueva forma de institucionalidad creativa, que incorpore en el diseño curricular de los profesorados espacios curriculares que posibiliten tanto a profesores y a estudiantes, recuperar su capacidad de asombro, encontrar nuevos significados, nuevas relaciones, animarse a interrogar e interrogarse, a enfrentarse a lo desconocido. Pensar, además, en el desarrollo de la capacidad lúdica no como exclusiva de una unidad curricular, sino como transversal donde cada docente pueda promover situaciones de aprendizaje diversas, donde se ponga en juego la calidad de las relaciones

intrapersonales e interpersonales, el deseo de conocer de los estudiantes.

Pensar en una enseñanza basada en estrategias lúdicas es pensar en un aprendizaje activo, donde el estudiante pueda jugar con la información transmitida, hacerla propia y generar nuevos conocimientos, siendo protagonista de su propio proceso. Un sujeto independiente del deseo del otro, que gozará con su propia producción, sin necesitar el premio, la nota, del docente.

Es en la propia subjetividad de docentes y estudiantes donde arraiga la posibilidad de pensar, de relacionar y de hacerse preguntas, lugar donde se abrirán a nuevos interrogantes emergentes de las prácticas. Y en ese deseo de buscar las respuestas a una escuela más acogedora, más hospitalaria, pensamos en docentes realistas que puedan jugar con lo imposible, en estudiantes que puedan vincularse desde lo positivo, que puedan desmontar las ansiedades, tolerar las dudas, limitaciones y ambivalencias delante de los Otros, pero también a confiar en el acompañamiento de esos Otros para desplegar sus potencialidades.

### Referencias

- Achilli, E. (1986). *La práctica docente: una interpretación desde los saberes del maestro*. Buenos Aires: CRICSO.
- Anijovich, R. y Mora, S. (2009). *Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula*. Buenos Aires: Aique.

- Ausubel, D. P. (1976). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Bourdieu, P. Chamboredon, J. C. y Passeron, J. C. (2002). *El Oficio del Sociólogo*. 1° reimpresión. Buenos Aires: Siglo XXI Editores S.A.
- Camargo Abello, M. et. al. (2004). Las necesidades de formación permanente del docente. *Educación y Educadores*, N° 7, pp. 79-112. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83400708> ISSN: 0123-1294
- Díaz Barriga, A. y Hernández Rojas, G. (1998). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. 2a. edición. México: McGraw-Hill.
- Pavía, V. (Coord.) (2006). *Jugar de un modo lúdico: el juego desde la perspectiva del jugador*. Buenos Aires: Noveduc.
- Pinillos, J. M. (1996). Actitud lúdica en el maestro...capacidad lúdica en el alumno. *Revista de Educación física y deporte*. 18 (1). pp. 81-84.
- Quiroga, A. (1987). *Enfoques y perspectivas en psicología social*. Buenos Aires: Cinco.
- Roegiers, X. (2016). *Marco conceptual para la evaluación de las competencias*. UNESCO – OIE. Disponible en [http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/resources/ipr4-roegiers-competenciasassessment\\_spa.pdf](http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/resources/ipr4-roegiers-competenciasassessment_spa.pdf)
- Vieytes, R. (2004). *Metodología de la Investigación en Organizaciones, mercado y Sociedad. Epistemología y técnicas*. Buenos Aires: Editorial de las ciencias.
- Vygotsky, L. (1986). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: La Pléyade.
- Vygotsky, L. (1988). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. México: Grijalbo.
- Villazón, A. S; De Paus, C. (1997). Las matrices de aprendizaje: un texto desde donde construir nuevas prácticas docentes. *Lectura y Vida, Revista Latinoamericana de Lectura*. 18(4).
- Yuni, J. y Urbano, C. (2014). *Técnicas para investigar: recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación*. Córdoba: Brujas.
- Norma Verónica Carrión es Lic. y Prof. en Psicopedagogía -UNLaR; Ayudante de Primera-UNLaR; Profesora en ISFD "Dr. Pedro I. de Castro Barros", ISFD en Educación Física "Prof. Ricardo N. Viñas"; ISFD "Insp. Albino Sánchez Barros".  
Correo electrónico: [prof.verocarrion@gmail.com](mailto:prof.verocarrion@gmail.com)
- Amel Agostina Sotomayor es Lic. y Prof. en Psicopedagogía- UNLaR; Ayudante de Primera- UNLaR; Profesora en ISFD "Insp. Albino Sánchez Barro"; Integrante del Equipo Interdisciplinario de Orientación y Apoyo a la Inclusión- Colegio Prov. N° 13  
Correo electrónico: [melsotomayor73@gmail.com](mailto:melsotomayor73@gmail.com)

Recibido: 1 de marzo de 2019

Aceptado: 10 de diciembre de 2019

# Reivindicaciones sociales y mercados. Consideraciones sobre la ley 27.453 Régimen de Regularización Dominial para la Integración Socio Urbana.

## Social demands and markets. Considerations of the law 27.453 Regime of Regularization For the Urban Social Integration.

Aníbal Saavedra

Universidad Nacional de La Rioja, Argentina

---

### Resumen

El presente trabajo efectúa una reflexión crítica sobre el texto de la Ley 27.453, de la República Argentina, Régimen de Regularización Dominial para la Integración Socio Urbana, sancionada el 10/10/2018.

Se consideran los aportes del desarrollo del concepto de *homo oeconomicus* de Wendy Brown, según el cual los sujetos se reconfiguran de ciudadanos o agentes políticos a emprendedores individuales, incluyendo roles contradictorios de las propias organizaciones sociales populares.

También se consideran los aportes de William Davies acerca de las etapas del Neoliberalismo incorporando el sentido punitivo de la actual, también llamada neoliberalismo tardío por Daniel García Delgado.

Por último se aportan conceptos y reflexiones de David Harvey, acerca de los procesos de desarticulación y atomización de las formas colectivas de posesión de tierra y viviendas, y la intervención de los mercados inmobiliarios en estos procesos.

**Palabras clave:** vivienda, mercado, *res nullius*.

### Abstract

The present work aims at making a critical reflection upon the text of Act No. 27.453 of the Argentine Republic, called "Dominial Regularization Regime for Socio-urban Integration", passed on 10/10/2018.

The contributions of the development of the *homo oeconomicus* concept by Wendy Brown are considered. According to this concept, people change from citizens or political actors into individual entrepreneurs, including contradictory roles characteristic of social and popular organizations.

The present work also takes into considerations all the contributions made by William Davis, which refer to the different Neoliberalism stages, incorporating the punitive sense of the present neoliberalism stage, also named late neoliberalism by Daniel Garcia Delgado.

Finally, different contributions and analyses made by David Harvey are taken into account, which make reference to the processes of dismantling and fragmentation of the collective forms of land and housing ownership, and the intervention of the real-estate markets in these processes.

**Keywords:** housing, market, *res nullius*.

---

## Introducción

El neoliberalismo como régimen político se caracteriza entre otros componentes por el desplazamiento del *homo oeconomicus* sobre el *homo politicus* (Brown, Wendy, 2015) por el cual los sujetos abandonan su carácter de agente político (sujeto de demandas, asociación, opción racional o lucha de clases), para redefinirse como emprendedor individual, como agente individual de sí mismo en un sistema económico que reemplaza o abarca la función política de la sociedad y el gobierno. El sistema neoliberal en tanto régimen, sobrescribe los parámetros del mercado y la economía capitalista en la constitución de la sociedad como fuente y discurso exclusivos y excluyentes. Dentro de esta lógica, se inscribe el abandono de formas colectivas de tenencia de la tierra, en este caso, urbana ocupadas con fines habitacionales y de subsistencia económica, basadas en la cooperación y organización popular (generalmente en contextos y situaciones de, o impulsadas por, la pobreza y pobreza extremas). Se interroga aquí acerca de la Ley en estudio sobre su hipotética inscripción en esta lógica, en el contexto del neoliberalismo tardío de la Argentina (García Delgado - Gradín, 2017), abriendo incógnitas sobre la participación institucional del estado y las organizaciones sociales, dejando abierta a la indagación si la posible atomización en

propiedades individuales de esas viviendas, precarias tanto en su materialidad como su estatus legal, podría convertirlas en una mercancía individual (Harvey, David, 2014); el interrogante (que no se espera clausurar aquí) es si en este *ethos* del *homo oeconomicus*, impuesto por la vía del discurso dominante y la creación de sentidos, se incorpora a unos sujetos individuales socioeconómicamente frágiles, al mercado inmobiliario urbano, sobrando largamente, en esta especulación, la capacidad de competir a cada sujeto en los términos que propone el neoliberalismo.

## La perspectiva del *homo oeconomicus*

El contexto político e institucional del caso es Argentina entre Diciembre de 2015a 2018, primera mitad del gobierno de la coalición "Juntos por el Cambio"<sup>1</sup>, con la presidencia de Mauricio Macri, y el gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires encabezada por Horacio Rodríguez Larreta de la misma coalición. García Delgado y Gradín (2017) en "El Neoliberalismo Tardío" realizan una reflexión sobre el proceso político de la época. Una de las características que expresan, de interés aquí que permiten encuadrar dicho contexto, es "la fragmentación del *demos*", entendiendo así

---

<sup>1</sup> Esta coalición se conforma a partir del PRO, expresión de las fuerzas políticas liberales, y el partido Unión Cívica Radical, más otras

expresiones menores de inclinación liberal-conservadora.



a ésta como individuos sin articulación, concebidos "como un mercado segmentado en públicos diferentes" (García. 2017, p. 23). Una de las estrategias para esta fragmentación es la despolitización de las demandas sociales y su resolución individualizada o micro sectorial, evitando o minimizando la reivindicación política de los logros sociales de los colectivos organizados.

Parece necesario, aunque resulte obvio, insistir en que el neoliberalismo es un fenómeno político de larga data y ha tenido manifestaciones más o menos continuas en Argentina y casi todo el mundo occidental. La utilización de tipologías teóricas sobre la realidad no implica la existencia de "otro neoliberalismo", sólo permiten destacar algunos aspectos puntuales de su manifestación contextual, sin que pierda por ello su tradición ideológica y su prolongado y hondo rastro social, político y económico en el país y el mundo.

Wendy Brown en "El Pueblo Sin Atributos" (2015) analiza la desnaturalización o desvíos de la idea primigenia de la democracia como gobierno del pueblo, en el desarrollo e implementación hegemónicas de la política y la ideología neoliberales. En ese camino se redefine también un *homo oeconomicus* que desplaza al *homo politicus* por varios caminos.

Uno de los desplazamientos se produce por el reemplazo de las categorías que

históricamente preocupan a la sociedad en torno a lo político, según diversas perspectivas y momentos del devenir social del capitalismo: el buen vivir, el bien común, la justicia, la igualdad, la equidad, el equilibrio natural, la igualdad de géneros, etc. son incompatibles con la centralidad del mercado y los objetivos de la economía de los grandes capitales, que establece la hegemonía neoliberal. Este reemplazo no implica la desaparición de la política, que sigue ordenando la dinámica formal y legal de la constitución del gobierno, los procesos democráticos y el ejercicio del gobierno, pero es la naturaleza intrínseca de los mismos lo que es reemplazado por los principios del mercado y la economía capitalista. El estado, las organizaciones de la sociedad, las razones de la lucha de clases, las causas comunitarias o demandas colectivas, no son instituciones o fuerzas sociales con fines propios, definidos por su ontología, sus concepciones históricas o su autopercepción, sino instrumentos, o incluso escollos, para la instauración de una lógica de la sociedad ordenada en su conjunto, tanto en la mirada colectiva como (especialmente) individual, en torno a la calificación del crédito, el valor de mercado individual, las reglas del sistema financiero, la tasa de ganancia (Brown, 2015).

El estado, entonces, en otro de los desplazamientos, deja de explicarse y definir su función en las compensaciones o desequilibrios del mercado, dentro de las concepciones más difundidas del estado

de bienestar, o canalizador de las demandas articuladas de los sectores más necesitados, en las versiones populistas, o aún organizador y promotor de la economía de mercado armonizando las fuerzas económicas, como plantea el neoliberalismo en sus versiones más tempranas, las descritas por William Davies (2016) como etapas combativa y normativa<sup>2</sup>.

Para la última versión, *punitiva* según Davies, el estado debe sencillamente facilitar la competencia, sin atender a aquellos que en esa competencia pierden o son desplazados como actor económico, a los cuales les queda como opción la reconversión en otra actividad o rol como la proletarización, la informalidad, la indigencia, o la desaparición física. Antes bien, frente a una crisis del sistema, quien es socorrido contra el riesgo de caída es el propio sector financiero en sus actores más grandes, bajo el concepto célebre y cinematográfico de "*demasiado grande para fracasar*" (Brown, 2015, p. 54), por el cual la reserva federal estadounidense salió a financiar los grandes bancos, descalzados por la burbuja financiera e inmobiliaria.

Es un proceso que puede considerarse progresivo o histórico como lo describe Davies, es el resultado de adaptación y

absorción cultural, discursivo no sólo en lo lingüístico sino en el sentido de hegemonía política, de cada actor individual, que acepta y aferra su identidad y delimitación social como *homo oeconomicus*, sin sentir pérdida alguna acerca de su condición de sujeto político o *homo politicus*. Como tal, su consideración acerca del ascenso social, el éxito, la satisfacción de sus necesidades, incluso su trascendencia en términos culturales, pierde de vista un sentido de derechos o reivindicaciones, circunscribiendo sus motivaciones y objetivos en torno al valor de intercambio, el *curriculum vitae*, la calificación del crédito, las posesiones individuales, por lo cual su eventual fracaso está o estará vinculado a su propia ineficiencia, debilidad, incapacidad o la inviabilidad de su actividad o rubro frente a otros más exitosos o dominantes del mercado<sup>3</sup>. (Brown, 2015)

Este sentido del fracaso por mano propia, de la pobreza como consecuencia de la propia incapacidad, es descrita por Davies como una característica de la etapa actual del neoliberalismo que llama "neoliberalismo punitivo" (Davies, 2016). Este autor incorpora a la culpa como motor psicológico de la sociedad en la instalación de esta idea neoliberal hegemónica. Se debe pagar las culpas del endeudamiento,

---

<sup>2</sup> Como es ampliamente aceptado, toda caracterización teórica es una simplificación que tropieza con la complejidad del funcionamiento real de la política.

<sup>3</sup> Castel, Robert, en "La metamorfosis de la cuestión social", 1999, realiza un análisis exhaustivo sobre los aspectos de la naturaleza del trabajo y los individuos en el contexto neoliberal.

del déficit, de la inflación, producidas por las políticas socialdemócratas, keynesianas, populistas<sup>4</sup>.

Las propias organizaciones de la sociedad civil, los colectivos no gubernamentales, quedan inmersos en la lógica y explican también el desplazamiento que se intenta describir. Para Brown la "*economización normativa*", es decir el reemplazo de los principios de la democracia por los del mercado y la competencia capitalista, producen la desaparición del *homo politicus*, en palabras de la autora "*la criatura que se gobierna a sí misma y gobierna como parte del demos*" (Brown, 2015, p. 162)<sup>5</sup>(como se dice más arriba, sujeto de demandas, asociación, opción racional o lucha de clases) y su reemplazo por el *homo oeconomicus*<sup>6</sup>. En palabras de Brown:

Éste es el significado de una racionalidad rectora y es la razón por la que las ONG, las organizaciones sin fines de lucro, las escuelas, las organizaciones vecinales e incluso los movimientos sociales que se entienden a sí mismos como opositores de las políticas económicas neoliberales pueden, no obstante, organizarse a través de la racionalidad neoliberal. (Brown, 2015, p. 162-163)

---

<sup>4</sup> La expresión "pagar la fiesta" se volvió usual en la difusión mediática en Argentina en el último quinquenio (N.d.A)

<sup>5</sup> En el original *demo* en cursivas. La autora reconoce las múltiples acepciones de este término en diferentes perspectivas históricas y conceptuales, lo utiliza en la representación

Para este trabajo resulta significativo este aspecto, dado que conceptos como la mercantilización de la tierra y la vivienda, la percepción como actor económico individual de las personas, la calificación individual frente al crédito, pueden ser demás de construcciones conceptuales sedimentadas en los individuos, valores incorporados por las propias organizaciones sociales como principios normativos, aun cuando operen contra la propia ontología de dichas organizaciones como construcciones democráticas, desconociendo o solapando los riesgos materiales reales hacia los propios representados en un contexto de mercado omnímodo, y de *laissez faire*, o aún proactivo hacia la competencia irrestricta por parte del estado.

Este escenario institucional y político queda articulado bajo la forma en que Brown describe la "gobernanza neoliberal", como forma en que se interpretan los roles del estado, las instituciones y los particulares. En palabras de la autora, al describir el escenario por el cual la corporación Monsanto logra imponer legislaciones que atienden a sus intereses bajo el pretexto del crecimiento económico nacional y la seguridad alimentaria:

más actual de lo que puede identificarse como democracia liberal.

<sup>6</sup> Este desplazamiento, que Brown analiza a partir de la conceptualización de Foucault, "*se da en el paso del liberalismo económico clásico al neoliberalismo*" (Brown, 2015, p. 62). En términos temporales ella refiere la primera década del presente siglo.

En esta historia también resulta visible la mezcla específica de metas estatales y de negocios a través de la gobernanza neoliberal, una mezcla que excede las directivas entrelazadas o los acuerdos *quid pro quo* que resultan familiares de versiones previas del capitalismo. El proyecto del Estado consiste en facilitar el crecimiento económico y un clima de inversión fuerte, no en el bienestar de un sector o un pueblo particular, aunque también absorbe en sí mismo los propósitos más amplios y la ética que antes se suministraba en otras partes. Por lo tanto, en la gobernanza neoliberal se despliega un conjunto de trasposiciones éticas: los negocios se consagran al desarrollo local mientras el gobierno se consagra al posicionamiento global, los gobiernos negocian contratos y las empresas se convierten en educadores, los gobiernos se interesan en el clima de inversión y los negocios en la ética, el gobierno pone prioridad sobre el crecimiento económico, las calificaciones crediticias y el posicionamiento económico mundial mientras que los negocios representan los intereses de los necesitados o los descuidados." (Brown, 2015. P. 118-119)

Para la preocupación de este trabajo, es también importante visibilizar el rol redefinido de las organizaciones sociales. Brown ejemplifica con una serie de fallos de la corte estadounidense, cómo los intereses colectivos representados por organizaciones gremiales o de consumidores van siendo desplazados, favoreciendo a los poderosos pero usando

argumentos vinculados a las libertades civiles, y equiparando a las corporaciones con los particulares. A este giro político e institucional, se suma el "*desplazamiento neoliberal de los valores democráticos*" (Brown, 2015, p. 123), que producen su impacto en la conciencia colectiva de la sociedad, por el cual las organizaciones democráticas populares son reemplazadas materialmente, o sus fines y cosmovisión, por los valores del mercado y la economía capitalista, y su accionar queda inmerso en una gobernanza global que se asienta en esas nuevas impuestas bases normativas.

### **¿Mercantilización de la vivienda popular?**

El otro aspecto que se considera en esta reflexión es el tema de la mercantilización de la tierra y las consideraciones que se extienden a la vivienda en general y a la vivienda del barrio popular en particular.

Es común en nuestro país, en tanto resultante de los procesos de mundialización en los términos que le imprime Samir Amín (2001), encontrar áreas o enclaves, o la convivencia en un mismo lugar, de diferentes sectores económicos y sociales, que responden a estructuras económicas y culturales de diferente naturaleza, que la tradición liberal describe como "dinámicos" o "modernos" contra otros "atrasados" o "tradicionales", entre otros términos propios del léxico.

Esta heterogeneidad, que intrínsecamente es desigualdad, es resultado de los que

Amin describe como la mundialización de los mercados del capital y los productos, conviviendo con la segmentación de los mercados del trabajo. La resolución de esto último queda en manos de los países sometidos a esta lógica mundializadora, así a la desigualdad entre países le sucede la desigualdad interna en los países más débiles, donde se postergan aquellos sectores de la economía en los que el valor económico del trabajo es tasado por los parámetros de la mundialización de productos y capitales, o dicho de otro modo, en los cuales los actores sociales sólo tienen para ofrecer una fuerza de trabajo de escaso valor. Se retornará sobre este aspecto más adelante.

Precediendo este escenario, David Harvey (2004) en "El nuevo imperialismo: acumulación por desposesión", describe los procesos que acompañan la acumulación originaria según Marx (Inmediatamente veremos cómo el autor los vincula a procesos actuales). Dice:

Estos incluyen la mercantilización y privatización de la tierra y la expulsión forzosa de las poblaciones campesinas; la conversión de diversas formas de derechos de propiedad – común, colectiva, estatal, etc.– en derechos de propiedad exclusivos; la supresión del derecho a los bienes comunes; la transformación de la fuerza de trabajo en mercancía y la supresión de formas de producción y consumo alternativas; los procesos coloniales, neocoloniales e imperiales de apropiación de activos, incluyendo los recursos naturales; la

monetización de los intercambios y la recaudación de impuestos, particularmente de la tierra; el tráfico de esclavos; y la usura, la deuda pública y, finalmente, el sistema de crédito. El estado, con su monopolio de la violencia y sus definiciones de legalidad, juega un rol crucial al respaldar y promover estos procesos. (Harvey, 2004, pp. 113)

¿Por qué se incluyen aquí principios que en principio corresponden a la etapa precapitalista? El propio autor lo explica al afirmar que tales procesos ya no pueden considerarse "primitivos" u "originarios" cuando se encuentran en pleno curso y forman parte definitoria de los procesos políticos vigentes, y es esa la naturaleza central de lo que describe como "*acumulación por desposesión*" (Harvey, 2004, Id.).

También Harvey, en "Diecisiete contradicciones y el fin del capitalismo" (2014) continúa este análisis acerca de "*La propiedad privada y el estado capitalista*" (p. 54 en adelante) partiendo de una distinción entre propiedad privada y posesión individual. La segunda implica el control o uso de un bien, incluyendo como tales a la tierra y la vivienda, pero que por la naturaleza de este uso o control que no es total o completo, no permite su disposición en tanto mercancía simplemente porque no puede ser vendida (bajo las reglas del mercado capitalista) por el sujeto que ejerce esa posesión. La propiedad privada, en tanto, que implica el cumplimiento de las formalidades requeridas por el mercado (en esto la

asistencia del estado es requerida), es inmediatamente considerada mercancía o bien intercambiable por dinero, es decir, tiene un valor de cambio o valor monetario, y su propietario puede participar plenamente del intercambio mercantil, o sea proceder a su venta, y puede ser adquirida por cualquier otro actor del mercado. Previamente, el autor describe la transición del valor de uso al valor de cambio de la vivienda.

Por otra parte, la vinculación de la propiedad privada y el dinero por la vía del valor de cambio, justifica su consideración bajo las actuales miradas en tanto bienes del mercado de capitales que están sujetos al valor monetario que son capaces de generar. Este galimatías se puede tratar de simplificar como la aplicación del *res nullius* (Harvey 2014, p. 55), principio del capitalismo que considera *legítima* a la propiedad de la tierra y a la tierra misma, en la medida que ésta puede conducir la aplicación del trabajo en la producción de valor. Así, la tierra que no produce rentas o ganancias, no debería tener una *propiedad legítima*. Dice Harvey:

La ausencia de producción de valor (y de plusvalor) no sólo justificaba la desposesión total por los británicos de los derechos sobre la tierra de los irlandeses, sino que también justificaba la desposesión y erradicación de las poblaciones indígenas «improductivas» en las Américas y más tarde en la mayor parte de África, para dar paso a los colonizadores «productivos». La versión contemporánea de esa doctrina en las

sociedades capitalistas avanzadas es la expropiación por el gobierno, arrebatando a su dueño legal las tierras a las que considera que se puede dar mejor uso. La propiedad privada, tanto de tierra como de dinero, solo es por lo tanto contingentemente perpetua. (Harvey, 2014, p. 55)

El autor también señala como requisito previo a la constitución de la propiedad privada la delimitación del bien a apropiar, mediante el catastro y el registro de poseedores, tareas que cumple el estado en auxilio a este aspecto vital para la mercantilización de la propiedad.

Harvey no identifica enfáticamente al neoliberalismo en este análisis, (el título incluye "El fin del neoliberalismo") pero su concepción de capitalismo tardío a juicio de quien escribe describe la naturaleza del mismo con profusión de características comunes. Se verifican estas coincidencias en una lectura del mismo autor, (2007) "Breve historia del neoliberalismo". Se ilustra lo expresado con dos transcripciones de este último texto, de interés para el presente trabajo, en torno al principio del *res nullius* antes descrito, en un capítulo también titulado "*Acumulación por Desposesión*" (p. 171). Dice acerca del rol del Estado en la expropiación de viviendas:

Por ejemplo, el programa de privatización de las viviendas sociales implementado por Thatcher en Gran Bretaña parecía en un principio un regalo a las clases bajas que podían pasar del alquiler a la propiedad con un coste relativamente

bajo, obtener el control sobre un activo valioso y aumentar así su riqueza. Pero una vez llevada a cabo la transferencia, se disparó la especulación inmobiliaria, en especial en los principales centros urbanos, sobornando u obligando a la población de bajos ingresos a desplazarse hacia la periferia en ciudades como Londres, y convirtiendo lo que antes habían sido barrios predominantemente obreros en centros de intensa elitización." (Harvey, 2007, p. 171)

Este proceso de desplazamiento de pobladores pobres por otros de mayor poder adquisitivo, descrito por Harvey, es conocido genéricamente como gentrificación, y se usará de aquí en adelante con ese significado. Y en otro caso de lógica similar:

En Estados Unidos, los famélicos gobiernos municipales están utilizando con regularidad su facultad expropiatoria para desplazar a propietarios de inmuebles con un nivel de rentas bajo o incluso moderado que residen en viviendas en perfectas condiciones con el fin de dejar espacio libre para desarrollos urbanísticos comerciales o residenciales, destinados a una población de rentas más elevadas, y aumentar de este modo su capacidad recaudatoria (en el Estado de Nueva York hay en la actualidad más de sesenta casos de este tipo). (Harvey, 2007, p. 171).

### **Discusión: La Ley 27.453 "Régimen de Regularización Dominial para la Integración Socio Urbana"**

La ley 27.453 del 10 de octubre de 2018 "Régimen de Regularización Dominial para la Integración Socio Urbana" es una iniciativa del Gobierno Argentino presentada como Proyecto por la bancada oficialista (coalición Juntos por el Cambio, conformada por fuerzas liberales y el partido Unión Cívica Radical) en Abril de 2018. Presenta como antecedentes la Creación del Registro Nacional de Barrios Populares en Proceso de Integración Urbana en el ámbito de la Agencia de Administración de Bienes del Estado, Decreto Nacional 358/2017, basado a su vez en el "*Relevamiento Nacional de Barrios Populares llevado a cabo por la jefatura de Gabinete de Ministros y distintas organizaciones sociales entre agosto de 2016 y mayo de 2017*" (Considerandos del mismo decreto 358/17).

El proceso tiene también antecedentes previos al período de gobierno comprendido aquí. El decreto 2670 de 2015 modifica normas anteriores, y para los fines aquí buscados, destaca la creación del Registro Nacional de Barrios Populares, que a su vez se modifica mediante normas posteriores. A interés de este trabajo, se destaca que esa norma antecesora asignaba la potestad de otorgar certificados de vivienda o certificados de "*organización comunitaria*" al Ministerio de

Salud y Desarrollo Social. En normas posteriores esta potestad se asigna a la Agencia de Administración de Bienes del Estado, y desaparece la opción a "organizaciones comunitarias"; aparece allí un posible alejamiento o nulificación de las posibilidades de posesión colectiva.

El origen de la iniciativa del relevamiento que desemboca en la presentación del proyecto de Ley varía según el relato (fuentes periodísticas) del actor que resulta informante o entrevistado. Entre otros actores, operaron este inicio el Gobierno nacional a través de legisladores nacionales, el Ministerio de Desarrollo Social y la Jefatura De Gabinete; y entre las organizaciones sociales demandantes y/o participantes del proceso, la Confederación de Trabajadores de la Economía Popular (CTEP)<sup>7</sup>, la Corriente Clasista y Combativa (CCC), Barrios de Pie, y religiosas como Cáritas y TECHO que se sumaron a las anteriores en el relevamiento mencionado. Se trata de organizaciones políticas y de la sociedad civil que integran y atienden los intereses de sectores populares marginados de la economía formal y empobrecidos en general, la CTEP bajo una forma sindical de los trabajadores sin encuadre formal, la CCC como sub-

organización política de izquierda que atiende los intereses de desocupados y precarizados laborales, Barrios de Pie como organización social y política que aborda tareas de organización y ayuda comunitarias, y las religiosas Caritas y Techo como organizaciones institucionales que abordan la problemática de la pobreza desde una perspectiva caritativa y de voluntariado.

Es un dato destacable el hecho de que la ley resulta aprobada por unanimidad en la cámara de Diputados y para su sanción definitiva en la Cámara de Senadores sólo tuvo 4 (cuatro) votos en oposición. Es decir, prácticamente todas las fuerzas políticas apoyaron la Ley. Se considera destacable porque interpela fuertemente las dudas expresadas en este trabajo, acerca de la distancia entre lo enunciativo y valorativo formal de la Ley, y su posible inscripción en una lógica de mercado con una sensibilidad social mucho menor a la declarativa.

La ley, en el artículo primero dicta:

Artículo 1º- Declárase de interés público el régimen de integración socio urbana de los Barrios Populares identificados en el Registro Nacional de Barrios Populares en Proceso de Integración Urbana (RENABAP) creado por decreto 358/2017. Entiéndase

---

<sup>7</sup> Expresa un dirigente de esta organización: "Hacia finales de 2016, el gabinete social del gobierno actual nos convocó a pensar juntos una política de integración urbana" ... "En aquellos días, a pesar de desconfianzas y contradicciones, ambas partes asumimos esta hoja de ruta Durante la Etapa 1, las organizaciones participantes (CTEP, Barrios de

*Pie, la CCC, Cáritas y Techo) hicimos, debo decirlo, un trabajo extraordinario del que siento un profundo orgullo como militante*" de "Tierra, techo y trabajo, las tres bases de la justicia social", nota firmada por Juan Grabois, portal Perfil Domingo 22 de abril de 2018. Se agrupan en la bibliografía otras fuentes periodísticas consultadas.



por “Barrio Popular” a aquel con las características definidas en el capítulo XI del decreto 2670 del 1° de diciembre de 2015 (Ley 27.453).

La remisión al Decreto 358/17 nos muestra:

ARTÍCULO 1°.- Incorporase al Anexo del Decreto N° 2670 del 1° de diciembre de 2015, como Capítulo XI, el siguiente:

'CAPÍTULO XI - REGISTRO NACIONAL DE BARRIOS POPULARES EN PROCESO DE INTEGRACIÓN URBANA (RENABAP)

ARTÍCULO 46.- Créase el REGISTRO NACIONAL DE BARRIOS POPULARES EN PROCESO DE INTEGRACIÓN URBANA (RENABAP) en el ámbito de la AGENCIA DE ADMINISTRACIÓN DE BIENES DEL ESTADO, cuya función principal será registrar los bienes inmuebles ya sean de propiedad fiscal o de particulares donde se asientan los barrios populares, las construcciones existentes en dichos barrios y los datos de las personas que habitan en ellas, al 31 de diciembre de 2016.

Se acompaña como ANEXO I (IF-2017-09311057-APN-SECCI#JGM) al presente decreto la base de datos preliminar del referido REGISTRO NACIONAL DE BARRIOS POPULARES EN PROCESO DE INTEGRACIÓN URBANA (RENABAP). (...)

Dicho registro estará compuesto por aquellos barrios populares que se encuentren integrados con un mínimo de OCHO (8) familias agrupadas o contiguas, en donde más de la mitad de la población no cuente con título de propiedad del suelo ni con acceso regular a al menos DOS (2) de los servicios básicos (red de agua corriente, red de energía eléctrica con medidor domiciliario y/o red cloacal). (Decreto 358/17)

Hay algunos elementos para analizar desde las perspectivas propuestas. El título del Régimen normativo creado pone en primer término como componente la Regularización Dominial, y la subsecuente Integración Urbana, y la primera herramienta normada es el Registro de Barrios Populares con base en el Relevamiento efectuado. La definición de Barrio Popular hace también énfasis en la naturaleza de la legalidad de la posesión o derechos sobre las propiedades registradas, y agrega indicadores de pobreza estructural.

En este sentido resultan aplicables las descripciones de Harvey respecto a la condición requerida para la transformación de la posesión en propiedad privada, que es la delimitación acabada de la unidad territorial o inmobiliaria, su individualización con vistas a la producción de un título individual que constituya la propiedad privada como tal, productos del catastro y el registro, funciones éstas propias del estado. Los parámetros del Barrio Popular expresan sin forzar la interpretación que el objetivo inmediato está en descifrar la naturaleza del modo posesorio, su carácter individual o colectivo, y en todo caso los indicadores de pobreza pueden inscribirse en la lógica de las obligaciones compensatorias del estado, o bien en la calificación económica del territorio y sector en descripción. Se avanzará en la lectura buscando más orientación sobre estas cuestiones.

Si bien se abunda en ambos cuerpos normativos acerca de las factibilidades que

este registro brinda a las familias para la Urbanización y el Acceso a los Servicios, como materialización o principio de la Integración Urbana varias veces reiterada en la Ley, la operativización de las acciones respectivas (léase instrucciones operativas concretas, previsiones presupuestarias, autoridad de aplicación definida) se brindan solamente para la materialización de la regularización dominial, por vía de la identificación posesoria y dominio, expropiación, otorgamiento del registro en certificados de propiedad y posterior gestión de las escrituras individuales (ya se señaló que en los cambios entre 2015 y la normativa actual las formas organizativas o colectivas no son consideradas). Estas acciones concretas son asignadas a una autoridad de aplicación, la Agencia de Administración de Bienes del Estado. El Artículo 7° de la Ley establece:

Artículo 7°- A los fines de la implementación de la presente ley corresponde a la Agencia de Administración de Bienes del Estado:

1. Determinar de manera definitiva, conforme al RENABAP y a las limitaciones que establece la presente ley, los bienes inmuebles sujetos a expropiación.
2. Solicitar la intervención del Tribunal de Tasaciones de la Nación a fin de realizar las tasaciones previstas en la ley 21.499 e impulsar el proceso expropiatorio sin demoras ni dilaciones. Esta intervención deberá solicitarse dentro de los dos (2)

años posteriores a la fecha de entrada en vigencia de la presente ley.

3. Promover el avenimiento con los titulares registrales de los bienes inmuebles sujetos a expropiación. A tal efecto, la reglamentación fijará un plazo perentorio para acordar, que no podrá exceder de sesenta (60) días hábiles contados a partir de la notificación al expropiado de la respectiva tasación por parte del Tribunal de Tasaciones de la Nación.

4. En caso de falta de avenimiento, la Agencia de Administración de Bienes del Estado deberá iniciar la acción judicial de expropiación prevista en el artículo 18 de la ley 21.499, dentro de los noventa (90) días hábiles de fracasada la etapa de avenimiento o desde el vencimiento del plazo previsto en el precedente inciso, lo que ocurra primero.

5. Establecer un marco regulatorio especial para la regularización dominial de las viviendas que se encuentran en los bienes inmuebles identificados en el RENABAP, el que establecerá las contraprestaciones que asumirán los ocupantes de los bienes inmuebles sujetos a expropiación, promoviendo las condiciones más beneficiosas para la adquisición de dominio o uso de los inmuebles. Las cuotas a pagar no podrán superar el veinte por ciento (20%) del ingreso familiar. La finalidad de las viviendas regularizadas será la de vivienda única, familiar y de ocupación permanente, contemplando el comercio familiar. La transferencia entre personas humanas sólo podrá realizarse con esa finalidad. Esto implica la prohibición

absoluta de su transferencia posterior a personas jurídicas. La autoridad de aplicación gozará del derecho de preferencia ante futuros actos de disposición sobre aquellos bienes inmuebles sujetos al presente régimen.

Mientras tanto, las acciones conducentes a la ejecución de las políticas de urbanización y acceso a los servicios, es decir la concreción o principio de concreción de la sancionada Integración Urbana, se ilustran con el artículo 10° de la Ley:

Artículo 10°.- La realización de los proyectos tendientes a la integración urbana de los barrios populares identificados por el RENABAP debe concretarse con la participación, coordinación y acuerdo de las provincias, la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y los municipios, procurando la incorporación de sus iniciativas y experiencias previas.

El Decreto modificatorio 358/17 no abunda sobre este último aspecto abordado en el Art. 10°, si bien contiene varias precisiones acerca del anterior citado Art. 7°. Las diferencias de articulado ilustran de un modo muy visual y textual, que el legislador (que en este caso es un complejo colectivo de actores institucionales y políticos), ha puesto notoriamente más energía legislativa en el aspecto "Regularización Dominial" que en el aspecto "Integración Urbana".

De estas lecturas puede esbozarse como hipótesis que el foco de la normativa está puesto en la dimensión de la propiedad

privada, o privatización de la propiedad, más que en una política pública orientada a la articulación socio-territorial de los barrios populares. Dos derivaciones conceptuales del abordaje de Harvey podríamos señalar: la preferencia o migración de la política neoliberal desde las formas colectivas de tenencia o propiedad, o posesiones mancomunadas de tierras y viviendas, a la propiedad individual y privada que transforma la tierra y la vivienda en un bien de mercado, en una mercancía sujeta al intercambio comercial bajo las leyes irrestrictas del mercado.

La otra reflexión colateral a este aspecto, es que esa preocupación principal del valor mercantil de la propiedad por sobre la política pública de urbanización y acceso a la mejor calidad de vida de sus poseedores actuales, la ansiada y enunciada integración urbana, puede inscribirse tentativamente en la lógica del *res nullius*, según la cual la renta actual de la tierra, del espacio físico urbano, no responde a las expectativas que el mercado puede formarse de ella en condiciones de propiedad privada y por lo tanto "accesible" para actores más dinámicos de la economía de mercado, que podrían a partir de las factibilidades de la Ley, adquirir las propiedades para fines más rentables. Con base en la descripción de Amín (2017), los actuales habitantes sólo pueden ofrecer al mercado una fuerza laboral devaluada o precaria, y una productividad o renta del espacio estará vinculada a ella. El valor de

la propiedad resulta así segmentado por el mercado, por estar basado en la productividad de la fuerza de trabajo de sus poseedores.

Respecto a las reflexiones sobre las ideas de Brown en este estudio, al tratarse de miradas más detenidas en el comportamiento de los sujetos dentro de la estructura y la cultura neoliberal como política hegemónica, es necesario dirigir la vista en esa dirección. Se hizo notar que en los considerandos de la normativa se menciona la participación de las organizaciones sociales en el relevamiento y censo de barrios populares, y la lectura de registros periódicos dan cuenta de la participación de las mismas no sólo en este aspecto clave, sino en la propia génesis y demanda de la normativa producida.

Tanto los actores más puramente institucionales como los más políticos, coinciden en destacar la participación de dichas organizaciones, no sólo en tanto aval social de los insumos necesarios y los propios desarrollos normativos, sino en los procesos de sensibilización, acercamiento y lobby político para la sanción de la ley. Difícilmente podría asumirse, en virtud de las expresiones públicas y su reflejo explícito en la propia normativa, que la participación de tales organizaciones fue secundaria, simbólica o inclusive totalmente manipulada.

Cabe preguntarse entonces: ¿la disparidad de potentes y específicos instrumentos obtenidos para la privatización de la propiedad, versus los que se desarrollaron

tan escuetamente respecto a la integración urbana, es un resultado ajeno a la voluntad de las organizaciones participantes?

Entonces las descripciones de Brown comienzan a hallar posibles sustentos en este referente empírico. Aparece el *homo oeconomicus* destacándose notoriamente respecto al *homo politicus*, aún, como lo predice la autora citada, ante expresiones teleológicas institucionales con un sentido diferente. Es decir, ¿expresa esto la adhesión de las organizaciones, más o menos consciente, con los principios del *ethos* neoliberal que expresa el *homo oeconomicus*? Es un motivo muy inquietante de indagación, en qué medida la obtención del título de propiedad privada no es en realidad la principal motivación y objetivo de las organizaciones, y aún sin sospecha alguna de que sus representantes no sean leales con los deseos más íntimos y sentidos de los representados.

Se refuerza, en este sentido, la incógnita acerca del modo en que los individuos visualizan y conciben su rol en este proceso de acceso al mercado, o aún si llegan a concebirlo como tal. La expresión exclusiva de los actores y las organizaciones no integra obviamente las fuentes ni los alcances de este trabajo. Cabe dejar planteada la pregunta sobre si posibilidad de una conciencia de que la propiedad *per se* le brinda una posición ventajosa frente al mercado, sin considerar que el valor intrínseco del bien no ha cambiado, que ese valor lo brinda el

mercado, y que mantener ese valor lo más bajo posible es una voluntad predecible del mercado (y vinculada a su propia pobreza). Cabe preguntarse, en este escenario especulativo, si los sujetos podrán revisar su posición antes de ser absorbidos por una lógica que no los incluya como tales. Cabe también una reflexión o inquietud trascendental focalizada en el rol del estado. Si su función en este neoliberalismo tardío<sup>8</sup> es, en definitiva, simplemente ayudar a que la mayor cantidad de actores y bienes de la economía (que en un extremo conceptual pueden llegar a asimilarse) se incorporen llanamente al mercado competitivo bajo las reglas libres e irrestrictas de la economía capitalista. Si es lo que ocurre en este caso, no podrían cifrarse grandes esperanzas en la construcción aparentemente colectiva de esta normativa, desde el estado hacia las organizaciones sociales para que no resulten absorbidas en la redefinición normativa neoliberal. En los hechos, desde la propia génesis de la Ley hasta el manejo mediático de su sanción, se realza el logro gubernamental con la participación de las organizaciones sociales, pero sin mencionar un rol reivindicatorio o político para estas últimas. Se inscribe en ese sentido en las estrategias del neoliberalismo tardío respecto a la fragmentación del *demos*.

Por último, la relación que se abordó en la exploración teórica, y que describen tanto Harvey como Brown, entre la propiedad privada, la participación de actores o sujetos jurídicos, y la aplicación o justificación de los principios referidos a derechos y libertades individuales, no se encuentra en principio reflejada en este caso. Tal vez (descontando las propias limitaciones), no sea posible o sencillo extrapolar caracterizaciones que responden más a la dinámica cultural y particularidades de la política estadounidense u otros ejemplos expuestos por los autores.

En este sentido, si bien los considerandos del Decreto abordan y mencionan categorías referidas a ciudadanía, derechos constitucionales, equidad, inclusión, calidad de vida, etc., el lenguaje en el que se define la parte resolutive de la normativa no retoma estas preocupaciones. Se excluye taxativamente, es necesario destacarlo, la participación de personas jurídicas o no humanas en las transacciones posibles de cada propiedad privada otorgada, en un rasgo protectorio significativo respecto a la labilidad que puede suponerse de un propietario individual de una vivienda precaria o pobre frente a una dinámica generalmente vertiginosa del mercado inmobiliario. Cabe preguntarse si será suficiente freno a posibles procesos, por

---

<sup>8</sup> Ya se mencionó anteriormente el sentido contextual y orientativo de las caracterizaciones

o tipologías de fenómenos políticos de larga data.

ejemplo, de gentrificación como los descriptos por Harvey.

### Conclusiones

**El hombre no es un ser económico. Lo económico hace en él a su necesidad, no a su dignidad". Dr. Ramón Carrillo<sup>9</sup>.**

La Ley del "Régimen de Regularización Dominial para la Integración Socio Urbana" puede analizarse a la luz de las conceptualizaciones críticas en torno al neoliberalismo planteadas por autores como Wendy Brown y David Harvey. En principio se presentan pistas para señalar, en tono hipotético, la posible inscripción de esta normativa en la lógica neoliberal de la mercantilización de la tierra, y la eliminación o desplazamiento de las formas de tenencia o posesión colectivas contrarias a la competencia mercantil irrestricta que se pretende imponer. Un estudio detenido del proceso de sanción puede arrojar más claves sobre este interrogante

Las tierras o viviendas no poseen, en esta hipótesis en construcción, un valor intrínseco, sino este valor impuesto por el mercado está sujeto a la renta que genera. Retomando desde la caracterización de Amín, si los ocupantes sólo tienen una capacidad laboral de baja calificación, informal, subsidiaria, o aún especializada

(como los agricultores o los pequeños talleristas o emprendedores de los barrios populares), el mercado baja el valor de la tierra para sus ocupantes. Pero una vez apropiada por sectores "dinámicos" del mercado (para grandes emprendimientos o zonas residenciales suburbanas) por la vía de la compra facultada por la Regularización Dominial, su valor de mercado podría multiplicarse aceleradamente, dando inicio a posibles procesos de gentrificación. Si la aplicación de la Ley en cuestión se inscribe como instrumento en ese sentido, es la pregunta que queda planteada, y sólo puede ser atendida por la lectura analítica de dicho proceso a futuro.

También se justifica indagar acerca de la mercantilización del aspecto social o económico de la vivienda, en el sentido de develar la aplicación del principio del *res nullius* en la normativa desarrollada. En definitiva, cabe preguntar desde el marco teórico utilizado, si el propósito final del gobierno (representando al Estado) fue poner las propiedades al alcance de actores más dinámicos y eficientes de la economía con reglas de mercado de competencia irrestricta. O más sencillamente, poner las propiedades de los barrios populares al alcance del mercado inmobiliario urbano. Las líneas de indagación ya mencionadas podrán dar cuenta de esta incógnita.

---

<sup>9</sup> Cfr. Ministerio de Salud, "El Derecho a la Salud", Buenos Aires, 2012

Cabe interrogarse también acerca del rol de las organizaciones sociales y la distancia posible entre sus finalidades expresas (institucionalmente y en la propia ley en cuya gestión participaron), y los principios normativos neoliberales y puramente mercantilistas, en su propio funcionamiento y factores decisivos respecto a su actuación en este proceso. En definitiva, el modo y grado en que el *homo oeconomicus* imprime en la identidad de los sujetos tanto individuales como de sus colectivos u organizaciones en este proceso institucional y político. El estudio detenido del proceso de sanción puede dar cuenta de estas preguntas.

Queda como preocupación general, en tanto se analizan instrumentos y políticas públicas, el rol del estado en la producción de la ley. La profusión y precisión de herramientas legales e institucionales para la regularización dominial, es decir la dotación de propiedad privada sobre las viviendas pobres en tierras mayoritariamente urbanas, contrasta (bajo una amplia declaración de considerandos sobre ciudadanía, derechos y equidad) con una notable escasez o pobreza de instrumentos resolutivos de la integración urbana. Cual sea el resultado de la implementación de estas políticas públicas permitirá también develar o aún reformular estos interrogantes.

La Ley del "Régimen de Regularización Dominial para la Integración Socio Urbana" presenta entonces a la luz del breve análisis precedente, algunos claroscuros y

facetas interesantes para una indagación más profunda, que puede abarcar la totalidad o las partes del proceso desde los antecedentes, la ideación, el desarrollo, los actores involucrados, la materialidad normativa, y las derivaciones o efectos que puedan tal vez preverse, o bien analizarse una vez ocurridos.

### Referencias

- Agencia Télam (2018). Urbanización: "La CTEP aplaude al proyecto oficial de expropiación de tierras para barrios populares" Disponible en: <http://www.telam.com.ar/notas/201804/271659-la-ctep-aplaude-al-proyecto-oficial-de-expropiacion-de-tierras-para-barrios-precarios.html>.
- Amin, Samir (2001). Capitalismo, imperialismo, mundialización, en Seoane, J. y Taddei, E. Resistencias mundiales. De Seattle a Porto Alegre. Buenos Aires: CLACSO, pp. 15-29.
- Braslavsky, Guido (2018). Es ley la luz verde para urbanizar mil barrios populares en el país. Disponible en: [https://www.clarin.com/politica/ley-luz-verde-urbanizar-mil-barrios-populares-pais\\_0\\_Hi1nTWYlp.html](https://www.clarin.com/politica/ley-luz-verde-urbanizar-mil-barrios-populares-pais_0_Hi1nTWYlp.html).
- Brown, Wendy (2015). *El pueblo sin atributos. La secreta revolución del neoliberalismo*. México: Malpaso. pp. 13-56.
- Castel, Robert, (1997), *La metamorfosis de la cuestión social. Una crónica del asalariado*. Buenos Aires: Paidós.

- CTEP Argentina (2016). Organizaciones sociales relevarán todas las villas y asentamientos del país. Disponible en: <http://ctepargentina.org/organizaciones-sociales-relevaran-todas-las-villas-asentamientos-del-pais/>.
- Dapelo, Santiago, 2018. El Gobierno busca expropiar las tierras de las villas y hacer propietarios a sus habitantes. Disponible en: <https://www.lanacion.com.ar/politica/expropiaran-tierras-de-villas-y-haran-propietarios-a-sus-habitantes-nid2124513>.
- Davies, William (2016). Neoliberalismo 3.0 – El Nuevo Neoliberalismo, *New Left Review* 101 Segunda Epoca noviembre - diciembre 2016.
- Decreto 358/17. Creación del Registro Nacional de Barrios Populares en Proceso de Integración Urbana (RENABAP) Argentina. Disponible en: [https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/decreto\\_358\\_2017.pdf](https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/decreto_358_2017.pdf).
- Decreto 2670/2015. Creación del RENABAP antecedente en: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/verNorma.do?id=256403>
- Grabois. Juan (2018). Tierra, techo y trabajo, las tres bases de la justicia social. Disponible en: <https://www.perfil.com/noticias/elobservador/tierra-techo-y-trabajo-las-tres-bases-de-la-justicia-social.phtml>.
- García Delgado, Daniel R., Gradín, Agustina (2017). *El neoliberalismo tardío: teoría y praxis* CLACSO. Disponible en: [http://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/flacso-ar/20171108040507/pdf\\_1575.pdf](http://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/flacso-ar/20171108040507/pdf_1575.pdf).
- Harvey, David (2004). El nuevo imperialismo: acumulación por desposesión, en Panitch, L. y Leys, C. *Socialist Register El nuevo desafío imperial*. Buenos Aires: CLACSO. pp. 99-129.
- Harvey, David. (2007). *Breve historia del neoliberalismo*. Madrid. Akal.
- Harvey, David (2014). Diecisiete contradicciones del capital y el fin del neoliberalismo. IAEN-Instituto de Altos Estudios Nacionales del Ecuador
- La Tinta (2017). Barrios populares logran certificados de vivienda del Gobierno Nacional. Disponible en: <https://latinta.com.ar/2017/06/barrios-populares-logran-certificados-de-vivienda-del-gobierno-nacional/>.
- Letra P (2018). PROYECTO DE CAMBIEMOS - Grabois y urbanización de villas: 'Le dije a CFK que no es una engaña pichanga'. Disponible en: <https://www.lettrap.com.ar/nota/2018-4-22-11-44-0-grabois-y-urbanizacion-de-villas-le-dije-a-cfk-que-no-es-un-engana-pichanga>.
- Letra P (2018). Cambiemos presentó un proyecto clave para aumentar su base electoral en villas. Disponible en: <https://www.lettrap.com.ar/nota/2018-4-12-17-12-0-cambiemos-presento-el-proyecto-para-expropiar-y-urbanizar-villas>.



Letra P (2018). UN PROYECTO PRO - Lobby de Grabois para que los K no traben la urbanización de villas. Disponible en: <https://www.letrap.com.ar/nota/2018-4-20-11-33-0-lobby-de-grabois-para-que-el-kirchnerismo-no-trabe-la-urbanizacion-de-villas>.

Ley 27453 (2018). Régimen de Regularización Dominial para la Integración Socio Urbana. Argentina. Disponible en: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/315000-319999/315739/norma.htm>.

Página 12. (2019). Relevamiento de barrios populares en la ciudad -Para resolver la temática de fondo - El Movimiento Evita dará a conocer hoy un trabajo sobre la cantidad de personas que viven en la periferia y características de infraestructura. Disponible en: <https://www.pagina12.com.ar/187904-para-resolver-la-tematica-de-fondo>.

Ybarra, Gustavo (2018). El Senado sancionó la ley para expropiar terrenos y urbanizar las villas. Diario La Nación. Disponible en: <https://www.lanacion.com.ar/politica/el-senado-sanciono-la-ley-para-expropiar-terrenos-y-urbanizar-las-villas-nid2180622>

Aníbal Saavedra es Docente de la UNLaR, e Ingeniero Agrónomo, Magister en Administración y Políticas Públicas, doctorando en Ciencia Política y funcionario público de la provincia de La Rioja.

Correo electrónico:

[anibalsaavedra@yahoo.com.ar](mailto:anibalsaavedra@yahoo.com.ar)

Recibido: 4 de diciembre de 2019

Aceptado: 19 de abril de 2020

# Pasado, presente y futuro, de un silencio que ensordece

## Past, present and future of a deafening silence

**Lic. Marisa Piehl**

Universidad Nacional de La Rioja

¿Cómo has podido olvidar eso?

Hay cosas que no se olvidan jamás.

Y eso forma parte de las cosas que no se deberían olvidar.

**Matei Visniec**

---

### Resumen

El planteo formal de la obra de teatro *La palabra progresa en boca de mi madre sonaba tremendamente falsa*, de Matei Visniec, es muy libre y ello genera importantes desafíos tanto para el lector —del texto escrito— como para los participantes en su representación. Dentro de las múltiples inquietudes que se plantean, en el presente trabajo se busca reflexionar acerca de la falta de comunicación entre los seres humanos y el silencio que surge de ella. Para ello se recurre, como marco teórico, a Walter Benjamin —en su ensayo *El narrador*— y a Hans-Georg Gadamer, en el capítulo “La incapacidad para el diálogo” del libro *Verdad y método II*.

En este recorrido de lectura se intenta descubrir de qué manera el ayer se enfrenta a un presente que, por su propio impulso y por el peso de sus propias circunstancias, se encuentra inhabilitado para escuchar. Un presente que mantiene su oído lleno de sus propias palabras y preocupaciones, y que no deja lugar para encontrar ese lenguaje común del que hablaba Gadamer y que reconoce como la herramienta necesaria para acceder al entendimiento.

**Palabras clave:** obra dramática; comunicación; silencio; escuchar.

### Abstract

The formal approach of the play *La palabra progresa en boca de mi madre sonaba terriblemente falsa*, by Matei Visniec, is very free, and this generates important challenges both for the reader —of the written text— and for the participants in its performance. Among the many concerns that are raised, this work seeks to reflect on the lack of communication between human beings and the silence that arises from it. In order to do so, this article resorts, as a theoretical framework, to Walter Benjamin's essay *El narrador* and to Hans-Georg Gadamer, in the chapter *La incapacidad para el diálogo* of his book *Verdad y método II*.

In this reading tour we try to discover how yesterday faces a present that, because of its own impulse and the weight of its own circumstances, is unable to listen. A present that keeps its ear full of its own words and concerns, and leaves no room to find that common language that Gadamer spoke of, and that he recognizes as the necessary tool to access understanding.

**Key words:** dramatic play; communication; silence; listen.

---

La obra *La palabra progresa en boca de mi madre sonaba tremendamente falsa*, de Matei Visniec ([2007] 2013). plantea el regreso al hogar de un matrimonio mayor que ha perdido a su hijo en la guerra. Ellos esperan encontrar sus restos para poder darle sepultura y así tener un lugar adónde ir a recordarlo y rezar por él.

El planteo formal de la obra es muy libre: en escena alternan vivos y muertos, a veces ignorantes unos de la presencia de los otros, a veces interactuando entre sí; se permite la participación del director en decisiones como el número de actores o la elección de un final, a partir de dos propuestas del autor. Asimismo, aparecen personajes concretos y otros que pertenecen a un *colectivo* o que son representantes de determinados grupos sociales.

Dentro de las múltiples inquietudes que surgen de la lectura de este libro, en el presente trabajo se buscará reflexionar acerca de la falta de comunicación entre los seres humanos y el silencio que surge de ella<sup>1</sup>. Para poder encuadrar esta temática desde el punto de vista teórico, se recurrirá a dos autores que sistematizaron algunas reflexiones al respecto: por un lado, Walter Benjamin, en su ensayo *El narrador* (1936), y por otro Hans-Georg Gadamer ([1977] 1998), en el capítulo “La incapacidad para el diálogo” del libro *Verdad y método II*. A pesar de la distancia temporal que los separa, ambos textos se refirieron a dos problemas de comunicación

propios del siglo XX (y, por qué no, del siglo XXI): el primero, la imposibilidad de comunicar la experiencia; el segundo, la imposibilidad de escuchar al prójimo.

Los padres del soldado muerto son el eje de la historia que se cuenta. Ellos regresan a una casa destruida, ubicada en un pueblo en el que otros han ganado la guerra, pero especialmente regresan al lugar donde murió su hijo. Allí serán tratados con desprecio, obligándolos a agradecer la supuesta benevolencia con que son recibidos, y sentirán que no tienen derecho a hablar o que no pueden confiar.

Ambos aparecen en un comienzo como imposibilitados de comunicarse: se sientan a la mesa mirando sin mirar, esperando una aparición casi mágica del hijo; comparten sólo algunas palabras –más por compromiso que por tener algo que decir– y saben que tienen que avanzar en la vida pero que no lo lograrán hasta no encontrar los restos mortales de su hijo. Ambos responden a la descripción que Walter Benjamin hace de quienes regresaban de la Primera Guerra Mundial: “¿No se notó acaso que la gente volvía enmudecida del campo de batalla? En lugar de retornar más ricos en experiencias comunicables, volvían empobrecidos” (1936, p. 2).

Esta pareja no regresa ‘de la guerra’ sino que regresa al lugar ‘donde ocurrió la guerra’, al lugar donde su hijo murió luchando –enfrentado a sus vecinos y amigos– por un ideal perdido, y esa experiencia se vuelve

<sup>1</sup> El tema del silencio es especialmente importante y ello queda registrado en la segunda indicación que se da para su

representación: “/// significa ‘un tiempo’, ‘una pausa’” (62). Este recurso es utilizado reiteradamente, a lo largo de toda la obra.

*incomunicable*, el dolor es tan grande que no logran hablar, ni siquiera entre ellos mismos. En este caso en particular se podría decir que la experiencia vivida es la que los paraliza, la que los silencia. Y así lo expresan entre ellos cuando Vigan, el padre, le reprocha a su mujer, Yasminska, que no habla, y ella le da a entender que lo hará cuando tenga un lugar para ir a hablar con su hijo:

LA MADRE: En este país, una madre feliz es una madre que sabe dónde están enterrados sus hijos.

Una madre feliz es una madre que puede cuidar a voluntad una tumba, y que está segura de que en esa tumba se encuentra el cuerpo de su hijo y no un cadáver cualquiera.

Una madre feliz es una madre que puede llorar tanto como quiera junto a una tumba donde están a cubierto los huesos de su hijo y no otros huesos.

Mirad mi prima Vera. Nunca estuvo segura de que los huesos que le habían traído fueran los de su hijo. Pero en cambio reconoció claramente la camisa de su hijo. Ahí no había ninguna duda, era la buena camisa. La enterró y llora ahora sobre la tumba de la camisa de su hijo.

Lleva flores a la tumba de la camisa de su hijo. Y desde hace algún tiempo ni siquiera llora tanto. Se ha aliviado, lleva bien su duelo. Ha vuelto a trabajar. Incluso ha ido espaciando las visitas a la tumba de su hijo.

A la camisa. Solo va dos veces por semana (Visniec, [2007] 2013, p. 93).

Es importante destacar que entre los padres y el hijo, gracias a la ficción dramática, surgirán momentos en que serán capaces de comunicarse (especialmente el padre con el

hijo), pero lo que prima en el comienzo de la obra es el silencio y ellos lo sienten y lo sufren:

EL HIJO: ¿Qué le pasa a ella? ¿Por qué no me escucha nunca, como si yo no existiera? A veces le hablo durante horas y horas, pero no me escucha, no me mira, ni siquiera llora. Tú, al menos, cuando estamos solos, en el patio o en el bosque, me hablas en voz alta. Aunque, tú tampoco, nunca me miras (72).

*La madre, sola, da vueltas por la habitación.*

LA MADRE: ¿Por qué me haces esto, Vibko? ¿Por qué te escondes, hijo mío? ¿Dónde te escondes, Vibko? ¿Por qué te escondes bajo tierra?

(...)

¿Por qué ya no quieres hablarle a tu madre?

/// ¿Por qué ya no quieres hablarme a mí, tu madre?

*(El padre entra. Se instala en la mesa. A su marido.)*

¿Por qué no dices nada? /// Dile que me hable.

EL PADRE: Habla a tu madre, Vibko (p. 78).

La relación padre-hijo y su capacidad de comunicación irá avanzando a medida que los acontecimientos se suceden. Si bien no se puede hablar de una comunicación propiamente dicha, ciertas interacciones van demostrando que el vínculo se estrecha y comienza a sanarse, a medida que el problema de la ubicación del cuerpo se va solucionando:

*La madre, el padre y el hijo en la mesa, mirando al vacío.*

EL HIJO: Di *satélite*, mamá.

///

LA MADRE: *Satélite*.

///

EL PADRE (*a su mujer*): ¿Qué?

LA MADRE: Dicen que a veces se ve por el *satélite*.

///

EL HIJO (*se levanta y se dirige más bien al público*): ¡La palabra *satélite* en boca de mi madre! Me va a dar algo. Me hacer reír y llorar a la vez (p. 117).

Pero mientras ellos van encontrando el camino –“EL HIJO: (...) Hasta luego, mamá. Hasta luego, papá. EL PADRE: Hasta luego” (p. 90)–, el perro del joven, muerto y arrojado al pozo de agua, no deja de ladrar (p. 75). El hijo le pide al padre que haga algo con el perro:

EL HIJO: No entiendo cómo podéis quedaros aquí, tranquilos, mientras ese pobre perro aúlla en el pozo. Yo ya no soporto más oírlo ladrar así.

(...)

EL HIJO: Me está volviendo loco es perro que no deja de ladrar. Ladra día y noche. ¡Día y noche! Lo oigo todo el tiempo (...) Mirad cómo sangran mis orejas por sus aullidos. Hace tres años que ladra así. Es extraño que no lo oigáis.

Además, me he dado cuenta de que nadie lo oye en el pueblo. Soy el único al que eso molesta. Y él, no se cansa nunca. Parece que cuanto más pasa el tiempo, más fuerzas tuviera de ladrar, aullar y gemir. Parece que nunca duerme. Como yo, por otra parte. Pero yo no le hago ningún daño a nadie... (pp. 75-76).

Esta escena es muy importante dentro del desarrollo argumental porque, de manera sutil, evidencia entre el joven y su perro la misma situación que viven los padres con respecto al hijo (especialmente la madre). Ese ruido ensordecedor es el correlato del silencio

que siente la madre y que no le permite descansar: “¿Por qué me haces esto, Vibko? (...) ¿Por qué no quieres hablarle a tu madre? (p. 78).

A continuación, el ladrido del perro, ese que nadie parece escuchar, comienza a molestar también al padre:

EL PADRE: Hay un perro que ladra toda la noche en el patio.

LA MADRE: Ladra desde las entrañas de la tierra (p. 79).

Y entonces todos los perros del vecindario comienzan a buscar a su compañero cerca del pozo, ellos sí lo escuchan. Dice la madre: “Ya no soporto a los perros errantes que se pasean de noche por el patio. Sobre todo, cuando se juntan alrededor del pozo. ¿Qué tendrán para juntarse así alrededor del pozo?” (p. 80).

El entierro del animal en el fondo de la casa marca otro hito en el avance de esta historia. Si bien los lamentos del animal no se escuchan en escena, el peso que ejercen en los personajes y el alivio que sienten cuando terminan se hace patente también en el espectador. Y es por ello que se puede afirmar que su descubrimiento y el entierro prefiguran lo que debería suceder con el hijo cuando lo encuentren, marcan el alivio para quienes llevan adelante la acción y generan un sentido agradecimiento por parte del hijo:

EL HIJO: (*agita un collar de perro*): Y gracias por el perro, papá... ¡Qué gusto, ahora, pasear con él! Está tranquilo, ahora, ya no ladra... Hasta cuando ve jabalíes, se queda tranquilo...

(*El hijo y Pralic salen. Se oye un perro que ladra afuera*) (p. 91).

Como se dijo, esta escena se destacará en el desarrollo de la historia: a partir de este momento, los padres tomarán una actitud más decidida a la hora de buscar a Vibko y los resultados serán, también, más efectivos.

Paralelamente a lo que sucede entre los padres y el hijo, varios personajes muertos aparecerán a lo largo de la obra. Una vez que el espectador se ha familiarizado con la presencia del hijo muerto en escena, aparecen también otros jóvenes, hijos y hermanos de personas que los están buscando, que han fallecido en la Segunda Guerra Mundial (Pralic, soldado serbio, Franz, soldado alemán). Todos ellos recuerdan datos concretos de sus vidas y poseen cierta información relacionada con la realidad – saben si los están buscando, saben quiénes están vivos y quiénes no– pero son incapaces de recordar algunas cuestiones puntuales: no pueden guiar a los vivos para que encuentren sus restos ya que no recuerdan el lugar exacto ni las circunstancias en que murieron...

Estos jóvenes pueden hablar, por momentos con extrema naturalidad, de las cosas terribles que les han sucedido personalmente o que otros les han contado. Sus comentarios muchas veces son respondidos por los vivos, ellos les convidan bebidas, les sirven un plato de comida u obedecen ciertas indicaciones que les hacen –“EL HIJO: (...) Papá, ¿puedes ofrecer un vaso de *slibowitza* a Franz? (*El padre llena el vaso de Franz*) Eso es, Franz desearía pedirte una cosa” (p. 110)–, pero la dificultad en la comunicación se plantea

especialmente en relación a los temas que los vivos consideran esenciales y que se direccionan al pasado: el hecho de no saber las condiciones en que se produjo el deceso y el lugar adonde se encuentran los cadáveres:

EL HIJO: (...) ¿Cuántos agujeros aún vas a cavar?

EL PADRE: Voy a cavar hasta que encuentre tus huesos (...) Ayúdame a encontrarte, mi niño.

EL HIJO: No puedo.

EL PADRE: ¿Por qué, mi niño?

EL HIJO: Porque lo he olvidado todo.

EL PADRE: ¿Cómo has podido olvidar eso? Hay cosas que no se olvidan jamás. Y eso forma parte de las cosas que no se deberían olvidar.

EL HIJO: He debido perder parte de mi memoria, padre. Así es como eso ocurre, por lo que veo (pp. 93-94).

Al decir de Benjamin (1936), todos (padres, hijo, soldados) han sufrido el shock de los diferentes conflictos bélicos y cada uno ha reaccionado a su manera, dependiendo para ello de su ubicación de éste o aquél lado de la muerte.

El dolor concreto y particular que siente esta familia y su imposibilidad de exteriorizarlo es replicado también, en la obra, con la aparición de otros personajes que despliegan la situación y la tornan un hecho universal. Así como el hijo muerto es colectivizado a través de estos soldados que aparecen cada vez que el padre encuentra restos mortales, el dolor de la madre se multiplica cuando ella, de manera simbólica, lava camisas blancas que se van tiñendo en sangre y que otras madres recogen y, también simbólicamente, van enterrando:

*La madre está lavando varias camisas. Retuerce la primera camisa y la tiende en una cuerda para la ropa. Se oye, a lo lejos, el canto de una plañidera.*

*Mientras la madre está retorciendo la segunda camisa, salen manchas rojas en la primera, Diríase que la cuerda de la ropa está impregnada de sangre o pintura roja, ya que las manchas rojas salen enseguida también en la segunda camisa que la madre está poniendo a secar.*

*Mientras la madre está retorciendo la tercera camisa, una mujer de negro aparece. Empuja una carretilla llena de tierra. Con una pala, cava un agujero en el montón de tierra que lleva la carretilla. La mujer de negro coge entonces la primera camisa manchada de sangre y la mete en el agujero. Efectivamente, entierra la camisa en la carretilla. Hince después una vela sobre lo que se ha convertido en la tumba de la camisa en la carretilla.*

*La mujer de negro enciende a vela y sale con la carretilla, convertida en una especie de tumba móvil (...)*

*Las mujeres de negro hacen cola para enterrar las camisas y se van después felices de alguna manera (pp. 91-92).*

Esas madres logran llevar a cabo el duelo que Yasminska no puede concretar. Ellas sepultan a sus hijos y, a partir de ese acto simbólico, comienzan a hablar e inician una nueva etapa de sus vidas.

Hasta aquí el análisis de los personajes que encarnan el pasado: algunos siguen viviendo en él, otros intentan superarlo, todos viven silenciados, todos incomunicados.

Simultáneamente a lo expuesto hasta el momento, el texto presenta a otro grupo de

personajes que son los que van a encarnar la contemporaneidad. Mientras los padres y el hijo –y, con ellos, *todos los padres e hijos*– están detenidos en el tiempo y no pueden avanzar, otros se encuentran abocados a vivir el presente, a aprovechar las oportunidades y a ver las oportunidades para mejorar su situación.

Quien mejor asume ese papel es el nuevo vecino, un hombre de cuarenta años que llegó al lugar luego de terminada la guerra y que se encuentra imbuido de las ideas capitalistas. A él no le preocupa lo que ha sucedido, no juzga ni cuestiona las razones de los demás, sólo quiere prosperar en su negocio y a partir de ese deseo se relaciona con quienes lo rodean (también cumplirá ese rol Mirka, la vieja loca). Desde un comienzo, será el nuevo vecino quien se acerque a Vigan y busque iniciar una relación. Para ello, aprovecha cada ocasión de conversar y de ofrecer ayuda, pero rápidamente se puede observar que lo hace para intentar terminar concretando un negocio. La peculiaridad de este vínculo se evidencia en la obra a través de las largas intervenciones del vecino, que apenas si son respondidas por el padre con un monosílabo (pp. 83-84).

Este personaje encarna, entonces, al hombre contemporáneo que describe Hans-Georg Gadamer ([1977] 1998) en el libro *Verdad y método II*, puntualmente en el capítulo dedicado a su incapacidad para llevar adelante un diálogo. Allí, el filósofo alemán expone la tesis en la que explica que la dificultad para la comunicación se debe

principalmente a la incapacidad que ponen de manifiesto los hombres de escucharse entre sí. Si bien aclara que el diálogo es un atributo natural de los seres humanos (1998, p. 203), rápidamente encuentra el obstáculo en la capacidad casi olvidada de saber escuchar:

Sólo no oye, o en su caso oye mal, aquel que permanentemente se oye a sí mismo, aquel cuyo oído está, por así decir, tan lleno del aliento que constantemente se infunde a sí mismo al seguir sus impulsos e intereses, que no es capaz de oír al otro (p. 209).

El hombre contemporáneo, entonces, una vez superadas las crisis (guerras, tragedias, holocaustos) que le impiden exteriorizar la experiencia –o, en este caso, no habiéndola vivido–, se desplaza hacia otro modelo de incomunicabilidad: el aislamiento por su incapacidad de ponerse en el lugar del otro.

*El padre que limpia el pozo. Objetos esparcidos alrededor del pozo. El nuevo vecino llega.*

EL NUEVO VECINO: ¿Ha encontrado Ud. todo eso en su pozo?

EL PADRE: Sí.

EL NUEVO VECINO: Está locos. Está loca la gente. Tirar todo eso a un pozo... Los pozos son sagrados... ¿A quién se le ocurre tirar basura a un pozo? Yo también, cuando compré la casa, encontré el pozo lleno a reventar de desechos... (...) Pero no tuve el valor para limpiarlo. Preferí echar ácido y sellarlo después con una placa gruesa de hormigón (...) Su Ud. necesita que le echen una mano, no tiene más que decírmelo. O si necesita algunas herramientas... También vendo motores eléctricos... Si los necesita, no dude en venir a verme (...)

Bueno, escuche, lo que quería decirle es que yo no estaba aquí cuando le mataron a su hijo. Yo no tengo nada que ver con eso. Llegué aquí hace dos años (p. 83).

El nuevo modelo socio-político-económico imperante en occidente, el afán de superación personal y, si se quiere, la codicia y la mezquindad, mueven al nuevo vecino (y a la mujer loca) a acercarse a Vigan y a Yasminska pero no para ayudarlos sino para lograr su propio beneficio personal. Cabe, entonces, plantearse si es conscientes de su acción o si, por desconocimiento, resulta agente involuntario de una época que lo condiciona:

EL NUEVO VECINO: (...) *(Corre una cortina y descubre al padre varios estantes en los que están ordenados cráneos y huesos humanos. Da l aligera impresión de que estamos en un supermercado que propone la compra de esqueletos).*

EL NUEVO VECINO: ¿Ve Ud.? Aquí, todo está numerado (...) Tengo unos 37 cráneos que están en perfecto estado (...) Los cráneos cuestan unos mil dólares. Se venden como roquillas y por eso he subido el precio. Es normal, por otra parte. Estamos en el *capitalismo*. Eso es lo que todos queríamos, no? Ser capitalistas. (...) ¡Y ahora todo se vende y todo se compra! Es la ley del mercado (p. 122).

Y es el mismo texto el que permite descubrir que no es totalmente ingenuo: él sabe lo que está bien y lo que está mal, pero utiliza al capitalismo como pretexto para su beneficio:

EL NUEVO VECINO: (...) Por eso pensé... Si es la ley del mercado, ¿por qué no vender los huesos que he encontrado en mi huerto?



Son huesos que he encontrado en mi tierra, entonces ¿por qué no venderlos? ¿No salen en mi tierra? ¿No crecen en mi tierra? (...) Mire, yo no soy especialista... Tal vez debiera haber informado a la ONU o la OTAN o no sé quién. Pero como estos huesos salían en mi tierra, me dije, la UNO y la OTAN, que les den. Yo soy el propietario de esta tierra, me corresponde pues a mí administrar el negocio. Así que lo clasifiqué todo por categorías... (p. 123).

Finalmente, el autor propone un tercer grupo de personajes que traslada el clima de incomunicación a otras latitudes y proyecta las temáticas del ámbito de esta guerra en particular y de la violencia en general: en escenas que más adelante se relacionarán con la historia que se viene relatando, el espectador comienza a ser testigo de otra tragedia, la de una joven que deviene en prostituta para poder subsistir y que termina enredada en conflictos con una mafia que la supera en fuerza y organización.

Y nuevamente pasado y presente encarnan en otros individuos: por un lado la joven, Ida, traumada por un pasado que por no ser relatado no deja de ser evidente; por otro lado Carolina –el travesti–, la madama, el tipo –el chulo–, el señor y el tipo siempre sonriente, preocupados por la concreción de sus negocios y olvidados totalmente de la humanidad de sus prójimos. Y nuevamente Walter Benjamin (1936) justificando el silencio de Ida, la hermana del soldado muerto, que busca subsistir y superar el impacto del fracaso en la guerra; y Hans-Georg Gadamer caracterizando a quienes la acosan, a quienes

no logran ponerse en su lugar, comercian con ella y la llevan a la muerte por no ser capaces de escuchar lo que tiene para decir... Y la historia se repite una y otra vez.

Descubrimos, entonces, una obra teatral que nos habla de una guerra en particular, en un tiempo y espacio determinados. Pero esta obra se despliega y se transforma en una obra universal por la gracia de una estructura que, a modo de espiral o de círculo vicioso, no permite superar el problema: un pasado engendrado en actos de violencia silencia al hombre, le impide la expresión.

De este modo, el ayer se enfrenta a un presente que, por su propio impulso y por el peso de sus propias circunstancias, se encuentra inhabilitado para escuchar; un presente que mantiene su oído lleno de sus propias palabras y preocupaciones, que se habla y se justifica a sí mismo, y que no da lugar para encontrar con sus coetáneos ese “lenguaje común” (p. 210) que Hans-Georg Gadamer ([1977] 1998) reconoce como la herramienta necesaria para acceder al entendimiento.

Y es así como esta estructura circular de esta obra, esta repetición de situaciones que generan el silencio y la ruptura de los lazos, se vuelve imagen metafórica de un futuro, siempre actual, en el que los hombres buscarán permanentemente el contacto con otros hombres, pero en el que sólo podrán encontrar más violencia y más incomunicación, sólo podrán encontrar ese *silencio que ensordece*.

## Referencias

Benjamin, W. (1936). El narrador. Disponible en [http://www.catedras.fsoc.uba.ar/reale/benjamin\\_narrador.PDF](http://www.catedras.fsoc.uba.ar/reale/benjamin_narrador.PDF) Consultado el 15/05/17.

Gadamer, H. G. ([1977] 1998). *Verdad y método II*. Salamanca: Sígueme.

Visniec, M. ([2007] 2013). La palabra progresa en boca de mi madre sonaba tremendamente falsa. Versión digital. Universidad de Valencia.

Marisa Piehl es Licenciada en Letras y Magister en Literatura Comparada y Crítica Cultural. Trabaja en la UNLaR y la UNdeC como docente en diferentes cátedras y carreras. Integra la Cátedra Libre José Saramago (UNC) y es Co-Directora del Equipo de investigación sobre Daniel Moyano (UNLaR).

Correo electrónico: marisapiehl@gmail.com

Recibido: 7 de noviembre de 2019

Aceptado: 9 de abril de 2020

Dictadura militar en La Rioja.

Una versión literaria: lectura comparativa de *Libro de navíos y borrascas* de Daniel Moyano y *A fuego lento* de Mario Paoletti

Military dictatorship in La Rioja.

A literary version: comparative reading between *Libro de navíos y borrascas* by Daniel Moyano and *A fuego lento* by Mario Paoletti

**María Victoria Herrera Arvay**

Universidad Nacional de La Rioja - Argentina

---

### Resumen

Este artículo propone una perspectiva literaria sobre la dictadura militar de 1976 en La Rioja. Para ello se propone como modelos literarios dos novelas: *Libro de navíos y borrascas* (1983) de Daniel Moyano y *A fuego lento* (1998) de Mario Paoletti. A través de estos modelos será posible explorar una perspectiva que se aleja de la tradición historiográfica, para poner en discusión los hechos históricos registrados y las vivencias de los propios autores. Veremos cómo ambas novelas adoptan una experiencia y por lo tanto una visión diferente respecto a lo sucedido durante la dictadura. Mientras que Moyano experimenta el exilio, Paoletti experimenta la cárcel. Las diferentes experiencias nutrirán el material literario poniendo a disposición de los lectores dos formas de vivir la dictadura.

**Palabras clave:** La Rioja; dictadura militar; Mario Paoletti; Daniel Moyano; exilio.

### Abstract

This article proposes a literary perspective on the 1976 military dictatorship in La Rioja. For this, two novels are proposed as literary models: *Libro de navíos y borrascas* (1983) by Daniel Moyano and *A fuego lento* (1998) by Mario Paoletti. Through these models it will be possible to explore a perspective that moves away from the historiographic tradition to discuss the historical events recorded and the experiences of the authors themselves. We will see how both novels adopt an experience and therefore a different vision regarding what happened during the dictatorship. While Moyano experiences exile, Paoletti experiences jail. The different experiences will nourish the literary material by making available to readers two ways of living the dictatorship.

**Keywords:** La Rioja; Military dictatorship; Mario Paoletti; Daniel Moyano; exile.

---

## Introducción

Una vez en una conversación *triádica* entre Saúl Sosnowski, Mempo Giardinelli y David Viñas resurgió una pregunta que había sido formulada anteriormente por Julio Cortázar, respecto al exilio latinoamericano: ¿qué es lo que se puede recuperar de positivo? ¿de qué manera eso se incorpora en la literatura? Giardinelli responde que de alguna manera la literatura argentina es una literatura que tiene un origen en el exilio, se puede ver con el *Facundo* de Sarmiento y con *Martín Fierro*; pero en sí mismo, agrega Viñas, quién puede decir que la actividad de escribir no es en cierta medida optar por el exilio, ya sea en el exterior, por fuerza mayor, o desde adentro, e insiste “una escritura que se pretende rigurosa (...) prefigura el hecho del exilio”<sup>1</sup>.

Entonces el exilio de la escritura no se manifiesta únicamente con estar expulsado del país, sino, como bien agrega Viñas, puede ser también desde adentro, y esto no quiere decir únicamente adentro del país sino también, en cautiverio, como fue el caso de muchos otros escritores; exiliados, en tanto escritores, pero también encarcelados, lo que implica un doble exilio. Pero, otra vez, ¿cómo pudo nutrir ese doble exilio a la literatura?

Con esta introducción resumimos desde dónde se leerán las dos novelas propuestas para este ensayo: *Libro de navíos y borrascas* (1983) de Daniel Moyano y *A fuego lento* (1998) de Mario Paoletti. Este análisis implica

una lectura optimista, en algún sentido, que pretende superar los daños causados por la represión de su contexto de producción, para visualizar un contexto que dio origen a múltiples producciones que fueron capaces de crear una genealogía literaria sobre la dictadura militar, que se constituye como una fuente para leer la historia en términos legítimos. Esta genealogía no es sólo verídica y justa, sino también “panóptica” e integral. Con esto queremos decir que en la literatura latinoamericana es posible encontrar el punto de vista, la experiencia, desde cualquier ángulo de las partes afectadas durante la dictadura militar y en cualquiera de sus múltiples circunstancias: dentro o fuera del país, dentro o fuera de la cárcel, dentro o fuera de la guerrilla, dentro o fuera del poder<sup>2</sup>.

Lo anteriormente expresado es quizás lo que más valor le da a la literatura como fuente de la historia. No tan sólo el lector tiene acceso a grandes obras literaria por placer estético, sino además tiene la posibilidad de conocer la historia desde diferentes aristas. Ahora bien, bajo este marco, las obras escogidas se escriben desde varios puntos distantes. Primero en tanto el movimiento, puesto que una de ellas tiene como escenario la cárcel, inamovible por antonomasia, mientras que la otra, por lo contrario, es el viaje del exilio. Son distantes también temporalmente, una publicada inmediatamente en la vuelta a la democracia y la otra quince años después. Un

<sup>1</sup> Señas de exilio: David Vinas y Mempo Giardinelli con Saul Sosnowski. Hanover, NH: Ediciones del Norte, 2004. Entrevista url: <https://www.youtube.com/watch?v=uw2oUIVfz4&t=520s>

<sup>2</sup> Cf. “Los funerales de la Mamá Grande” (1962) de García Márquez como ejemplo de literatura vs historia.

tercer punto de oposición es el lenguaje, una de ellas adopta un estilo realista mientras la otra juega con aspectos fantásticos y alegóricos. Lo que unirá a ambas obras en un lazo muy fuerte es la procedencia y la generación de la que formaron parte sus autores, pero también un optimismo resistente.

### **Circunstancias históricas y sociales**

Estas obras tienen en común el lugar donde Mario Paoletti y Daniel Moyano se formaron intelectual y artísticamente, esto es la Provincia de La Rioja, Argentina, años '60 y '70. Ambos fueron partícipes del mismo círculo de intelectuales, puesto que fueron periodistas y siempre se desarrollaron en el mundo de las letras, lugar históricamente resistente, pero además, formaban parte del grupo que terminó por redefinir sus antecesores y algunos continuadores del grupo "Calibar", una agrupación de intelectuales, principalmente artistas plásticos, de quienes se heredó una vasta obra representativa del arte moderno riojano y quienes dialogaban con el grupo "La carpa" (Tucumán, 1940) en relación con todas las provincias del noroeste argentino.

El clima político antes del golpe de 1976 reproducía las tensiones de los gobiernos de facto anteriores. De hecho, La Rioja seguía siendo gobernada por los interventores federales de facto y algunos intelectuales, entre ellos Moyano, ya habían sido

amenazados por la triple A<sup>3</sup> durante el tercer gobierno peronista.

Entre los personajes destacados y de gran influencia en La Rioja, monseñor Enrique Angelelli era una potencial víctima del gobierno militar. Su asesinato el 4 de agosto del '76 causó el revuelo de los intelectuales que todavía no habían sido secuestrados. Angelelli venía de Córdoba, influenciado con la postura ideológica del Cordobazo y era conocido por su labor social en la creación de sindicatos y cooperativas de trabajo de mineros, trabajadores rurales y empleadas domésticas.

Un conflicto con el reclamo de Angelelli sobre un latifundio de Anillaco que había crecido a través de la apropiación de pequeñas parcelas y que pedía que fueran repartidas a las cooperativas, propició una aversión por parte de los terratenientes, entre ellos la familia Menem. El por entonces gobernador Carlos Menem prometió que iba a transferir dichas tierras a la cooperativa, lo que terminó por ser una promesa incumplida, por presión de su familia. Era el año 1973 los latifundistas y comerciantes entraron a la fuerza en la iglesia mientras Angelelli pregonaba las fiestas patronales y lo sacaron lanzándole piedras, lo que eran indicios de lo que ocurriría años más tarde.

Un mes antes del golpe, el vicario de la diócesis de La Rioja y dos miembros de un movimiento de activistas sociales fueron detenidos por los militares. Para entonces Menem ya había sido derrocado de la

---

<sup>3</sup> La Alianza Anticomunista Argentina (AAA).

gobernación y Angelleli pidió información sobre el paradero de los activistas al coronel del ejército Osvaldo Pérez Battaglia, nuevo interventor de La Rioja. Battaglia se niega a dar cualquier información y Angelelli decide viajar Córdoba para hablar con el general Luciano Benjamín Menéndez, quien corta de raíz toda posibilidad de intervención diciéndole: "es usted quien tiene que tener cuidado." (Andersen, 1996, p. 412) Tiempo después es asesinado por las fuerzas militares, quienes hicieron pasar el asesinato por un accidente de tránsito.

Este antecedente marcó el impacto de la dictadura militar en La Rioja, puesto que Angelelli había transmitido su palabra y conseguido su lugar en la prensa a través del diario *El independiente*, cuyos fundadores habían sido los hermanos Alipio y Mario Paoletti, junto a Ricardo Mercado Luna y Daniel Moyano. Se puede ver que tanto en la metrópolis como en los sectores provinciales los militares ejecutaban sus crímenes con la misma estrategia operativa, atacando en todos los sectores donde existiera cualquier tipo de movilización social, llegando así al círculo de intelectuales riojanos.

### **El caso Moyano y Paoletti**

Daniel Moyano (Buenos Aires, 1930) vivió gran parte de su juventud en Córdoba y luego en el interior de La Rioja donde formaba parte del cuarteto de cuerdas de la secretaría de cultura, hasta el día en que las fuerzas

militares lo llevaron preso el 25 de marzo de 1976. Su literatura ya mostraba signos de "potencial subversivo", los ejemplares de *El oscuro*, por ejemplo, que había ganado el premio Primera Plana-Sudamericana en 1967, fueron secuestrados de todas las librerías de La Rioja e incendiados. Luego de dos meses de cautiverio, le dieron la posibilidad de exiliarse a España, país donde vivió hasta su muerte (Madrid, 1992). Durante su vida publicó 8 libros de cuentos y 7 novelas, entre ellas, *Libro de navíos y borrascas* de 1983. De esta novela podemos decir que el tema central es el viaje del exilio, aquel viaje que tuvo que emprender en el barco Cristóforo Colombo desde el puerto de Buenos Aires hasta Madrid, junto con otros 700 exiliados. La novela se escribe en España, pero se publica y circula en Argentina, con la editorial Legasa, justo en el año de la vuelta a la democracia.

Por su parte, Mario Paoletti (Buenos Aires, 1940) se mudó a La Rioja desde muy joven donde trabajó muchos años como periodista en el diario *El Independiente* y como humorista gráfico (con colaboración de Moyano) en el suplemento de humor político *El champi* (1968-1971) dirigida por Miguel Ángel Guzmán<sup>4</sup> y reconocida por sus ridiculizaciones de los gobernantes de facto de la época. La tira había caído en la mira de los militares, con lo que 1976 Paoletti es encarcelado y trasladado a la cárcel de Sierra Chica en Buenos Aires.

---

<sup>4</sup> Artista plástico riojano, también preso político. Se conocen algunos suplementos que criticaban a los interventores federales de facto, para entonces Julio César Krause en el '66,

seguido por Guillermo Iribaren, Juan Antonio Bilmezis y Juan Raúl Luchesi antes de Carlos Menem que asume la gobernación en el '73.

Aunque esta es la hipótesis más fuerte, en la novela *A fuego lento* (1993), se cuenta otra versión donde Paoletti es acusado de encubrir a varios militantes de la guerrilla en su casa:

Mi principal aporte a la Causa habría de ser el de la tibia cabaña en el corazón del bosque helado (...) Y entonces mis amigos y ex amores solían aparecer por el diario o por casa como planetas errantes, para dejarme un bolso de aspecto siniestro o quedarse un par de días junto al fuego (...) fue de tal modo, dicho sea de paso, cómo acabé apareciendo con nombre y teléfono en muchas libretitas confiscadas por los Diluvianos, lo que me llevó a la cabeza de estos submundos de tristeza y penitencia. (pp. 167,168)

Luego de cuatro años de cárcel, tuvo la oportunidad de firmar una declaración (sin posibilidad de leerla) para poder salir del país. Fue obligado a exiliarse a Canadá y desde allá pudo tramitar su exilio a Toledo, ciudad donde actualmente sigue residiendo. *A fuego lento* es el relato de sus años en la cárcel. Al igual que *Libro de navíos y borrascas*, fue escrita también en España, pero publicada diez años después de la novela de Moyano, por la editorial Belgrano.

Siendo ambos de la misma generación, llama la atención que *A fuego lento* se haya publicado con tantos años de posteridad en comparación a la novela de Moyano. Paoletti se tomó 18 años después de que salió de la

cárcel en publicar la novela que cuenta aquella experiencia; lo primero que publica es *Poemas con Arlt* (1983) en Madrid, seguido de *Antes del diluvio* (1988) donde narra los años previos a la dictadura militar con el asesinato de Aramburu. Una hipótesis para explicar esa demora puede ser haber pensado en una trilogía, comenzando por la novela recién mencionada, seguido por *A fuego lento* y terminada con *Mala junta* (1999). Otra hipótesis pudo ser el mismo trauma, el hecho pudo haberlo impulsado a esperar unos cuantos años de recuperación antes de contar su historia, como ocurrió con tantos otros escritores como, por nombrar otro ejemplo, Carlos Liscano (*El furgón de los locos*, 2001). Por el contrario, Moyano publica la novela 6 años después del exilio, en España y circula por Argentina, lo que significa que no perdió el tiempo para contribuir a los testimonios sobre la dictadura, aunque muy alejado de un tono testimonial.

Pero volviendo a lo que une a ambos escritores, además de la generación es, por supuesto, los abusos de la dictadura y la experiencia de haber sido reprimidos en la misma provincia, por las mismas fuerzas represoras<sup>5</sup>. Moyano ya había escrito dos años antes del golpe militar su novela *El vuelo del tigre*, una alegoría del terrorismo de Estado. Esa novela no había sido publicada hasta entonces, y un amigo cura que había leído el manuscrito el día que lo capturaron

<sup>5</sup> Los responsables de la cárcel de La Rioja fueron los coroneles Pérez Bataglia y Mario Márquez, el capitán Maggi, el capitán Goenaga, el teniente primero Marcó, el alférez de gendarmería Britos, el sargento primero de gendarmería Vilches y los cabos

primeros gendarmes Ledesma y Chiarello, según el testimonio de Paoletti para la Comisión Argentina por los Derechos Humanos.

decidió que, dada su peligrosidad, había que enterrarla en el patio (Gnutzman en Maristany, 1999, p. 107). Moyano no pudo recuperar nunca ese manuscrito, con lo cual volvió a escribirla y a publicarla en 1981 en Madrid. Paoletti, a su vez, ya era conocido por las tiras cómicas de *El Champi* y su labor como periodista, pero no había publicado material literario antes de su liberación. Sin embargo, en febrero del 2019 salió una edición española que reúne la poesía completa de Paoletti (1973-2018) bajo el nombre de *Amar es la cuarta parte del problema: Poesía reunida*, donde se recupera un poema escrito en la cárcel de La Rioja, en 1976:

Cuero, plomo, algodón, acero / petróleo,  
cobre, hierro, lana, madera, estaño,  
plásticos. / Se necesitó exprimir a los tres  
reinos / para vestir y armar a este gendarme  
/ que custodia mi celda. / El terror es caro.  
(2019, p. 128)

### Voz narrativa y estilo de las obras

*Libro de navíos y borrascas* y *A fuego lento* son obras tan distintas como la experiencia que sus autores vivieron. Mientras Moyano elige un tono entre humorístico y fantástico, Paoletti se decide por narrar la historia en su cruda realidad, aunque sin separarse del humor que lo caracterizaba.

Paoletti se quedó en Argentina 4 años preso antes de salir al exilio, mientras que Moyano logró irse dos meses después de su detención, con solo doce días de prisión. Esto permite desarrollar una hipótesis de lectura

para pensar los diferentes estilos que ambos adoptaron.

Por un lado, el texto de Moyano demuestra una actitud lúdica o al menos con humor frente al exilio, no frívolamente sino como un mecanismo de defensa ante la adversidad. Además, la obra utiliza constantes analogías, como cuando alude a la historia del húngaro que cruzó la cordillera, dueño original de su violín:

Apareció un día en Guandacol y como pudo habló del viaje y de la nieve del camino. El nieve mucha casi estropeando mi violino. (...) Algunas cosas, sobre todo las de música las decía bien. En cualquier otro tema era un desastre. El exilio de un idioma. (...) Había venido en un barco mutativo como éste (...) pero no podía nombrarlo. No tenía la palabra y era como si no existiese. Daba la sensación de andar como con un barco adentro. Algunas veces intentó sacárselo. Empezaba a explicar y se enredaba (...) Usted tranquilo, vuelva a empezar y trate de explicarse. Pero nada, no encontraba el palabra. Le entraba la vergüenza y se iba a su pieza, a practicar escalas o armar trampas para ratas. Y a enseñarle a tocar al mujer mío. (Moyano, 2006, pp. 49,50)

Moyano cuenta en una entrevista<sup>6</sup> que aquel violín representa la fragilidad del hombre sudamericano, como expresa también en *Libro de navíos y borrascas* (2006): "Los instrumentos encierran la música de la misma manera que los hombres encierran la vida en su delicado mecanismo viviente (...) A pesar

<sup>6</sup> Entrevista del Instituto Cervantes, Cervantes virtual url: <https://www.youtube.com/watch?v=8EkRzNzgzKk>



de su fragilidad lo soportan todo, hasta la muerte” (p. 12); es el violín que refleja la inevitable realidad de los argentinos descendientes de inmigrantes, que en época de dictadura fueron obligados a tomar un barco como aquel del que los inmigrantes descendieron, para volver a los países de los que escapaban nuestros abuelos.

Por momentos, la narración tensiona la oposición entre la realidad y la ficción, lo existente de lo inexistente, del mismo modo que con la esperanza y la desesperanza, como apunta Beatriz Fernández (1996): “La relación del texto con la realidad es puesta en evidencia como una jugada, y no como un testimonio, reflejo, duplicación o algo por el estilo y que respondería, al menos programáticamente, al canon de la representación realista” (p. 122).

La narración se presenta desde un principio como una resistencia a la formalidad del testimonio, pero también a una forma de narrar sin vericuetos, que es todo lo contrario a la forma latinoamericana que adopta Moyano, aquella propia de un Juan Rulfo o un Alejo Carpentier:

Las historias de viajes son por lo general más simples y van directamente al grano, sin complicaciones ajenas al embarque y a la travesía. Qué hermoso hubiera sido comenzar esta historia diciendo por ejemplo: en el año de gracia de 1591 (...) Pero claro, ni soy europeo ni me limpio las botas, simplemente hemos pedido prestada esa casa donde suelen suceder los cuentos de aparecidos para contar una historia

relacionada con el Cono Sur, de infelice memoria. (Moyano, 2006, pp. 44,45)

Teniendo en cuenta que fue escrito con mucha menor distancia entre la experiencia y el momento de escribirla, paradójicamente, puede que la estrategia narrativa con la que Moyano decide escribir esta obra, se explique en tanto fue una experiencia traumática con poco tiempo de maduración, pero es inevitable resaltar que el estilo narrativo de Moyano fue desde siempre un estilo lúdico, ingenioso y humorístico.

Diferente al caso de Paoletti, que con más tiempo fue capaz de describir crudamente escenas de violencia. Así mismo, también puede leerse la diferencia de ambos tonos como una respuesta al tiempo de encarcelación y la intensidad del shock. Quizás la forma de atravesar el trauma para Paoletti fue a través de la descripción realista de los hechos que ocurrieron, pero atravesado por su singular humor, así podemos ver, por un lado, hablando de Lunadei, un compañero de la cárcel:

Se lo respeta, sin embargo, porque es veterano de una tortura especialmente bestial: con un par de pinzas para el carbón le retorcían los testículos hasta que perdía el conocimiento. Sus bolsas, llegaron a alcanzar el tamaño de dos pelotas de fútbol. Tenía que estar todo el día como una parturienta, porque cualquier movimiento lo colocaba al borde del desmayo. (Paoletti, 1998, p. 27)

Y más adelante, cuando cuenta la forma en que lograba comunicarse con sus compañeros de celda entre quienes estaba

estrictamente prohibido hablar, no puede evitar filtrar su humor:

Pedroso y yo fuimos colocados en celdas contiguas y los dos habíamos aprendido morse en la cárcel de la cual veníamos (...) Un golpe asilado seguido de dos juntitos, *a*. Tres golpes juntitos, *b*. (...) Comencé a descifrar el “quién sos” que me enviaba Pedroso.

—María Callas —Le contesté.

Pedroso tardó un rato en volver a golpear:

—Habla en serio, boludo. Y no pierdas tiempo. (p. 50)

Pero más allá de la propuesta estética de cada obra, creo que ninguno escribió cada libro con la intención de hacer un testimonio al estilo *Nunca más*, si no, como hemos visto con muchos otros escritores de la dictadura, lo que se busca es una forma de entender la realidad, de ordenar, de interpretar y de conservar las memorias.

Si tuviéramos que catalogar ambas novelas, diríamos que el libro de Moyano forma parte de ese lugar inestable que es la literatura del exilio, o como lo llama Adriana Bocchino (1992), una “escritura exiliada”:

Se trata de una escritura exiliada, un autor exiliado desde antes del exilio, una trama estructurada a partir de las temáticas del exilio, la tortura, la desaparición, un texto escrito en España en viaje hacia España, publicado en Argentina, con muy poca repercusión de crítica y mercado. Es decir, un texto que se propone como lectura paradigmática para pensar aquello que estuvo, sigue estando, corrido del centro del

sistema, es decir, exiliado. Y que, además, se define en ese exilio (p. 40).

Pero como habíamos mencionado en la introducción de esta novela, el exilio no se recrea sólo en la salida del país, sino que también adopta su forma en el encierro. De modo que, desde esta lectura, la distinción no parece tan obvia. Si la novela de Moyano constituye una escritura del exilio, entonces Paoletti entraría en una escritura de la cárcel, ¿pero hasta qué punto un barco que traslada exiliados no es también una cárcel?

La prisión política en sí no es un tema nuevo en la literatura hispanoamericana, como señala Saumell-Muñoz (1993) respecto al *Periquillo Sarmiento* de 1816. Pero quizás quien mejor ha logrado ilustrar esta idea fue Mauricio Rosencof en *Literatura del calabozo* (1986) donde los límites de la realidad y la ficción son difusos y los sueños son los que ayudan a los hombres a sobrevivir. Él es quien explica que hacer literatura en el encierro es la forma de “sublimar los fantasmas” y son quizás las palabras más exactas para expresar el sentimiento de terror y locura en el exilio de adentro y de afuera:

Un recurso que ayuda a vivir es sublimar los fantasmas. Dominarlos a ellos antes que lo dominen a uno. Mecanismos asimilados de creador me sirvieron de mucho. Y aun aquellos que no eran escritores, se hicieron, logrando de esta manera, sin saberlo, atar los fantasmas a una estructura novelada, dramática o poética. Toda una literatura salió de los calabozos. (p. 133)

Es para pensar, entonces, cuáles son los límites de ambas escrituras, la del exilio y la

del encierro, puesto que son escritos que han surgido durante el proceso de proscripción, sin acceso a un lápiz y un papel para plasmar físicamente lo que se está escribiendo con la mente. Son escrituras que años después de su invención en la imaginación o en la vivencia, logran pasarse a papel y en cuyo proceso los hechos van mutando. Puesto que lo que se escribe es el recuerdo del recuerdo de lo que se vivió, y en los procedimientos de escritura también hay una reelaboración de lo pensado, que luego será editado y finalmente publicado y puesto en circulación. Todo un proceso de reelaboración de la experiencia que en cada paso permite a los escritores re interpretar lo vivido, entender la experiencia y en última instancia volver a sublimar los fantasmas.

Por un lado, Paoletti tomó la forma de encarar sus circunstancias a través de la literatura con una voz narrativa más personal a diferencia de Moyano; relata la experiencia con un tono auto ficcional, aunque no menciona su nombre. De hecho, hace un gran hincapié en los detalles íntimos que humanizan a los compañeros de prisión que están muy por encima de las diferencias ideológicas dentro del pabellón. Con esto, los presos constituyen una hermandad en defensa contra la derrota, dentro de los cuales también entran los “quebrados”, aquellos que por no soportar la tortura se convirtieron en colaboradores (Reati, 2004, p. 113). Pero esto no los enemista, son conscientes que adentro todos son humanamente frágiles, y todos tienen, como dice Paoletti, “su botón de pánico” y esto

incluye también a los mismos carceleros, como ocurre en ese pasaje donde el preso tiene un flemón y el carcelero empatiza:

—¿Flemón?

Contesto que sí (...)

—Yo tuve un flemón el año pasado. Fue espantoso. (...) Tiene que meterse antibióticos pronto (...) voy a tratar de que lo atiendan hoy mismo.

Ya no somos el carcelero y el subversivo sino dos miembros de la Cofradía del Flemón, porque no hay nada que una tanto como una miseria compartida (1998, p. 148)

Uno de los planteos más interesantes de la literatura post-dictadura es esta relación de opuestos que tanto se difumina cuando están en un espacio común. ¿Cómo es posible que el torturador sienta ese instante de empatía con una nimiedad como un flemón, después de torturas impensables? Es aquí cuando entra en juego las miserias del humano. El torturador que nunca fue torturado con los mismos métodos no es capaz de sentir el dolor ajeno, pero no así con una instancia de dolor por ambos compartida, como el absceso en una encía. Esto lo sensibiliza porque es capaz de ponerse en su lugar.

Pero volviendo a Moyano, él se decide por hacer un distanciamiento con la voz narrativa, no utiliza su nombre sino el de Rolando, pero el lector intuye que se trata de él a juzgar por los rasgos que describe (músico, de La Rioja). El viaje está lleno de escenas que remiten a un imaginario fantástico, pero también apuesta a la revisión histórica. Dentro de la misma obra, como recurso metaficcional, sucede una obra de títeres donde Dorrego

vuelve a ser un héroe, lo que recuerda al mismo recurso de creación en el encierro de Mauricio Rosencof, anteriormente mencionado, donde se plantea el tema de la derrota como algo inexistente; para esto recrea una obra de teatro escrita mentalmente, con José Artigas como protagonista. En la siguiente cita, se puede observar los mecanismos de la ficción que utiliza Moyano para volver a narrar la historia:

OJOS SALTONES (por lo bajo, a su mujer):

Lo que pasa es que cambian la historia como se les antoja y no respetan ni a su madre.

El GORDITO: Aquí nadie ha cambiado nada, salvo la historia oficial, donde siempre gana el caballo del comisario.

El CAPITÁN: Ragazzi, non montare in bestia.

EL COCINERO: Dejad que modifiquen la trama a su aire, que fuera del retablo no podrán hacerlo nunca.

RELATOR (metiéndose nuevamente en la ficción): Público, público, público, serenísimos viajeros, distinguido capitán, magníficos marineros: al terminar la aventura de tintes rocambolescos de ese señor Rivadavia marchándose al extranjero, recuperan voz y voto los pobres y analfabetos, las provincias se apaciguan y es elegido Dorrego (2006, p. 157)

Una vez más la literatura demuestra su poder para reescribir la historia, resaltando su valor como una escritura de la resistencia, no en un afán esencialmente político, sino como punto de escape a la tiranía historiográfica de los vencedores.

En cierta forma la experiencia de Moyano es la experiencia de todos los exiliados, aquella imposibilidad de volver a tierra firme. El exilio es, de ese modo, el naufragio. Y sobre esto reflexiona durante toda su obra, que es como ese lento balanceo del viaje en barco. Y si el exilio es el naufragio, y el exterior (el afuera del país) es el mar, el exiliado es el ahogado: "Hablar del mar es como intentar la descripción de una persona de la que sólo conocemos el nombre. Nadie lo conoce, su calidad aparece solamente en el naufragio, y ningún ahogado ha vuelto a tierra firme para decir cómo era." (2006, p. 132)

### Conclusiones

Con lo hasta aquí planteado, podemos ver como ambas novelas son dos creaciones que enriquecen el contexto histórico de la dictadura militar en Argentina y particularmente en La Rioja. Las novelas exploradas reflejan el aporte que han significado al campo de la post-dictadura, y especialmente a la literatura riojana en contexto dictatorial, un campo que hasta la fecha no ha sido investigado en profundidad y que promete múltiples estudios en el futuro.

Cada novela se presenta con un estilo muy propio y distante el uno del otro, mientras que Paoletti escribe desde el encierro y con un estilo realista, Moyano narra el viaje del exilio con tintes fantásticos y alegóricos. Es interesante resaltar que ninguno de los dos deja de lado el humor, que por supuesto, no se mantiene en una constante, sino que está lleno de sobresaltos de angustia. En ambas

novelas se pueden detectar temas y preocupaciones de los intelectuales de una determinada época, una época oscura de nuestro país, pero que simultáneamente dialoga con inquietudes de las cuales tradicionalmente se ocupa la historia o la filosofía política como es el tema del exilio y el encierro y que tienen alcances transnacionales y transculturales. Con estas obras podemos acceder a esas preocupaciones y enriquecer nuestra propia perspectiva de la historia. A su vez es importante rescatar que estos autores, ponen en tensión las dicotomías naturalizadas que se han enraizado en nuestra visión histórica, es decir, el papel de la víctima y el victimario. Moyano y Paoletti dan lugar al replanteamiento de esa lógica binaria que imposibilita el avance hacia una verdadera solución política y proponen sutilmente la discusión de lo que parece una división insoluble.

Por último, es importante rescatar, quizás como una marca para futuras investigaciones, que la lectura que se puede hacer respecto a estas novelas es principalmente positiva, porque significa que a pesar de las enormes adversidades por las que pasaron estos escritores junto a otros intelectuales, fueron capaces de mantener una fortaleza humana capaz de impulsar a la creación de un objeto poco tradicional que nos interpela y que está dotado de un lenguaje humorístico, que desde tiempos inmemorables se ha constituido, aunque no convencionalmente, como otra forma de resistencia.

## Referencias

- Andersen, M. E. (1996). *Dossier Secreto: Argentina's "Desaparecidos" and the Myth of the "Dirty War"*. Boulder, Estados Unidos: Westview Press.
- Beatriz Fernández, C. (1996). La configuración discursiva de la realidad en *Libro de navíos y borrascas* de Daniel Moyano". *Confluencia* 12.1. pp. 121-133.
- Bocchino, A. (1992-93). Libro de navíos y borrascas de Dainel Moyano: el viaje del exilio (¿de dónde? ¿Adónde?). *Letras* 41-42: pp. 37-44.
- Gnutzman, R. en Maristany, J. J. (1999). "El vuelo del tigre: una contestación doblemente marginal" *Narraciones peligrosas. Resistencia y adhesión en las novelas del Proceso*. Buenos Aires: Editorial Biblos. pp.107-156.
- Moyano, D. (2006). *Libro de navíos y borrascas*. Buenos Aires: Gárgola.
- Paoletti, M. (1998). *A fuego lento*. Buenos Aires: Belgrano.
- Paoletti, M. (2019). *Amar es la cuarta parte del problema: Poesía reunida*. Madrid: Vitruvio
- Reati, F. (2004). Trauma, Duelo y Derrota en Las Novelas de Ex Presos de la Guerra Sucia Argentina". *Chasqui* 33.1: pp. 106-127.
- Rosencof, M. (1986) *Literatura del calabozo. Represión, Exilio y democracia: La cultura uruguaya*. College Park, Estados Unidos: Ediciones de la banda oriental.
- Saumell-Muñoz, R. (1993). El otro testimonio: literatura carcelaria en América Latina.

*Revista Iberoamericana* 59. 164-165: pp.  
92-103.

María Victoria Herrera Arvay es Lic. en Letras  
por la Universidad Nacional de La Rioja y  
doctorando del programa de español de la  
Universidad de Maryland, College Park.

Correo electrónico: [harvayvictoria@gmail.com](mailto:harvayvictoria@gmail.com)

Recibido: 12 de diciembre de 2019

Aceptado: 10 de abril de 2019

# Pautas de Presentación para Autores

Los artículos enviados por los autores deben ser inéditos. El envío de un trabajo para su publicación supone la obligación del autor de no mandarlo, simultáneamente, a otra revista

Para enviar los artículos es conveniente registrarse en la página web, en la pestaña "Login", a través del siguiente link:

<https://revistaelectronica.unlar.edu.ar/index.php/agoraunlar/login>

Por cualquier inquietud, el mail de la revista es: [agoraunlar@gmail.com](mailto:agoraunlar@gmail.com)

Una vez enviado, el artículo es revisado por el Comité Editorial, para verificar el cumplimiento de las Pautas de Presentación, el mismo se reserva el derecho de realizar modificaciones menores de edición. Luego es evaluado por dos especialistas en el Área de Conocimiento. De cualquiera de estas instancias puede surgir la necesidad de devolver el artículo al autor para su corrección.

## 1- FORMATO DEL TEXTO

**Formato:** Documento Word. Tamaño de página A4, con 2,5 cm en los cuatro márgenes.

Letra Arial 11, con interlineado doble, sin sangría y alineación izquierda

Numeración consecutiva en la parte inferior central de la página

**Portada:** Título en español y en inglés

**Resumen:** hasta 250 palabras, en español y en inglés. (Arial 10, interlineado simple)

**Palabras clave:** Describen un contenido específico de una disciplina. Hasta cinco, en

español y en inglés. (Arial 10, interlineado simple)

**Área del conocimiento:** El autor especifica el área del conocimiento

**Sección:** Especificar a qué sección va dirigido el trabajo, por ejemplo: Artículos de investigación o Revisión Teórica, Artículos de Tesis, Producción Artística, etc.

**Cuerpo del manuscrito:** Introducción, Metodología, Resultados y Discusión.

Para destacar una palabra o una idea se utiliza cursiva; nunca comillas, subrayado o negrita.

Los neologismos o palabras en lengua extranjera se consignan en cursiva

El texto debe estar redactado utilizando un lenguaje respetuoso e incluyente

## Extensión (máxima)

- Artículos de Investigación o Revisión Teórica: 25 páginas
- Artículos de Tesis: 20 páginas
- Producción Literaria: 10 páginas por poema o texto narrativo
- Crítica Literaria: 20 páginas
- Producción artística: 10 páginas
- Reseña: 10 páginas
- Entrevista: 10 páginas

## 2- CITAS Y REFERENCIAS

Estilo básico de las Normas APA 6ta. Ed.

### a- Citas

**Citas de menos de 40 palabras basadas en el autor:** Apellido (año) afirma: "cita" (p. xx).

**Citas de menos de 40 palabras basadas en el texto:** "cita" (Apellido, año, p. xx)

**Citas de más de 40 palabras basadas en el autor**

Apellido (año) afirma:

Texto de la cita con sangría de un punto y letra Arial 10, sin comillas. (p. xx)

**Citas de más de 40 palabras basadas en el texto**

Texto de la cita con sangría de un punto y letra Arial 10, sin comillas. (Apellido, año, p. xx)

**Paráfrasis basada en el autor**

Apellido (año) refiere que .....

**Paráfrasis basada en el texto**

Texto de la cita (Apellido, año).

**Citas en idioma distinto**

Por normas de Cortesía con Lector, si el artículo incluye citas en un idioma distinto al utilizado en el texto, el mismo presentará también su traducción.

### b- Referencias

Las Referencias van al final, ordenadas alfabéticamente y con sangría francesa

#### Libro

Apellido, A. A. (año). *Título en cursiva*, Ciudad: Editorial.

Si tiene varios autores, se separan por comas y el ultimo se separa por la letra 'y'.

El año de la primera edición de la obra deberá ir entre corchetes: Ejemplo: ([1984] 2004)

#### Capítulo de un libro

Apellido, A. A., y Apellido, B. B. (año). Título del capítulo. En A. A. Apellido. (Ed.), *Título del libro* (pp. xx-xx). Ciudad: Editorial

#### Artículo Científico

Apellido, A. A., Apellido, B. B., y Apellido, C. C. (año). Título del artículo. *Nombre de la revista, volumen*(número), xx-xx (páginas, sin pp adelante).

#### Artículo de Revista Impresa

Apellido, A. A. (Fecha). Título del artículo. Nombre de la revista. Volumen(Número), xx-xx (páginas, sin pp adelante).

#### Artículo de Revista on line

Apellido, A. A. (Fecha). Título del artículo. Nombre de la revista. Volumen(Número), xx-xx (páginas, sin pp adelante). Disponible en [www.....](#)

### Referencias Especiales



Diferenciar el tipo de material citado agregando un subtítulo en las referencias: Partituras, etc.

### **Partituras**

Apellido, inicial del nombre (Año). Título.  
Ciudad: Editorial

### **Grabaciones**

Apellido, inicial del nombre(Año). Título. Sello.  
Soporte.  
Se pueden incluir: compositor, otros intérpretes, lugar

### **Pintura, escultura o fotografía**

a) Si se consultó la obra:

Apellido, inicial del nombre. Título de la obra.  
Fecha. Composición. Institución donde se encuentra la obra, ciudad.

Puede agregar la colección a la que pertenece o señalar si es una colección privada.

b) Si se consultó la foto de una obra:

Apellido, A. A. Título de la obra. Fecha.  
Composición. Institución donde se encuentra la obra, ciudad. En A. A. Apellido. (año) *Título del libro* (pp. xx-xx). Ciudad: Editorial

### **Catálogos de muestras**

Apellido, inicial del nombre. Año. Artista.  
Ciudad: Museo

### **Espectáculo en vivo**

(Ópera, concierto, teatro, danza)

Título. Nombre y apellido del autor. Nombre y apellido del director, actor o intérprete.

Nombre del teatro o escenario, ciudad. Fecha.  
Tipo de espectáculo (ópera, concierto, teatro, danza).

Si la cita se refiere a una persona involucrada, se comienza la Referencia con el nombre de ésta

**Citas de Cuentos o Poemas:** Siguen la misma composición que Capítulo de Libro

### 3- RECURSOS VISUALES

#### - Niveles de títulos

- Nivel 1: Arial 12. Centrado. Negrita
- Nivel 2: Alineación izquierda Negrita (Continúa Arial 11, como en el cuerpo del texto)
- Nivel 3: Sangría de 5 puntos. Negrita. Con punto final
- Nivel 4: Sangría de 5 puntos Negrita cursiva. Con punto final
- Nivel 5: Sangría de 5 puntos. Cursiva con punto final

- **Notas al pie** (En lo posible, las mismas deben ser evitadas)

Extensión: no más de tres líneas. Se usarán, únicamente, para ampliar o agregar información.

#### - Fragmentos del discurso del entrevistado o texto de fuentes primarias y secundarias

Sangría de 1 punto. Identificación del entrevistado con las siglas correspondientes o identificación de la fuente. Fragmento en letra Arial 10, cursiva, sin comillas.

- **Tablas y cuadros:** Con interlineado sencillo. Numeración correlativa con números arábigos. Se hace referencia a ellas desde el texto (Tabla 1). Cada tabla tiene su propio título en la parte superior, del siguiente modo: la palabra tabla y su correspondiente número en negrita, el título con mayúscula inicial solamente y en cursiva. Ej: **Tabla 1.** *Título*  
Si corresponde citar la **Fuente**, la misma se incorpora en la parte inferior.

- **Figuras.** Las imágenes (fotos, diagramas, gráficos, dibujos, etc.) se designan como Figura. Numeración correlativa con números arábigos y se referencian desde el texto (Figura 1). Cada Figura tiene su título en la parte inferior, así: la palabra Figura y su correspondiente número en negrita, el título con mayúscula inicial solamente y en cursiva. Ej: **Figura 1.** *Título.*

En archivos de imágenes (JPG, GIFF, etc.), de buena calidad. Cantidad: 6 por artículo

#### - Pies de fotos | epígrafes

Estos se utilizan para obra artística o partitura del siguiente modo:

##### **Obra artística:**

**Figura 1.** *Título de la obra*, año entre paréntesis, nombre y apellido del autor.

##### **Partitura:**

**Figura 1.** *Título de la partitura*, año entre paréntesis, nombre y apellido del autor.  
Aclaraciones.

También podrá indicarse el tema o el contenido que se refleja en la partitura.

Toda situación no contemplada aquí, se resuelve en base al criterio de Cortesía con el Lector

# Contenidos

## Artículos de Investigación

**La Solidaridad. Algunas notas desde una perspectiva psicosocial.**

*Elena Camisassa*

**Las estrategias de enseñanza de los profesores y su relación con la capacidad lúdica de los estudiantes.**

*Norma Carrión y Amel Agostona Sotomayor*

**Reivindicaciones sociales y mercados. Consideraciones sobre la ley 27.453 Régimen de Regularización Dominial para la Integración Socio Urbana.**

*Aníbal S Saavedra*

**Pasado, presente y futuro, de un silencio que ensordece.**

*Marisa Piehl*

**Dictadura militar en La Rioja. Una versión literaria: lectura comparativa de “Libro de navíos y borrascas” de Daniel Moyano y “A fuego lento” de Mario Paoletti.**

*María Victoria Herrera Arvay*