

Educación, Arte y Comunicación

Revista académica e investigativa

Volumen 12

===== N°1 =====
Facultad de la Educación,
el Arte y la Comunicación

ISSN: 2602-8174 / 1390-9029
Junio, 2023 Loja-Ecuador
<https://revistas.unl.edu.ec/index.php/eac>



unl

Universidad
Nacional
de Loja



REVISTA ACADÉMICA E INVESTIGATIVA

La Revista Educación, Arte y Comunicación (EAC) es una publicación de la Universidad Nacional de Loja, Ecuador. Se publica semestralmente y se centra en estudios epistemológicos disciplinares e interdisciplinares vinculados con la Educación, el Arte y la Comunicación.

Este órgano divulgativo cuenta con grupos de revisores científicos externos e internos especializados en cada área, se ajusta al sistema de dobles pares ciegos y a las normas de publicación APA (American Psychological Association) en su última versión.

El aporte científico de la revista está dirigido a la comunidad académica nacional e internacional, tanto a investigadores consolidados como a aquellos que se inician en esta necesaria tarea.

La revista aspira no solo a ofrecer respuestas y generar inquietudes en torno a los temas que aborde, sino también a contribuir con el enriquecimiento de la Educación, el Arte y la Comunicación y con la calidad de vida de las sociedades.

La Revista EAC se encuentra en Latindex, LatinREV, ROAD y Miar.

URL: revistas.unl.edu.ec/index.php/eac

Vol. 12

Nro. 1

ISSN: 2602-8174

DOI: 10.54753/eac.v12i1

PERIODICIDAD: Semestral

Dirección: Av. Pío Jaramillo Alvarado
y Reinaldo Espinosa, La Argelia

PBX: (593) 07 - 2547252

www.unl.edu.ec

revistas.unl.edu.ec/index.php/eac

Correo electrónico: revista.feac@unl.edu.ec



Diseño y Diagramación:

Julio Idrobo

Portada:

Vladimir Galabay

Diseño de logotipo:

Julio Idrobo

Corrección de estilo Inglés:

Erika Lucía González Carrión

Fotografía de contraportada:

Dirección de Comunicación e Imagen Institucional



Esta obra está sujeta a la licencia Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional de Creative Commons. Para ver una copia de esta licencia, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>.

AUTORIDADES

Nikolay Aguirre Ph.D
Rector
Universidad Nacional de Loja

Mónica Pozo Ph.D
Vicerrectora
Universidad Nacional de Loja

Yovany Salazar Estrada Ph.D
**Decano de la Facultad de la Educación, el
Arte y la Comunicación**

COMITÉ EDITORIAL

Rita Milagros Jáimez Esteves
DIRECTORA GENERAL
ORCID: 0000-0001-6420-1731

Erika Lucía González Carrión
EDITORA GENERAL
ORCID: 0000-0003-3808-5460

Diana Elizabeth Abad Jiménez
EDITORA ASOCIADA
ORCID: 0000-0002-5775-284X

Eduardo Henríquez
EDITOR DE SECCIÓN
ORCID: 0000-0001-6102-9809

Lenin Vladimir Paladines Paredes
EDITOR ACADÉMICO
ORCID: 0000-0001-9514-3028

Julio César Idrobo Contento
EDITOR TÉCNICO
ORCID: 0000-0002-0606-8351

COMITÉ CIENTÍFICO EXTERNO

Adriana María Ramos Oliveira
Centro Federal de Educação Tecnológica do Rio de Janeiro
(CEFET/RJ), Brasil

Celso Medina
Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela

Cristina Aliagas
Universidad Autónoma de Barcelona, España

Fernando Lara Lara
Pontificia Universidad Católica del Ecuador,
Sede Santo Domingo

Francisco Marco Marín
Universidad Autónoma de Madrid, España

Francisco Javier Pérez
Asociación de Academias de la Lengua Española, España

Jesús Ramón Aranguren
Universidad Politécnica Estatal del Carchi, Ecuador

José Alí Moncada Rangel
Universidad Técnica del Norte, Ecuador

Juana Elvira Suárez Conejero
Universidad Nacional Autónoma de México, México

Juan Pablo Arrobo Agila
Pontificia Universidad Católica del Ecuador

Lucía Fraca de Barrera
Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela /
Academia Venezolana de la Lengua

Luis Barrera Linares
Universidad Católica Silva Henríquez, Chile /
Academia Venezolana de la Lengua

María Belén Paladines
Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador

Marlene Fermín
Universidad Finis Terrae, Chile

Soledad Carla Chávez Fajardo
Universidad de Chile, Chile

Rocío Ramírez
Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador

Roberto Limongi
University of Western Ontario – Robarts Research Institute,
Canadá

Yraida Sánchez de Ramírez
Universidad Católica Andrés Bello, Venezuela /
Academia Venezolana de la Lengua

Vladimir Stoitchkov
Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador.

Saul Uribe
Universidad Politécnica Salesiana, Ecuador

EDITORIAL

El siglo XXI ha sido testigo de un avance sin precedentes en el conocimiento científico. A medida que se abordan los desafíos de nuestro tiempo, los científicos de diversas disciplinas se han encontrado con que las respuestas son solo perspectivas que generan diálogos complejos, intrincados, que no se agotan en soluciones ni en argumentos unívocos. Efectivamente, se formalizan con solvencia explicaciones heterogéneas que se complementan para, simplemente, construir un eslabón que dará paso al siguiente. De modo que iterativamente se revelan vacíos de conocimiento, pese a todos los esfuerzos. Este es un asunto de gran significancia porque representa el dinámico razonamiento humano que construye el futuro. Este nuevo número de la Revista Educación, Arte y Comunicación es prueba de ello.

En esta oportunidad, la Facultad de la Educación, el Arte y la Comunicación de la Universidad Nacional de Loja presenta un ejemplar que, desde disímiles perspectivas, se aproxima a distintas formas de análisis de la violencia, que es definida por Oxford Languages como el “uso de la fuerza para conseguir un fin, especialmente para dominar a alguien o imponer algo.” Solemos creer que esta odiosa y cuestionable interacción humana nació con nuestra condición animal; sin embargo, esto no es lo que relatan los fósiles. A pesar de los testimonios prehistóricos sobre canibalismos alimentario y ritual, cuentan que la violencia se cimentó mucho después, cuando las sociedades se hicieron sedentarias; cuando se trascendía de la economía predatoria a la productiva; cuando alguien fue impulsado por el natural instinto de conservación o por el miedo al otro, al desconocido; o cuando un grupo quiso lo que aquel tenía. No antes. Los especialistas se fundamentan en que, entre los centenares restos óseos humanos hallados, apenas unos 12 casos atestatan muertes producidas por decapitaciones, heridas penetrantes, fuertes impactos o recios golpes en la cabeza. Y aun en estos casos, permanece la pregunta: ¿fue intencional o accidental? Así que la violencia parece ser más reciente; pero, lastimosamente, se mantiene y con diferente fisonomía.

Estimado lector, en estas páginas, los investigadores solo se aproximaron a algunas clases de violencia, unas más atropelladoras que otras, ciertas no superadas y que todavía supuran. Usted se nutrirá, el conocimiento científico se fortalecerá; pero usted no hallará respuestas absolutas, soluciones, porque sus reportes invitan a la reflexión y al debate.

Los dos primeros artículos se motivan en un par de regímenes totalitarios hispanoamericanos que gobernaron a Venezuela (1952–1958) y a Argentina (1976-1983) en la segunda parte del siglo pasado. Respectivamente, en el marco de la persecución y reducción de derechos, el profesor Humberto García Arocha fue expulsado a Canadá. Conocemos sus penas, miedos, añoranzas, etc., gracias a la revisión del contenido de 58 epístolas resguardadas



del efecto del tiempo en los archivos de un viejo amigo, Oscar Angulo Mata. Le sigue un artículo que revisa la perspectiva del filósofo y crítico literario francés, Jacques Derrida, a través del poema *Cadáveres*, obra cumbre del poeta argentino, Perlongher. Fue escrito también desde el exilio. Su autor llega a Brasil huyendo de la dictadura y denunciando la masacre desatada por aquel dominio militar. “Hay cadáveres”: ¿Qué son? ¿Son huellas? ¿O son presencia y ausencia a la vez?

En la ciudad de Loja (Ecuador), el tercer artículo estudia el micromachismo, término acuñado por Luis Bonino, psicoterapeuta español. Se refiere a la violencia masculina contra la mujer, se trata de una violencia sutil, disimulada, soterrada. El estudio se realiza en 4 parejas heterosexuales, monógamas y con edades comprendidas entre 20 y 75 años. Con respecto a este artículo, le dejamos cuatro preguntas: ¿Se hace lo que se dice? ¿Dónde descansa la coherencia? ¿Podemos colaborar? ¿Debemos ser optimistas?

Aunque no es su núcleo, la violencia también se reporta en un estudio etnográfico que trata sobre el Carnaval de Jadán, fiesta tradicional que se celebra desde la colonia en esta parroquia de la sierra ecuatoriana. Se centra en responder “¿cómo se ha resignificado la fiesta con el paso del tiempo?” En esta aproximación, además de registrar platos y recetas, indumentarias y bailes, entre las costumbres se informa que el juego del pucará permanece en la memoria y que ha dado paso a expresiones menos sangrientas.

El último artículo es el de la casa. Sus autoras se centran en un tema vigente: el uso de recursos educativos. Específicamente, atienden la percepción que tienen sobre el empleo de la tecnología y materiales auténticos en el desarrollo de la escucha estudiantes que cursan inglés como lengua extranjera en el 7mo grado de Educación General Básica en Loja (Ecuador). Esperamos que mediante estas preguntas dialogue con este trabajo: ¿Qué consiguieron? ¿Qué creen estos escolares? ¿Cómo los docentes deberían utilizar los resultados?

Con esta nueva entrega, la Universidad Nacional de Loja, por un lado, aspira a dejar constancia de su compromiso con la investigación y la docencia como funciones sustantivas de las instituciones de educación superior y, por otro, desea exhortar a sus lectores y colaboradores a llevar estos aportes a la comunidad a fin de fortalecer la vinculación porque los conocimientos deben ser de utilidad social. Será la prueba irrefutable de que lo que hacemos vale la pena: contribuir con el constructo epistémico internacional y con la vida en sociedad.

EL EQUIPO EDITORIAL

ÍNDICE

| | |
|--|-----------|
| Emociones de un profesor expatriado: Las cartas de Humberto García Arocha Ángela L. Angulo C. | 09 |
| Los cadáveres y las palabras: a propósito de Derrida y Perlongher Jossué Baquero | 20 |
| Micromachismos, la violencia invisible en relaciones de pareja Daniela Pardo Cuenca | 29 |
| Gozo de los cuerpos, indumentarias festivas y memorias beligerantes: registro etnográfico del carnaval de Jadán Verónica Siavichay y María Teresa Arteaga | 43 |
| Percepciones de los alumnos sobre los beneficios de los materiales auténticos a través de la tecnología en la comprensión auditiva de inglés Joselin Mabel Ávila Castillo y Marcia Iliana Criollo Vargas | 58 |

INDEX

| | |
|--|-----------|
| Emotions of an expatriate teacher: The letters of Humberto García Arocha Ángela L. Angulo C. | 09 |
| Corpses and words: an essay about Derrida and Perlongher Jossué Baquero | 20 |
| Micromachismo, invisible intimate partner violence Daniela Pardo Cuenca | 29 |
| Joy of bodies, festive clothing and belligerent memories: ethnographic record of the Jadan carnival Verónica Siavichay y María Teresa Arteaga | 43 |
| Students' perceptions on the benefits of authentic materials through technology in English listening comprehension Joselin Mabel Ávila Castillo y Marcia Iliana Criollo Vargas | 58 |



Emociones de un profesor expatriado: Las cartas de Humberto García Arocha

Emotions of an expatriate teacher: The letters of Humberto García Arocha

Ángela L. Angulo C.

Centro de Investigaciones Históricas Mario Briceño Iragorry

Instituto Pedagógico de Caracas-UPEL

labarroca@gmail.com

ORCID: 0000-0002-2247-1722

DOI: 10.54753/eac.v12i1.1787

RECIBIDO: 28/02/2023

ACEPTADO: 14/04/2023

 **RESUMEN**

La Junta Militar que toma el poder en Venezuela en 1948 desata persecuciones y Humberto García Arocha será uno de los perseguidos. Escribe desde el exilio 38 cartas entre 1951 y 1958, que permiten develar la represión del régimen y lo que siente un hombre ante el desarraigo. Los objetivos fundamentales de la investigación son estos: validar, partiendo de un contexto personal, la pérdida de libertades en el país; identificar las emociones que le genera el destierro y que se reflejan en sus estados anímicos, acciones, reflexiones políticas y, finalmente, detectar las interconexiones que estableció para conformar comunidades emocionales entre su círculo de afectados por la dictadura. El trabajo está inscrito en el campo de la historia de las emociones e inmerso en otro mayor, de reconstrucción histórica a partir de archivos personales. Es de carácter documental, utiliza técnicas propias de la historia y de otras disciplinas, y solo presenta hallazgos preliminares.

Palabras claves: Humberto García Arocha, dictadura, exilio, cartas, emociones.

 **ABSTRACT**

The Military Group that took power in Venezuela in 1948 unleashed persecutions and Humberto García Arocha was one of their targets. He writes 38 letters from exile between 1951 and 1958, which reveal the repression of the regime and what a man feels in the face of uprooting. The fundamental objectives of the research are: to validate, starting from a personal context, the loss of liberties in the country; to identify the emotions generated by the exile and reflected in his moods, actions, political reflections and, finally, to detect the interconnections he established to form emotional communities among his circle of people affected by the dictatorship. The work is inscribed in the field of the history of emotions and immersed in a larger field of historical reconstruction based on personal archives. It is of a documentary nature, uses techniques from history and other disciplines, and only presents preliminary findings.

Keywords: Humberto García Arocha, dictatorship, exile, letters, emotions.



INTRODUCCIÓN

El trabajo que se presenta está en proceso y no es concluyente. Forma parte de una investigación mayor que pretende sistematizar ciertos aportes del Instituto Pedagógico de Caracas¹ (IPC) en materia educativa a la sociedad venezolana. Se desarrolla bajo el modelo teórico propuesto por historiador inglés Edward Thompson (2002) entendido como “Historia desde abajo” y utiliza fundamentalmente archivos personales de profesores o personas relacionados con el Pedagógico, con el proceso de transformación educativa, las luchas por el alcance de derechos y de la democracia en Venezuela a partir de 1936.

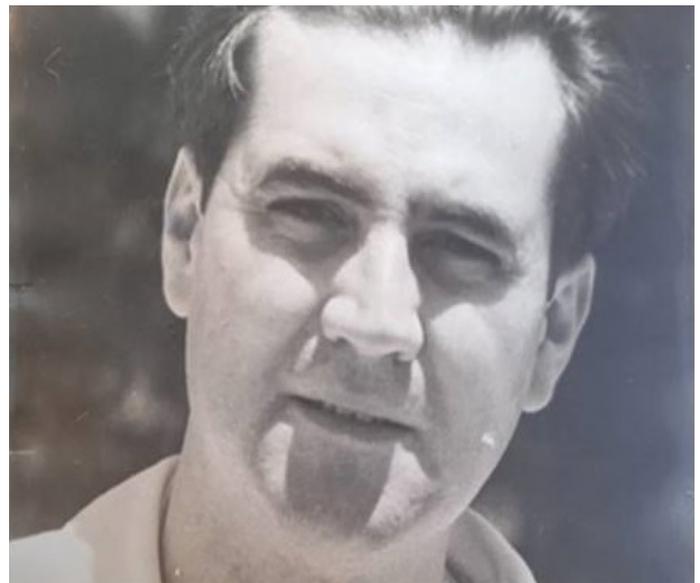
El arqueo que se realiza en archivos personales enfrenta al investigador a una diversidad de fuentes en las cuales afloran una multiplicidad de temas y problemas susceptibles de exploración. Al evaluar su contenido, surgen preguntas atinentes a la gama de motivos que tiene el humano para realizar actividades y propuestas. ¿Por qué su propietario selecciona un documento específico para clasificarlo?, ¿cuál es el motivo que tiene para escribir un poema con letra apretada al dorso de un dramático telegrama institucional?, o ¿por qué manifiesta ira o regocijo ante una circunstancia, un hecho, un objeto? Dar respuesta a lo histórico, realizar la reconstrucción y comprensión de las acciones de un individuo o de un colectivo partiendo de él en condiciones históricas determinadas, es insuficiente muchas veces, porque el historiador, además, necesita considerar la percepción y las manifestaciones emocionales del sujeto a fin de redimensionar los alcances de su trabajo.

En ese sentido, se parte aquí de un conjunto de cartas escritas por Humberto García Arocha profesor del Instituto Pedagógico de Caracas y de la Universidad Central de Venezuela-, localizadas en el archivo personal de Oscar Angulo Mata² y remitidas por aquel desde Canadá entre 1951 y 1958, que develan lo que siente una persona al ser detenida y conducida compulsivamente a la escalerilla de un avión para expatriarla. Es un trabajo histórico que procesa las correspondencias para detectar emociones, está atento a ellas y al lenguaje, mas las emociones interesan como vehículo para comprender las luchas de poder que se dan en Venezuela durante

el proceso de modernización de la educación y de la construcción de un gobierno democrático a partir de los años 30 del siglo XX. En ese marco investigativo, se hurga en las acciones de García Arocha, en su contexto íntimo, personal, de su propio proceso de construcción como hombre y luchador social y en el mundo de sus emociones.

Figura 1

Humberto García Arocha, s/f Archivo de Oscar Angulo Mata



Identificación del sujeto de estudio

Humberto García Arocha es un médico caraqueño nacido en 1912, graduado en la Universidad Central de Venezuela (UCV) en 1936, con especialidad en Fisiología en la Universidad de Yale. Desarrolló carrera como investigador, fue docente desde 1934 en Educación Media y, posteriormente, profesor de Fisiología en la Escuela de Medicina de la Universidad Central de Venezuela (UCV) y en el Instituto Pedagógico de Caracas (IPC) en el Departamento de Biología y Química. Laboró en estas instituciones hasta 1951, año en que es capturado por la policía política de la dictadura militar de los 50. Regresa a ellas luego del 23 de enero de 1958, fecha emblemática porque fue la caída de la dictadura que le había expulsado, la de Marcos Pérez Jiménez (García Arocha, 15-10-1952). Para el momento de su detención, era director del Instituto de Medicina Experimental (IME) de la UCV.

¹El Instituto Pedagógico de Caracas emprende su labor como formadora de educadores el 30 de septiembre del año 1936. [...]. Su creación respondía a la necesidad de impulsar la educación secundaria en el país que hasta ese momento había estado desatendida (Lovera Reyes, 2016, p.134).

²“Hombre común y no público, funcionario de instituciones del Estado o privadas” (p. 39)



García Arocha fue un luchador social, desde su juventud se dedicó a la transformación de la educación de un país con un 64 % de analfabetismo para 1936. Va a dirigir junto a Jívito Villalba³ (Luque, 2009) la Federación de Estudiantes de Venezuela (FEV) e interviene, por esa razón, en las discusiones de un proyecto de Ley para transformar la escuela tradicional. También toma parte en las actividades de la Federación Venezolana de Maestros (FVM), agrupación gremial surgida en 1936 pero que funcionaba desde 1932 como Sociedad Venezolana de Maestros de Instrucción Primaria (SVMIP), es decir, durante la dictadura de Juan Vicente Gómez y allí, está él presente “desde sus inicios” (Luque, 2009, p. 66).

Esta asociación es un punto de inflexión en los alcances de derechos educativos dado que realizó propuestas de renovación pedagógica, luchó por mejorar las condiciones salariales y de capacitación del docente, contribuyó en la expansión de las ideas de la Escuela Nueva, organizó a maestros y profesores y trabajó en lo que la va distinguir del resto de las asociaciones gremiales: en la concientización de sus afiliados para articular la formación del hombre en libertad con la aspiración del vivir en democracia; la democracia será, para esos maestros de los años 30 y 40 del siglo XX, el fin último de la educación y el emblema de sus combates educativos y políticos. El maestro en Venezuela lidera un proceso de cambio de mentalidad, de construcción de un nuevo tipo de gobierno y esa es la característica constante y permanente de las acciones del profesor García Arocha.

Hizo carrera en la administración pública: integró el Concejo Municipal del Distrito Federal en 1939, fue “electo [...] concejal por votación popular” (Castillo, 1995, p. 241). Las elecciones libres y directas en Venezuela fueron graduales, comenzando por los municipios. Para 1941, ya era presidente de la Cámara Municipal. Años después, al inicio de la Junta Revolucionaria de Gobierno que toma el poder en 1945 y derroca al general Isaías Medina Antarita⁴, es nombrado ministro de educación. Es breve su responsabilidad, pues renuncia al cargo después de la derogación del Decreto 321 de 1946, “impuesta por [el presidente de la República] Rómulo [Betancourt]” (García Arocha, 1990, p. 75), durante el Trienio Adecó.

Ese Decreto, cuyo primer papel de trabajo es “de su completa autoría, fue redactado y discutido por un equipo de especialistas, la mayoría egresados del IPC y en el seno del gabinete de gobierno” (Angulo, 1991, p. 14). Estaba referido a la evaluación del proceso de aprendizaje escolar y a la eliminación del peso de los exámenes en la calificación final; pero en el fondo iba dirigido al proceso de consolidación del Estado docente, con lo cual se desfavorecía a la educación privada y por eso trajo enfrentamientos con los grupos tradicionales de poder. Pero el Decreto, entre otros aspectos fundamentales, contenía la obligatoriedad de una mayoría significativa de profesionales graduados para ejercer en los centros educativos, aspecto que consolidaba la carrera docente e impulsaba al Instituto Pedagógico de Caracas, único centro de formación de profesores existente en Venezuela para el momento, para garantizarle afluencia permanente de cursantes.

Después de la aprobación y ejecutarse del 321, se desarrolló una gran diatriba nacional por la defensa o rechazo del ideario de la Escuela Nueva, que generó manifestaciones de calle por todo el país, discusiones internas dentro del gabinete de gobierno y públicas con la iglesia católica, uno de los sectores afectados al ser propietaria de la mayoría de las escuelas privadas y que exigía la libertad de enseñanza frente al control del Estado. La defensa del Decreto estuvo dirigida por García Arocha; también por quien será a lo largo de su vida compañero de luchas para la transformación educativa, Olinto Camacho, exdirector del IPC y expresidente del Colegio de Profesores de Venezuela; por el propio Colegio de Profesores, y por el profesorado del Instituto Pedagógico de Caracas (Angulo, 1991).

Políticamente milita en el Partido Democrático Nacional (PDN), fundado en 1936, y que aglutina un amplio sector de opositores a la dictadura de Juan Vicente Gómez. El programa del PDN, en su introducción, se declara como una “organización política que unificará a los venezolanos interesados en la implantación de un verdadero régimen [...] democrático que garantice la independencia y la libertad” (citado por Magallanes, 1993, p. 26) y muy

³Tras la muerte del dictador Juan Vicente Gómez (gobernó a Venezuela con mano férrea durante 27 años: entre 1908 y 1935), Villalba “fundó junto a Rómulo Betancourt el Partido Democrático Nacional. En 1943 obtuvo la licenciatura en Derecho. Tras la división del PDN se erigió en el líder de Unión Republicana Democrática, partido con el que se presentó a las elecciones de 1952 y obtuvo la victoria electoral, pero el dictador Marcos Pérez Jiménez no reconoció la victoria del URD, por lo que Villalba tuvo que exiliarse del país” (Castro Jiménez, s.f.). Es reconocido como uno de los grandes artífices de la democracia venezolana.

⁴Mediante elecciones indirectas, sucedió en el poder a Eleazar López Contreras, quien había asumido el cargo luego de la muerte del General Gómez. “Obtuvo el triunfo del Partido Popular Venezolano en las elecciones municipales de 1944, pero el 18 de octubre de 1945, en vísperas de las elecciones presidenciales, fue derrocado por un golpe de Estado encabezado por los jóvenes militares del grupo Unión Patriótica Militar, apoyados por el partido Acción Democrática.” (Horrillo Ledesma, s.f.).



específicamente en su plataforma programática, planteaba cinco puntos entre más de treinta, que van a regir las acciones de García Arocha como persona pública. Ellos son:

Instauración de un régimen de gobierno auténticamente democrático; Efectividad de garantías constitucionales y ampliación de las libertades políticas. [...] Conversión del Municipio en célula autónoma de la vida política nacional [De allí que lo veamos participando en el Concejo Municipal del Distrito Federal].

Organización y modernización de la Instrucción Secundaria [Trabaja desde 1938 junto a Olinto Camacho en reformas de programas para la enseñanza media, por ejemplo].

Reforma y autonomía universitaria [En su gestión ministerial inició la reforma de la universidad venezolana y trató de fortalecer al IPN].

Docencia libre y fomento de la cultura artística, científica y técnica [y] ...Formación técnica del personal docente; carrera del magisterio; inamovilidad, jubilación y remuneración equitativa del maestro [Aquí volvemos al Decreto 321]. (Magallanes, 1993, pp. 27-28).

Pero ¿cómo llega a ser ministro de educación en 1945 sin ser militante de Acción Democrática (AD), partido que sustentó junto a un sector militar al gobierno de la Junta Revolucionaria? En todas las entrevistas realizadas al doctor García Arocha incluyendo la de quien escribe en 1990, el profesor expresa que en su formación tiene una extraordinaria influencia el escritor⁵ y maestro Rómulo Gallegos, quien, en 1948, llega a ser el primer presidente constitucional electo por votación universal y directa. La relación estrecha entre Gallegos y García Arocha se fortalece posterior al regreso del destierro de don Rómulo en 1936, tras la muerte del dictador Juan Vicente Gómez.

El nombramiento de Humberto García Arocha como ministro de educación obedece a una concesión del presidente Betancourt a Gallegos porque García Arocha no es solo defensor de los principios de la Escuela

Nueva plasmados en el Proyecto Educativo de AD, sino que también poseía una trayectoria como luchador social del círculo cercano a Gallegos, quien tenía prestigio nacional e internacional por su reconocida obra literaria, era militante de AD y con influencia en el partido, ascendencia en el sector educativo por ejercer la docencia, ser ministro de educación durante el gobierno de Eleazar López Contreras y un teorizante acerca la finalidad de la educación (Angelini y Goycochea, 2014). Por estas razones y por otras relacionadas con estrategias de poder, por ejemplo, Rómulo Gallegos en tres años se convierte en el candidato del partido Acción Democrática a la presidencia de la República en la contienda electoral de 1948, de la cual sale victorioso (Angulo, 1991).

Rómulo Gallegos es detenido por la camarilla militar que toma el poder el 24 de noviembre de 1948 y desterrado. El presidente depuesto, le entrega a García Arocha una carta dirigida a la nación para que sea divulgada, y el mismo día de su salida, comienza una actividad subrepticia contra el nuevo gobierno, que organiza el propio profesor Humberto García Arocha.

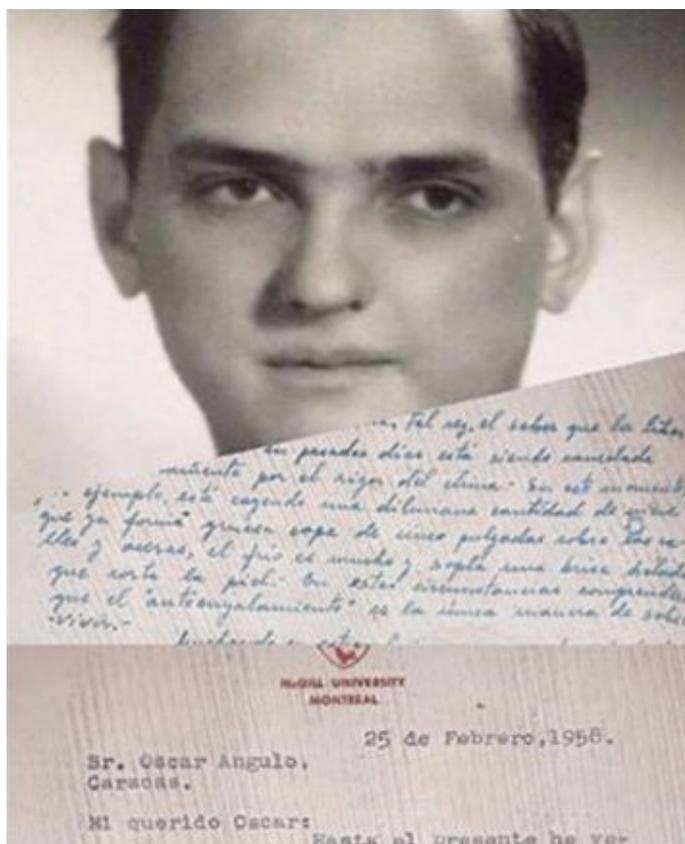
Participa su esposa, la Profesora Olga Larralde, egresada del IPC, Beatriz Calzadilla secretaria del IME y el administrador del Instituto, Oscar Angulo Mata. Ellos cuatro proceden a la reproducción y a distribuirla “clandestinamente, [...] por toda la ciudad” (García Arocha, 1984, s/p) de Caracas de mensajes de organizaciones políticas ilegalizadas, de líderes que estaban en el exterior y de aquellos que se quedaron enfrentando a otra dictadura. A partir de allí, el doctor Humberto y los dos empleados del IME, se dedican su copiado y difusión. En un año, la célula primigenia, crece y se transforma en una gran red conspirativa con nuevas actividades estimuladas por García Arocha, pero dirigidas por Oscar Angulo Mata, dedicadas al resguardo y seguridad de dirigentes de la resistencia (Angulo, 2018).

El 15 de noviembre de 1951 el profesor y médico, impartía sus clases de Fisiología a los estudiantes del 3er año en el Instituto Pedagógico de Caracas y en horas del mediodía fue allanada su hogar. Es detenido al llegar a ella, lo recluyen en la Cárcel Modelo y el 2 de diciembre del 51 lo llevan al aeropuerto y lo embarcan a Canadá rumbo a Montreal (García Arocha, 15-10-1952).

⁵Célebre escritor venezolano, autor de novelas como Reinaldo Solar, La Trepadora y Doña Bárbara, quien también incursionó en política. Fue electo Presidente Constitucional de la República en 1947 derrocado en noviembre del año siguiente.

Figura 2

Oscar Angulo Mata, s/f. Cartas de Humberto García Arocha, 1951-1958 Archivo de Oscar AnguloMata.



La vida de Humberto García Arocha como expatriado, la reconstrucción de su pensamiento, reflexiones, la angustia por reunificar a su familia, la valoración del momento histórico que vivía su país y sus amigos, las vicisitudes de la vida cotidiana en otra tierra, se pueden seguir a través de misivas dirigidas a Oscar Angulo Mata, a la esposa e hija de este, en un período comprendido entre el 15 de diciembre de 1951 y el 25 de febrero de 1958, que fueron localizadas en el archivo personal de Angulo.

Ese archivo está conformado por una gran variedad de fuentes dispuestas en sobres y bolsas clasificadas por temáticas sin orden alguno dentro de las agrupaciones, referidos a la vida íntima de Angulo Mata, su estado de salud y familia, aspectos laborales y jurídicos, acciones políticas que realiza hasta 1966, documentos y poemas elaborados por Leonardo Ruiz Pineda a principio de los 50, dos cartas de Rómulo Betancourt escritas desde el exilio en Costa Rica y la correspondencia de García Arocha, en cuyo

legajo también se encuentran artículos de prensa relacionados con la vida del profesor Humberto, documentos todos que están acompañados en su mayoría por fotografías, que asociadas con cada una de las temáticas que contiene el archivo.

Oscar Angulo fungía como administrador del Instituto de Medicina Experimental. Andino y autodidacta, sin experiencia política ni escolaridad universitaria, se forma bajo la dirección de tres hombres: Olinto Camacho, Humberto García Arocha y Leonardo Ruiz Pineda. Se inicia en la actividad conspirativa con la reproducción y difusión de la carta mencionada y crea luego, junto a García Arocha, un lugar de resguardo para perseguidos políticos dentro del edificio del IME: “La Fortaleza, un bunker [...] dentro de la Ciudad Universitaria” (Merchán como se citó en Angulo, 2018, p. 40), “dirigido por Angulo Mata y desconocido por la estructura interna del partido Acción Democrática” (Angulo, 2018, p. 40) Allí se van a esconder los hombres más buscados del régimen militar inscritos en AD: Leonardo Ruiz Pineda, Alberto Carnevali y Wilfrido Omaña, entre otros.

■ METODOLOGÍA

Se seleccionaron 38 cartas de un conjunto de documentos que abarca en su totalidad un período de cuatro décadas de relación epistolar que corre entre 1947 y 1988. Su profusión las convierte en fuente para estudiar el proceso de lo que ocurría en Venezuela en relación con la persecución, el encarcelamiento y la tortura, partiendo del caso de Oscar Angulo Mata en el marco de la dictadura militar de los 50, liderada por Marcos Pérez Jiménez; pero que también le sirven al historiador para ir a la emocionalidad de un profesor en el destierro, a lo que siente Humberto García Arocha frente a lo que deja y a lo que reconstruye; razón por la cual esta investigación se sustenta desde el punto de vista historiográfico en la Historia de las Emociones. El estudio de las emociones, en el camino de la investigación histórica que se lleva, son concebidas como motores del comportamiento político (Jara Fuente, 2020) que conlleva a que los “sentimientos puedan ser entendidos y analizados como instrumentos de la lucha política [...], de la construcción de lo político y, en última instancia, de la sociedad política” (pp. 18-19).

*Político y abogado venezolano. Nació el 28 de septiembre de 1926 en el estado Táchira. Fue miembro fundador del partido Acción Democrática. Debido a su lucha contra la dictadura del General Marcos Pérez Jiménez, fue perseguido y apresado. El 21 de octubre de 1952 murió a manos de agentes la Seguridad Nacional (SN), la policía política del referido general, quien dirigió totalitariamente el país entre 1952 y 1958 (Mora García, 2013)

La investigación es de carácter documental. Se presenta como una aproximación de resultados y por tanto, no se lleva a discusión, ni se compara con otros trabajos referidos al tema, aunque habría que hacer notar que en la Universidad Complutense, dos historiadores, Carolina Rodríguez-López y Daniel Ventura Herranz (2014) han desarrollado investigaciones, sobre las emociones de un grupo de exiliados españoles y sus resultados han permitido en el camino, evaluar lo que va emergiendo aquí frente a otros sujetos signados por la expatriación.

Las técnicas, instrumentos y tareas que se realizan están relacionadas al tipo de investigación seleccionada. Aglutinadas, sus fases son estas:

1. Reconstruir el contexto histórico individual y nacional, junto a una aproximación biográfica del sujeto histórico estudiado.
2. Arqueo y revisión de toda la correspondencia de García Arocha dirigida a la familia Angulo Calzadilla.
3. Elaborar un cuadro resumen con el contenido de cada una de ellas: fecha, lugar de edición, tipo de fuente, remitente y contenido y seleccionar las cartas.
4. Pasos procedimentales en el campo de la Historia de las Emociones propuestos por los historiadores Lucien Febvre (1941/2022), Jan Plamper (2014), y Rodríguez-López y Ventura Herranz (2014): (a) localizar el mayor número de fuentes posibles en otros archivos personales y privados; (b) utilizar el método descriptivo de la psicología y de la lingüística en su fase de observación, identificación, organización de expresiones, atendiendo a su uso en lo contextual y temporal; (c) identificar las emociones y elaborar un listado de palabras, frases, expresiones y oraciones que las denoten, extraer patrones de emociones en las narraciones y desglosarlas, así como detectar metáforas o relatos figurativos donde la emoción no sea explícita; (d) indagar en la razón por la cual se comunica algo. Plamper (2014) indica, relacionado a ese aspecto, que hay que observar la “retroalimentación entre la expresión emocional como proceso interior íntimo y la situación que lo provoca junto a la forma como se expresa” (p. 26); (e) caracterizar la comunidad en la que se manifiestan las emociones y delimitarla por lo que señala Febvre (1941/2022): que la expresión de las

emociones “implican relaciones humanas, relaciones colectivas... [Y son] el resultado de experiencias comunes, de reacciones similares... ante el choque de situaciones” (p. 3); (f) develar, identificar y diferenciar sufrimiento emocional, esfuerzo emocional, refugio emocional, régimen emocional y comunidades emocionales, tal y como lo llevan Rodríguez-López y Ventura Herranz (2014). (g) Tomar en cuenta la emocionalidad del investigador y su propio contexto histórico, pues, por un lado “la propia conducta del historiador se convierte en fuente importante para la historia de las emociones” (Plamper, 2014, p.28), al producirse, por un lado, un estado de ánimo entre él y los documentos y, por el otro, porque su visión “no es neutra, [...] se construye a partir de la reflexión y se realiza desde una... contemporaneidad en que las cuestiones del pasado son examinadas a la luz de las tensiones del presente” (Calatrava Escobar, 2005, p.237).

5. Análisis e interpretación histórica sustentados en el método hermenéutico.

6. Redacción de alcances preliminares.

RESULTADOS

Las cartas de manera general reflejan los estados anímicos del profesor Humberto, su posición política, su valoración de la vida y de la naturaleza humana, consideraciones íntimas sobre sí mismo y de lo que ocurre en su país, y eso necesariamente condujo a identificar una pluralidad de emociones que aparecen en el contexto de su expulsión de Venezuela en 1951, a raíz del golpe de Estado al presidente Rómulo Gallegos y la instauración de una dictadura militar.

Las emociones que se develan en las correspondencias y las que se valoran son de variada índole; aparecen en temas recurrentes a lo largo de 7 años y entre ellos están cuatro. Encontramos primero, como problema existencial, vital, el bienestar y seguridad de su familia, por cuanto lo expulsan del país sin ella y esto le acarrea angustia, pues al no tenerlos, necesita trasladarlos, reunirlos, y mantenerlos con decoro posteriormente en el país de acogida;



aunque más adelante, esa angustia se transforma en satisfacción debido a al anclaje académico logrado en Canadá. Su familia estará presente en todas las misivas, siempre alude al sentido de estar juntos y verlos crecer bien, incluso llega a detallar aspecto sobre su salud y la escolaridad de cada uno de sus 6 hijos.

Otro aspecto persistente es la relación con Angulo Mata. Esta no solo es laboral, se revela formativa; entre los dos hay 12 años de diferencia y el participar en actividades políticas de riesgo consolidó el respeto y la amistad inicial. En las cartas manifiesta ansiedad, impotencia, incertidumbre y responsabilidad por el despido que sufre Angulo del IME, su exilio a Trinidad, la reinserción de Oscar a la vida pública y el que sea nuevamente perseguido, capturado y torturado. Cuando se evalúa la totalidad de las correspondencias seleccionadas, se observa repetitivamente el papel ductor que ejerce García Arocha sobre Angulo Mata; hay una relación jerárquica entre ellos y no de pares. Le escribe sobre la bondad, la actitud honorable frente a la vida, el vejamen, la ignominia; filosofa en lo que pareciera ser largos monólogos de reflexión sobre la condición humana; le escribe en torno al significado de la libertad; de lo que representa una familia y del trabajar para ella.

Ahora bien, esas cartas, por otro lado, descubren lo que hace Oscar en dos sentidos: por el doctor Humberto, en cuanto a la protección de la familia García Larralde mientras permanecen solos en Caracas, envió constante de información y de artículos de prensa a lo largo de 7 años, ser contacto permanente entre García Arocha y su hermano Raúl, el IME, científicos y profesorado del IPC, remitente del dinero que recolectaba Olinto Camacho para su manutención en los primeros días del destierro, gestor de trámites administrativos y velador de su archivo personal. Pero también parece que lo hace Angulo para sí mismo y para otros relacionados con sus ideales: su militancia política para rescatar la democracia. Las acciones y el acontecer de la vida de su amigo, impactan el mundo emocional de un doctor Humberto que fue desterrado; la investigación se enfrenta a dos dramas humanos, que trae por consecuencia la aparición de un rasgo en la relación García Arocha-Angulo Mata no encontrado aún, en

otras investigaciones afines: Oscar Angulo es puente entre los universos del profesor.

La correspondencia a Angulo Mata se devela como el “refugio emocional” (Reddy como se citó en Plamper, 2014, p. 25) de un hombre sin patria; así se autocalifica García Arocha. En sus misivas deposita el sufrimiento que le causa la expulsión coercitiva de la que fue objeto y a la que califica de infamante.

A través de sus escritos, alivia su estado anímico, se confiesa frente al otro, porque nada puede hacer desde la lejanía ante tanto oprobio que persigue a los suyos [Cursivas añadidas]. La palabra patria y oprobio son abrumadoramente abundantes, aunque paradójicamente, en las correspondencias, en medio del dolor, emerge el humor para llevar a buen término la angustia de su interlocutor. Aparecen poemas aleccionadores dirigidos a Oscar, que brindan luz para el actuar y palabras oportunas para levantar el ánimo a un hostigado por los cuerpos de seguridad.

La situación individual, la de ambos como perseguidos políticos, lleva a García Arocha a reflexionar sobre la situación del país y los textos descubren de manera sistemática su indignación y dolor. Hay allí valoraciones y juicios sobre la democracia como forma de gobierno, los intereses de grupos políticos, el significado del militarismo y los efectos de la dictadura en lo que más le atormenta: la existencia de la persecución, tortura y el no poder hacer absolutamente nada [Cursivas añadidas]. Pero se puede ir más allá, porque cuando él se identifica como perseguido y se relaciona con otros de su círculo que también lo son, aparecen “comunidades emocionales” (Rosenwein, 2006), que “son frecuentemente comunidades sociales” (Plamper, 2014, p. 23), en las cuales las personas se relacionan de manera directa o por textos -como estas cartas- estableciendo nexos

El último de los aspectos reiterativos está vinculado con el paisaje encontrado en Montreal; cuando llega el invierno, año tras año lo expresa y se revela melancolía y añoranza por el paisaje tropical, por su tierra. Él describe con desgarramiento lo que le falta: palmas que se mueven con la brisa, uveros y cocales. Al leer lo que siente y sueña de su país, uno simplemente observa a un ser vulnerable que demuestra sentir



soledad, porque él se reconstruye en Canadá como hombre dedicado a la ciencia y a la enseñanza de manera exclusiva; el García Arocha luchador social, el de las batallas por alcanzar una Venezuela mejor proponiendo y promoviendo planes nacionales, deja de existir en el exilio.

En los documentos aparecen otros aspectos de manera intermitente que le preocupan. Uno de ellos es la situación universitaria; en esa dirección, manifiesta incertidumbre en lo personal, asociada con su incorporación a la Universidad de McGill, pero también en lo referido a su situación interna en el IPC, a la pérdida de autonomía de la UCV y al destino de sus compañeros de trabajo. En cuanto a la universidad canadiense, las cartas relatan su proceso de incorporación, el trabajo que realiza para destacarse, ascender, realizar y publicar investigaciones, la ampliación de sus contactos científicos y asistencia a Congresos. La progresiva aceptación de su vida en Montreal revela el desplazamiento de la ira y de la incertidumbre por el quehacer que desemboca en satisfacción. La inmersión total en la docencia y en la investigación regresan al hombre a la serenidad más no a la indiferencia política, porque la crítica a los gobiernos de turno en Venezuela, estará presente en el conjunto de correspondencias dirigidas a Angulo Mata hasta 1988. En las escritas después del 23 de enero, aparece el escepticismo.

Desarrolla, además, de manera discontinua su relación con otros; concretamente con Olinto Camacho, Gustavo Bruzual, Augusto Pi Suñer y su hermano Raúl García Arocha. Se distingue una variedad de emociones al tratarlos, las cuales van de la preocupación a la complacencia por los logros de cada uno de ellos. Pero que indica, igualmente y como ya se expresó, la existencia de redes académicas y de solidaridad con los expatriados y en las que Angulo Mata actúa como intermediario. Se pueden identificar a lo largo de los siete años, comunidades emocionales de soporte financiero, protección de la familia, informativa y de atención relativa a la situación de los profesores en el país y un aspecto particular: de investigación científica en el campo de la Fisiología entre Canadá, México y Venezuela. Unas desaparecen en el trascurso del tiempo y otras no. Entre los sujetos que integran esas comunidades emocionales hay tres características comunes: todos son perseguidos,

ya sea obligados al exilio, encarcelados, torturados o despedidos -esto incluye al Dr. Augusto Pi Suñer, fisiólogo catalán, un acosado por la dictadura franquista-; son profesores en ejercicio, excepto Angulo, y en todos se da un proceso de reconstrucción de la vida dentro o fuera de Venezuela.

A continuación, para ejemplificar, se muestran dos párrafos relacionados con el proceso de persecución y tortura que se da en Venezuela tras la instauración de una dictadura militar luego del golpe de Estado al presidente Gallegos en noviembre de 1948.

Carta relacionada con la captura de Angulo Mata

La fuerza de la palabra escrita y las emociones que de allí se desprenden están presentes en la carta del 16 de abril de 1953 dirigida a la esposa de Angulo Mata, A. Beatriz Calzadilla. El doctor García Arocha para ese momento tiene conocimiento de su captura por la Seguridad Nacional y de las torturas a que está siendo sometido su amigo. Ella trae su valoración de lo que ocurre en el país, denota emociones de dolor, angustia, impotencia e incertidumbre por lo que ocurre en su patria y el desconsuelo que le causa la situación de Oscar. Allí señala:

me consume la impaciencia de saber cómo les va cada día y que nuevo maltrato puedan recibir en cada momento que pasa.

Otro sería el predicamento del ánimo si los hombres supieran respetar la dignidad de los hombres. Si se cumplieren procedimientos inspirados en normas de decencia y en principios legales. Pero allá, en nuestra torturada patria, no se enjuicia a nadie que haya sido detenido por razones políticas. No hay tribunal que conozca de acusaciones y defensa. Para estos casos solo hay la prisión, el vejamen de quien se cree valiente porque tiene fuerza y armas y la víctima solo tiene razones [...] Me sume en hondas tribulaciones la suerte de una patria en la que los criminales se llaman autoridad y a los defensores de los derechos reos. No se puede reflexionar impunemente sobre esta tragedia venezolana. Porque es casi imposible contener la desesperación por tanto oprobio.



Carta exigiendo respuesta sobre su situación laboral en el Instituto Pedagógico de Caracas

La mañana del 15 de octubre de 1951 el profesor dio clases y a mediodía es detenido. Su situación laboral le genera incertidumbre, por cuanto la dirección del Pedagógico no contesta la correspondencia donde plantea la imposibilidad de incorporarse en el nuevo año escolar. Es cierto que para el momento de su expatriación, la dirección del IPC está en manos del Profesor Antonio Rojas, un docente que mejoró el clima de hostigamiento interno llevado a cabo por el director anterior. En ese centro de formación docente se dieron las primeras manifestaciones nacionales de estudiantes contra el régimen militar y esto trajo por consecuencias la expulsión de muchos de ellos en 1949. Los profesores del IPC se organizaron para defender a los jóvenes en la Asamblea de Docentes.

En el Archivo Histórico del Pedagógico de Caracas, reposan documentos sustraídos del cubículo de García Arocha, donde él y Olinto Camacho, planifican acciones relativas a la protección de los participantes; se localizan allí listados de profesores que estaban a favor o en contra de las sanciones. Hay evidencias en ese archivo, del asedio institucional a García Arocha desde 1949, durante la administración del director Román Sansón (Angulo, 2007). Humberto García Arocha en correspondencia dirigida a Antonio Rojas de fecha el 7 de enero de 1952, expresa de manera clara su situación laboral como producto de lo que padecía la nación en torno a la reducción paulatina de las libertades individuales. Allí explica, por qué no se puede incorporar a sus labores docentes, solicita respuesta y solución a su problema de trabajo, muestra dolor, indignación y rabia. A continuación, un extracto del texto.

en mi país en los tiempos que corren sea tal el pavor que infunden las ideas y la libre discusión de los principios, que a la clara luz de las razones solo se opone rabiosamente, primariamente, la fuerza física, la fuerza bruta que hoy, una vez más, finca toda su estúpida arrogancia en el sable alzado para la represión y el desmán.

Para el honor del Instituto Pedagógico al cual pertenezco, para la historia que algún día se escribirá sobre nuestro sufrimiento y dolor de venezolanos, he de expresar a Ud., y a través de Ud., a todo el personal docente [...], que en nada rozará la dignidad de la Institución el que uno de sus profesores, quien suscribe, haya sufrido presidio y la pena infamante del destierro.

hora menguada y sin decoro lo ha sido, [...] de quienes ofenden en mi condición de Profesor la dignidad de las instituciones a las que pertenezco; de quienes agravian [...] mi condición de ciudadano el sentimiento de respeto por la libertad y los derechos del hombre. Toca a ellos, y solo a ellos, el dar explicaciones del porqué de la humillación y de la ofensa.

CONCLUSIONES

La investigación arroja estos hallazgos preliminares:

1. La expatriación forzada condujo al profesor y doctor Humberto García Arocha al sufrimiento y las cartas se manifiestan como un refugio emocional. A través de estos manuscritos da rienda suelta a sus sentimientos, comparte experiencias y evidencia la manera cómo se reconstruye en otro lugar.
2. Las misivas revelan alivio al depositar en el otro sus angustias y preocupaciones. Igualmente se aprecia un esfuerzo emocional para enfrentar el destierro: lo que vive y lo que deja; pero también su papel ductor sobre Angulo Mata.
3. Las emociones evidencian una reacción ante un hecho: la persecución política; descubren la lucha por el poder en Venezuela, la visión sobre el tipo de gobierno que tenía García Arocha al asociarla con la pérdida de libertades y derechos en un momento histórico determinado. Ellas permiten la evaluación de la concepción de democracia que tenía el profesor, quien, junto a un grupo de docentes, lideró alcances de derechos en Venezuela a partir de 1936.
4. Las emociones que se desprenden están vinculadas con la represión que práctica el gobierno militar en nuestro país en los años 50; comienzan en

términos generales con ira, impotencia, desaliento, y evolucionan hacia la generosidad, justicia de los hombres y a la humildad. Cambio que se da en el marco de aceptación de su situación de exiliado y de su progresiva estabilidad en la Universidad de MacGill.

5. Se mantiene en el tiempo, la necesidad de seguridad y bienestar de su familia; por esto se considera que en él es una necesidad vital, aunque manifieste al principio incertidumbre y angustia por reunirla y trasladarla a Montreal y después, sentimientos de satisfacción por la situación de sus hijos.

6. Las cartas permiten dirigir la investigación a un tipo de relación diferente a la que se establece entre el doctor Humberto y Angulo Mata. Va a la construcción de comunidades emocionales como redes sociales de ayuda financiera a los exiliados, de información y comunicación entre profesores y de agrupaciones científicas con fines propios, en las que Oscar, es puente -enlace- entre los universos y los sujetos que las integran.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Corpus citado

García Arocha, H. (1990). Entrevistado por Angulo C., Á. L y M. Varillas en Angulo C., A. L. (1991). *El Decreto 321. ¿Consolidación del Estado Docente?* Mimeo-IPC.

García Arocha, H. (1985). Palabras preliminares. Gallegos, R. *Un dramático documento histórico. Mensaje dirigido al pueblo de Venezuela el 5 de diciembre de 1948*. Comisión Ejecutiva Nacional para la celebración del centenario de Rómulo Gallegos.

García Arocha, H. (16-04-1953). Carta a A. Beatriz Calzadilla de A. Archivo personal de Oscar Angulo Mata. 1-2. Los Teques. Venezuela.

García Arocha, H. (15-10-1952). Carta al Director del IPN. Archivo personal de Oscar Angulo Mata. 1-3. Los Teques. Venezuela

Obras teóricas y críticas

Angelini, L. y Goycochea de, E. (2014). Entre la literatura y la práctica política. Una aproximación a la Venezuela de Rómulo

Gallegos. *Ciencia Política*, 9(17), 129-151. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5053207>

Angulo C., Á. L. (2021). Emociones, secretos e hipertextos en los Archivos Personales. *Tiempo y Espacio*, 76(XXXIX), 37-53. https://revistas.upel.edu.ve/index.php/tiempo_y_espacio/article/view/33

Angulo C., Á. L. (2018). *Redes clandestinas contra la dictadura perezjimenista en el Instituto de Medicina Experimental de la UCV*. Tesis de grado doctoral. UPEL-IPC.

Angulo C., Á. L. (2007). *Instituto Pedagógico Nacional. Autoconstrucción y aportes*. Fondo Editorial FEDUPEL.

Angulo C., Á. L. (1991). El Decreto 321. *¿Consolidación del Estado Docente?* Mimeo-IPC.

Calatrava Escobar, J. (2005). *Estudios sobre historiografía de la arquitectura*. Universidad de Granada.

Castillo de G., L. (1995). Entrevista a Humberto García Arocha. *La Enseñanza de las Ciencias Naturales y la generación del 46*. UPEL.

Castro Jiménez, J. A. (s.f.) Villalba, Jovito. (1908-1989). *La Web de la biografía*. <https://www.mcnbiografias.com/app-bio/do/show?key=villalba-jovito>

Febvre, L. (1941). ¿Cómo restituir la vida afectiva de antaño? La sensibilidad y la historia. *G. Laboreal*, 18(1). <https://journals.openedition.org/laboreal/19445> (Obra original publicada en 1941 bajo el título de Comment Reconstituer la Vie Affective d'Autrefois? *La sensibilité et l'histoire en Annales d'Histoire Sociale*, III, (1-2). Retomado en *Combats pour l'histoire*, 1952/1992 (pp. 221-238).

Jara Fuente, J. A. (2020). Emociones políticas: un estado de la cuestión (con especial referencia a la Edad Media). En J. A. Jara Fuentes (Coord.), *Las Emociones en la Historia. Una propuesta de divulgación* (pp.17-49). Universidad de Castilla-La Mancha. <https://ruidera.uclm.es/xmlui/handle/10578/27221>

Horrillo Ledesma, V. (s.f.). Medina Angarita, Isaías (1897-1953). *La Web de la biografía*. <https://www.mcnbiografias.com/app-bio/do/show?key=medina-angarita-isaias>



- Lovera Reyes, E. (2016). El Instituto Pedagógico de Caracas y los Estudios Históricos en Venezuela. *Tiempo y Espacio*, 26(66), 14-21. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1315-94962016000200001&lng=es&tlng=es.
- Luque, G. (2009). *Educación, Estado y nación. Una historia política de la educación oficial venezolana. 1928-1958*. Monte Ávila Editores Latinoamericana.
- Magallanes, M. V. (1993). *Acción Democrática. Partido del pueblo*. Ediciones Adevén.
Leonardo Ruiz Pineda, el alma de la democracia venezolana del siglo XX
- Mora García, J. P. (2013). Leonardo Ruiz Pineda, el alma de la democracia venezolana del siglo XX *Filosofía: revista del postgrado de Filosofía de la Universidad de los Andes*, 24, 141-154. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5815563>
- Plamper, J. (2014). Historia de las Emociones: caminos y retos. *Cuadernos de Historia Contemporánea*. 36, 17-29. <https://revistas.ucm.es/index.php/CHCO/article/view/46680/43816>
- Rodríguez-López, C. y Ventura Herrán, D. (2014). De Exilios y Emociones. *Cuadernos de Historia Contemporánea*. 36. <https://revistas.ucm.es/index.php/CHCO/article/view/46684>
- Rosenwein, B. H. (2006). *Emotional Communities in the Early Middle Ages*. Cornell University Press.
- Thompson E. (2002). *Thompson. Obra esencial*. Crítica.



Los cadáveres y las palabras: a propósito de Derrida y Perlongher¹

Corpses and words: an essay about Derrida and Perlongher

Jossué Baquero

Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL)

jlbaquero1@utpl.edu.ec

ORCID: 0000-0002-0021-7213

DOI: 10.54753/eac.v12i1.1800

RECIBIDO: 28/02/2023

ACEPTADO: 14/04/2023

RESUMEN

En este ensayo nos aproximaremos al pensamiento deconstructivista derridiano a partir del estudio de uno de sus “indecidibles” en relación con un poema escrito en la época de la dictadura argentina, “Cadáveres” de Néstor Perlongher. Revisamos, por tanto, las posibilidades teóricas, en el terreno estético, del pensamiento derridiano con respecto al análisis retórico. En ese sentido, es un intento por estudiar el pensamiento deconstructivista en tanto alternativa de análisis donde cabe la contradicción como dispositivo de revisión del arte y la realidad. Asimismo, examinaremos hasta qué punto la escritura de Derrida y Perlongher acoge la contradicción -desde el pensar filosófico y el gesto poético- y la convierte en su elemento constitutivo; en la filosofía, a través de la *différance* y la huella (términos empleados por Derrida), y, en la poesía, a través de la metonimia. Concluimos, finalmente, el estudio con una reflexión sobre lenguaje y poder, sobre poesía y realidad.

Palabras clave: Deconstrucción, análisis literario, estética, poesía latinoamericana, indecible derridiano.

ABSTRACT

In this essay, we will approach Derridian deconstructive thought through the study of one of its “indecidibles” in relation to a poem written during the Argentine dictatorship, “Cadáveres” by Néstor Perlongher. Therefore, we review the theoretical possibilities, in the aesthetic field, of Derridian thought regarding rhetorical analysis. In this sense, it is an attempt to study deconstructive thought as an alternative analysis where contradiction is a device for revising art and reality. We will also examine to what extent the writing of Derrida and Perlongher embraces contradiction -from philosophical thought and poetic gesture- and turns it into its constitutive element; in philosophy, through *différance* and trace (terms used by Derrida), and in poetry, through metonymy. Finally, we conclude the study with a reflection on language and power, on poetry and reality.

Keywords: Deconstruction, literary analysis, aesthetics, latin-american poetry, Derridian undecidable.

¹Néstor Perlongher nació el 25 de diciembre de 1949, fue poeta y militante político, perteneció al Frente de Liberación Homosexual en Argentina. En su corta vida -murió a los 42 años por complicaciones provocadas por el SIDA-, se consolidó como una voz influyente en la poesía latinoamericana. Definido como “arengador anarco queer”, Perlongher representa, acaso, una de las líneas más radicales de la poesía, no por su militancia política -esa faceta es más identificable en sus trabajos de tono académico-, sino por su uso del lenguaje -expresivo hasta la “contorsión”- (cfr. Ministerio de Cultura Argentina).

■ INTRODUCCIÓN

El presente estudio, en términos de la metodología de análisis que emplea, puede ser reconocido como un ejercicio dialógico entre la deconstrucción derridiana y el análisis formal retórico. En ese sentido, es una propuesta vinculante entre poesía y teoría filosófica. Evidentemente, la propuesta presenta unas limitaciones claras: por un lado, el hecho de que el propio Derrida haya concebido a la deconstrucción solo como una “estrategia” para la descomposición de la metafísica occidental” (Borges de Meneses, 2013, p. 178); por otro, la aparente paradoja que supone echar mano de la teoría retórica formalista en un estudio de tinte deconstructivista.

Con respecto a la primera limitación, cabe decir que, si bien no es posible reconocer en los textos derridianos algo como un “método” o una “teoría estructurada”, sí es posible hacerse cargo del pensamiento derridiano con eficiencia y rigor a partir de sus “indecidibles”. Por “indecidibles” entendemos una cierta ‘terminología abierta’, empleada por Derrida, a partir de la cual es posible leer la historia de la metafísica y la ontología occidental. Esta “terminología abierta”, según el propio filósofo, se resiste a ser entendida de manera unívoca o bajo la figura monolítica del concepto, y allí precisamente radican sus posibilidades de reflexión y crítica, de “estrategia” de relectura. A esta terminología, sobre la que se prefigura el pensamiento derridiano, corresponden, por ejemplo: *différance*, huella, parergon, suplemento... Para ampliar lo que hemos señalado, citamos lo que el propio Derrida dice al respecto en su texto *La diseminación*:

Lo que vale para “himen” vale, *mutatis mutandi*, para todos los signos que, como *pharmakon*, suplemento, *différance* y algunos otros, tienen un valor doble, contradictorio, indecible, que dependería siempre de sus sintaxis, ya sea de alguna forma “interior”, articulando o combinando bajo el mismo yugo, dos significaciones incompatibles, ya sea “exterior”, dependiendo del código en el que se comprenda el efecto de la palabra. (1997b, p. 249)

Ahora, en cuanto a la segunda limitación, nos hemos propuesto el vínculo entre teoría retórica y pensamiento deconstructivista a partir de ciertas líneas teóricas de soporte que posibilitan esta convivencia. A saber: el pensamiento psicoanalítico freudiano, en particular “el principio de repetición”, y el estudio de corte antropológico elaborado por Frazer en *La rama dorada* a propósito del concepto de magia. Debe aclararse que la aproximación hecha a estos dos autores es, *stricto sensu*, apenas tangencial, pues nos referiremos solamente a algunos pasajes de sus textos que permiten reconocer el entramado vinculante que hemos propuesto entre la deconstrucción y el análisis retórico.

En este texto, no se pretende hacer una analítica pormenorizada de los “indecidibles” derridianos, aquello supondría un ejercicio inabarcable. Antes, hemos preferido hacer una lectura sugerente de uno de ellos: la *différance*. Pero, ¿acaso, incluso eso supone un trabajo demasiado extenso? Así, de lo que nos ocuparemos, en adelante, será de leer a la *différance* en relación con el poema “*Cadáveres*” de Néstor Perlongher. Ya que parece preciso justificar esta elección, diremos que se debe al reconocimiento de un gesto exacerbado en el poema de Perlongher: la “reconducción referencial” en tanto enumeración exhaustiva de elementos cotidianos e indistintos que “refieren”, todos ellos, “por contagio” a uno solo, a los cadáveres de los desaparecidos y ejecutados en la dictadura argentina que empezó a mediados de los años 70 del siglo XX. En ese sentido, el poema de Perlongher funciona como texto de apoyo para una revisión de lo presentado por Derrida en su conferencia de 1968, “*La Diferencia*”, que pretendemos leer frente a –o través de– otros textos de autores como Frazer y Freud.

Esta aproximación, que pretende ser –apenas– una exposición tematizada de algunas líneas de la obra de Derrida, asume un encuentro problemático, pues lee toda palabra, siguiendo a Derrida, en su condición de metáfora, y, al mismo tiempo, rastrea, en el poema de Perlongher, el recurso retórico de la metonimia; sin embargo, precisamente esa

fricción, ese encuentro problemático –surgido de la convergencia de una lectura deconstructivista en lo que respecta a la metáfora y otra más bien formalista en la identificación y estudio de la metonimia– marca el terreno en el que parece posible entrever el “juego” (imposible) que supone definir un indecible. La metáfora en tanto que es aquello que ya no puedo “dominar por completo”, pues “no puedo tratarla sin tratar con ella” (Derrida, s.f., p. 210), ejemplifica, tanto como la metonimia –al entenderla vinculada con la figura del “contagio”–, aquello que la *différance* pone en marcha... Volveremos sobre ello.

Estudiar el pensamiento derridiano supone preguntar por lo (inter)medio, supone cuestionar la disyunción entre sensible e inteligible, entre interior y exterior, en suma: cuestionar la “batería de oposiciones” sobre la que se sostiene –tradicionalmente– el pensamiento de Occidente, o, haciendo uso de una terminología heideggeriana, sobre la que se ha sostenido la metafísica occidental a la que podemos denominar onto-teo-lógica². Ahora, para iniciar nuestra lectura de esas oposiciones fundadoras de la filosofía, parece efectivo estar situado en un topos que denote esa condición de límite, de (inter)medio, en amplio sentido, de frontera; de ahí que centremos nuestra mirada, para esta lectura de un indecible derridiano, en la estética, pues se muestra como disciplina fronteriza, como evidencia de la tensión entre opuestos. La estética parece apostar, de forma natural, por el borde, quizá por estar enfrentada, permanentemente, a la relación entre el interior y el exterior, entre la ficción y la realidad, quizá porque su “objeto”, el arte, nos enfrenta a las posibilidades del discurso: a aquello que puede expresarse a través de él –en términos formales– y, consecuentemente, a todo aquello que queda al margen, silenciado por no ser “traducible”.

²Heidegger dice:

La Metafísica occidental desde su iniciación en los griegos e, incluso, desligada de estos títulos, es, a la vez, Ontología y Teología. [...] Se determinó la Metafísica como la pregunta por lo ente en cuanto tal y en total. La totalidad de este todo es la unidad de lo ente que unifica como fundamento productivo. Para quien sepa leer, esto significa: La Metafísica es Onto-Teo-Logía. [...] El carácter onto-teológico de la Metafísica ha llegado a ser al pensar algo digno de ser preguntado, no sobre la base de algún ateísmo, sino sobre la experiencia de un pensar al que se le ha mostrado la unidad aún impensada de la esencia de la Metafísica en la Onto-Teo-Logía. (p. 102).

Nos detenemos aquí, pues habría que dedicarle todo un estudio para rasguñar apenas la superficie de la propuesta que hace Heidegger. Sin embargo, lo que es oportuno señalar es que esta lectura crítica de la metafísica occidental, en la que Heidegger descubre que se ha colado la figura de Dios para constituirse en piedra angular y clave de bóveda del pensamiento, acaba permeando en las lecturas que hace Derrida sobre el sistema de pensamiento occidental (en el que, por su puesto, incluirá a Heidegger).

³Diferencia imposible de identificar en el lenguaje hablado francés, donde la palabra *différence* suena igual a *différance*, aunque se las distinga de inmediato en el lenguaje escrito por el uso de distintas vocales en su escritura.

La obra derridiana revela las fragilidades de la estructura del pensamiento de Occidente –conformado por una batería de oposiciones que afirma la lógica binaria de la metafísica– al desplazarla y evidenciar, en ese movimiento, cómo, en ella misma, se trama su deconstrucción. Este “desplazamiento”, que hace tambalearse los cimientos de la estructura, es posible a partir del reconocimiento de ciertos operadores: los indecibles que anuncian las fragilidades de ese aparente monolito. En la *différance*, encontramos esta experiencia de desplazamiento, pues este indecible –tanto como los demás– solo puede pensarse desde un orden “que resista a la oposición, fundadora de la filosofía, entre lo sensible y lo inteligible” (Derrida, 1994, p. 41) en la medida que, en el movimiento de la *différance*, la oposición se anuncia como “deseo de sistema”, como pura arbitrariedad: imposición de un sistema de representaciones que respalde un sistema de lo real construido a partir de un “sistema de deseo”: deseo de origen, de unidad, de jerarquía.

La *différance* conduce hacia un orden que resiste a la oposición “porque la lleva en sí”, la lleva como diferencia (*différence*). La *différance* es movimiento “entre dos diferencias (*différences*) o entre dos letras” –a saber, la e y la a³–, movimiento que muestra que no hay escritura “puramente fonética” y que, entonces, hace falta dejarse llevar “a un orden que ya no pertenece [exclusivamente] a la sensibilidad”, aunque no la niega. La *différance*, en tanto que lleva la oposición consigo y la muestra como arbitraria, “se tiende entre palabra y escritura”, y pone en duda la disyunción misma, “la ilusión de que son dos” (cfr. Derrida, 1994, p. 41).

Hay cadáveres en la palabra

Derrida, en su “Carta a un amigo japonés”, deja claro que la dificultad de definir una palabra procede, sobre todo, de que “los predicados, los conceptos



definitorios, las significaciones relativas al léxico e, incluso, las articulaciones sintácticas” (Derrida, 1997a, p. 26) son susceptibles de “deconstruirse”. En rigor, entonces, la unidad “palabra” siempre está puesta en cuestión, pues el “valor” de ella se define a partir de su “inscripción en una cadena de sustituciones posibles”, a partir de su inscripción en un contexto; en ocasiones, esas sustituciones no son de una palabra por otra, sino de una palabra por “frases y [hasta] encadenamientos de frases que, a su vez, [...] determinan esos nombres” (Derrida, 1997a, p. 27). En este entramado de relaciones, la palabra se tambalea en su unidad, pues “los elementos de la significación funcionan no por la fuerza compacta del núcleo, sino por la red de oposiciones que los distinguen y relacionan unos a otros” (Derrida, 1994, p. 46). Esas diferencias (*différences*), sobre las que se constituye esa red de oposiciones, afectan a la totalidad del signo; es decir, el signo se conforma en relación opositiva con otros signos, no solamente con respecto a su sentido “ideal”, sino también en lo que atañe a su parte material.

La palabra –de la que ya no puede decirse, con lo visto, que su significado esté presente en sí misma como hecho inmanente– permite pensar en la *différance* a través del “juego sistemático de *différences*” que la constituye:

En la lengua no hay más que diferencias. [...] Ya tomemos el significado o el significante, la lengua no comporta ni ideas ni sonidos que preexistan al sistema lingüístico [...]. Lo que hay de idea o de materia fónica en un signo importa menos que lo que hay a su alrededor en los otros signos (Derrida, 1994, p. 46).

La unidad presente y autorreferente de la palabra se afecta al pensarla como relación, pues la gran estructura conceptual del lenguaje se compromete si la palabra no es autosuficiente en la construcción del signo, si la palabra, que se ha pensado como representación de “un concepto y una fonía”, no participa de la organización binaria propia del logocentrismo: ser “algo” en tanto “uno” frente a lo “otro” que queda excluido. La *différance*, que muestra las fragilidades de la monumental estructura logocéntrica, no es mera palabra o concepto, sino “la posibilidad de la conceptualidad”, pues ella es el “movimiento de ‘juego’ que produce”.

Ahora, estas diferencias, que constituyen la lengua, “son en sí mismas efectos”, no nos llegan como algo acabado, “no han caído del cielo ya listas”; en ese sentido, las diferencias son totalmente históricas (y esta palabra sería del todo adecuada, si no tuviera en ella misma “el motivo de una represión final de la diferencia”). Hagamos, entonces, una precisión: entendemos lo histórico como aquello que se ha producido, como aquello que se ha constituido, pero no tiene como causa “un sujeto o una sustancia, una cosa en general, un ente presente en alguna parte”, y es al movimiento histórico del entramado de diferencias, que hallamos dentro de todo código o lengua, al que llamamos *différance*. Ese movimiento, a partir del cual la lengua y todo código se constituye, muestra cómo cada elemento que aparece “en la escena de la presencia” está siempre en relación con otro, “guardando en sí la marca del elemento pasado” y dejándose extinguir en el “elemento futuro”; si atendemos a la *différance*, descubrimos que el elemento necesita de aquello que no es él para ser él mismo (cfr. Derrida, 1994, p. 47).

Derrida, en su obra, hará mención y le dedicará largas reflexiones a la figura de la “huella” –otro indecible– para pensar en estos efectos de movimiento, ausencia/presencia, que se han producido, pero sin remitir a un sujeto o sustancia; es decir, pensará a la huella como una “salida fuera del cierre de este esquema”. Se dijo ya que fijaríamos la mirada solamente en la *différance*, e, incluso en ella, apenas en lo que ofreciera una lectura vinculante entre el indecible y el ejercicio poético de Perlongher; sin embargo, la huella permite volver a la *différance*, pues se refiere a la presencia de lo “otro” en lo “uno”, que así muestra lo imposible de su unicidad. Con la huella, queda claro que el sistema (código o lengua) no está constituido más que por diferencias y por huellas, entendidas como la “traza” de eso ausente, no en tanto que “presente en otro lugar”, sino en tanto eso que también se ha conformado de huellas: presencia de lo ausente, ausencia que, a partir de la huella inscrita en este otro elemento, es, así mismo, lo presente. Diríamos que cada elemento de la lengua lleva en sí la huella de otro elemento –rastreado en el “juego sistemático de diferencias”–, lo acarrea (acarrea a todos los “otros”) como el condenado al que se le ataba un cadáver como suplicio.



El contagio y la metonimia

El suplicio de Mezencio, descrito por Virgilio y restablecido bajo el gobierno de Macrino, consistía en atar cadáveres a personas vivas y obligarlas a morir consumidas por el prolongado contagio. El cuerpo vivo atado a uno en putrefacción no expresa con fidelidad la relación entre los elementos de la lengua, pero, sin duda, permite entrever la figura del contagio, lo inevitable de que, en el contacto, la frontera se desdibuje, y, aunque “cuerpos” diferentes, se permee lo “uno” en lo “otro”. Es al contagio, precisamente, a lo que nos enfrentamos en la metonimia, aunque en la terminología retórica se hable de contigüidad. En esta precisión léxica, se empieza a notar ya la confrontación entre dos “lecturas” que se ubican en veras contrarias –metafóricamente hablando–. Por un lado, la figura del contagio que nos aproxima al movimiento de la *différance*; por otro, la contigüidad como término inserto en el análisis estructural de la lingüística, vinculada –en este caso– a la literatura.

Le Guern es, probablemente, quien ha leído con mayor sistematicidad didáctica la metonimia. Para él, las relaciones metonímicas –dice en su texto canónico *La metáfora y la metonimia*– se leen como relaciones entre realidades extralingüísticas, entre objetos que se designan con el nombre de otros objetos. Estos objetos, a su vez, conforman –cada uno de ellos– “un todo”, y, sin embargo, son “tributarios” de “otro”, sea por su “existencia” o por su “manera de ser” (esta dinámica relacional se encuentra también en Fontanier). Le Guern (1978) entiende que la metonimia encierra una elipsis: se elide cuando se dice “la causa por el efecto”, “el continente por el contenido”... “el signo por la cosa significada”. Las categorías de la metonimia se establecen, entonces, en sentido estricto, a partir de elidir “la expresión de la relación que caracteriza cada categoría” –al mismo tiempo, los grados de esa elipsis permiten entender la diferencia entre metonimia y sinécdoque, que es, según Jakobson y Le Guern entienden, una “metonimia en sentido amplio” – (cfr. Le Guern, 1978, pp. 26-32).

Detengámonos en la elipsis, pues ella misma es presencia en ausencia –o ausencia que constituye lo presente–. En ese elidir que opera dentro de la metonimia, la elipsis no es “pura y simple elipsis”, sino movimiento de ausencia-presencia que responde, a su vez, a dos “naturalezas”: por una parte, comparativa y, por otra,

contextual. En ese sentido, en la metonimia, por un lado, hay relación entre dos “realidades” donde una presta a la otra su nominación, y, por otro, “pertenencia” a un contexto que aporta “elementos de información”. La descripción de todo este entramado estructuralista binario nos acerca, como se advierte, al movimiento de la *différance*, pues, en un “ejercicio lingüístico” estructural como el descrito, no cabe duda de que la “unidad presente y autorreferente” de la palabra se muestra como falsa, o, cuando menos, equívoca.

Como lee Derrida –a través de Saussure–, la lengua no es sino diferencias, y estas diferencias son “producidas –diferidas– por la *différance*”. Pero ese “producidas” no remite ni a un quién ni a un qué, pues la *différance* escapa de la prisión metafísica del “existente-presente”: no es producida por un sujeto, es ella el movimiento de “juego” de las diferencias en la lengua y, también, el rodeo “por el cual debo pasar para hablar”; en suma, la *différance* es previa al sujeto –incluso al hablante–. Es comprensible que, en este punto, sea difícil seguir el movimiento de la *différance*, pues resulta –dada la estructura fono y logocéntrica de la metafísica– inaccesible aquello que no se “hace presente”, sea como *hypokeimenon* o como *ousía*. Si precisamos: “la categoría del sujeto no puede y no ha podido nunca pensarse sin la referencia a la presencia [...], el sujeto como conciencia nunca ha podido anunciarse de otra manera que como presencia para sí mismo” (Derrida, 1994, p. 51). ¿Cómo entender la *différance*, en tanto movimiento que no responde a un sistema de “actividad y pasividad” o “causa y efecto”, si la conciencia, en tanto matriz del ser en la metafísica, ha sido constituida sobre “el privilegio concedido al presente”?

Pero, ahora, volvamos a la metonimia. En el poema de Perlongher (2006), “hay cadáveres” en ausencia de cuerpos. Hay cadáveres “en la trilla de un tren que nunca se detiene/ En la estela de un barco que naufraga/ En una olilla, que se desvanece” (p. 52), es decir, allí donde no cabe un cuerpo. Hay cadáveres, entonces, no como cuerpos en presencia, sino en la ausencia de ese “aquél que ayer no más...”. Hay cadáveres incluso “en el ribete de la cola del tapado de seda de la novia, que no se casa porque su novio ha/!” (pp. 53-54) porque no los hay como “presente en otro lugar”, sino como ausencia que, en tanto huella, se ha inscripto en todo otro elemento: hay cadáveres en tanto metonimia de la muerte y la desaparición, y siempre en el juego doble de la relación y



la diferencia: en relación con nosotros, con cualquiera que pudo haber sido un desaparecido, y siempre un otro en tanto que no es uno y ya no está.

Pero, desde aquí, ensayaremos una lectura que no se detenga en la metonimia que ha descrito Le Guern –a pesar de que su anotación sobre la elipsis haya hecho posible intuir el movimiento presencia-ausencia en este tropo–. Así, en el poema de Perlongher, pensaremos la diseminación del contagio y, a partir de allí, caminaremos –metafóricamente– sobre la huella de la *différance*.

El contagio y la *différance* como huella y roce

Frazer, en *La rama dorada*, apunta que “los principios del pensamiento sobre los que se funda la magia” son: “primero, que lo semejante produce lo semejante [...], y segundo que las cosas que una vez estuvieron en contacto se actúan recíprocamente a distancia, aun después de haber sido cortado todo contacto físico” (2016, p. 23). A la primera, la llama magia homeopática y, a la segunda, magia contaminante; notemos que ambas nomenclaturas pueden leerse como la “aplicación mágica” de las leyes que establece Hume sobre la “semejanza y la contigüidad” en su *Tratado sobre la naturaleza humana* –texto en el que Hume usa la expresión “asociación de ideas” vinculada a la epistemología de las creencias–.

Con respecto a la magia contaminante, en tanto contigüidad, Frazer menciona que su ejemplo más “familiar” es la “simpatía mágica que existe entre una persona y las partes separadas de ella”, aunque el contagio no se reduce a ello, pues “la magia puede ser proyectada además sobre un hombre simpatéticamente, no solo por intermedio de sus ropas o partes separadas de su propio cuerpo, sino también por medio de las impresiones o huellas dejadas por él mismo en la arena o en la tierra” (2016, p. 36). Esta relación que se establece entre el sujeto y su rastro, entre la parte y el todo, remite a la *différance*: ¿dónde empieza y dónde termina el sujeto?, ¿cuáles son los bordes, los límites de ese cuerpo? En una palabra, ¿dónde queda la diferencia en la contigüidad? Quizá valdría decir que todo es diferencias (*différences*) y que, en ese movimiento, se conforman los cuerpos

como si se trataran de entes autónomos, de presencias individuales.

Freud, desde el *Entwurf* –según anota Derrida–, relaciona sus conceptos de huella y de roce con el concepto de diferencia (*différence*); en ese sentido, piensa que la descripción del mapa de “la memoria y el psiquismo” (consciente o inconsciente) solo es posible bajo la consideración de la “diferencia entre los roces” y del vínculo entre esa diferencia y la huella. En *Más allá del principio de placer*, Freud presenta con claridad didáctica la relación entre la “memoria y el psiquismo” y los conceptos de roce y huella a través de la “experiencia traumática” y su manifestación en la neurosis traumática:

Nos es lícito considerar el estudio del sueño como la vía más confiable para explorar los procesos anímicos profundos. [...] La vida onírica de la neurosis traumática muestra este carácter: reconduce al enfermo, una y otra vez, a la situación de su accidente, de la cual despierta con renovado terror. (2015, p. 40)

Sin embargo, este movimiento de lo “otro” en lo “uno”, en tanto huella y roce, no se expresa solamente en el terreno de la patología, sino, como se ha dicho, en el terreno de la psiquis en general. Si leemos a Freud a través de Derrida, diremos que “el uno no es más que el otro diferido, el uno diferente del otro. El uno es el otro en diferencia (*différance*), el uno es la diferencia (*différance*) del otro” (Derrida, 1994, p. 54).

El poema de Perlongher transita la *différance* desde su espacio “temático” hasta su dimensión “retórica” (terminología insuficiente pero que usaremos provisionalmente), pues, por un lado, se muestra “temáticamente” a través de la figura de la memoria colectiva –en particular, la construida tras la dictadura argentina– y, por otro, “se produce”, en términos “retóricos”, por medio de la figura del contagio –presente en la metonimia–. Si precisamos: el poema de Perlongher transita la *différance* como él mismo lo adivina en su poema: “En el decaer de esta escritura / En el borroneo de estas inscripciones” (Perlongher, p. 62). Aparece la memoria y el contagio como huella y roce, o como “juego sistemático de diferencias” y temporalización (“principio de placer”



y “principio de realidad” enfrentados)⁴. El poema de Perlongher pone en movimiento la *différance* que opera en la memoria: primero, en la huella, en tanto trauma, y, segundo, en la repetición poética, en tanto juego⁵ de apropiación de la “realidad”, es decir como rodeo –como diferimiento– para procurarse un estado placentero.

Empezamos a notar la insuficiencia de la metonimia, en su sentido restringido, y, por extensión, del estudio formalista, centrado en conceptualizaciones estrechas de palabras como “tema” o “recurso retórico”. Esta insuficiencia responde al ejercicio de delimitación rígida sobre el que se edifica el análisis estructural de la escritura poética; análisis que participa –sin asomo de duda– de la afirmación previa de una conciencia que escribe, de un hablante que antecede a la palabra y que parece tener dominio sobre el “juego sistemático de diferencias” a partir del que “se constituye” la lengua. De ahí que sea preciso decir que la metonimia –ahora en Perlongher– opera por contagio, y, puesto que la figura del contagio (asimilable al ejercicio puesto en marcha, según anota Frazer, por la magia contaminante) expone con mayor precisión aquello que ocurre dentro del poema, adoptamos el término. En la figura del contagio ocurre el traslado de –algo así como– el éter de un “uno” a un “otro”; acaso, ahora sí la imagen del suplicio de Mezcuro es precisa.

La repetición, la desaparición

Hay cadáveres “En lo preciso de esta ausencia/ En lo que raya esa palabra” (Perlongher, p. 52); pero no es ausencia en tanto oposición a una presencia originaria, sino presencia permanente en la ausencia del cadáver, en el cuerpo desaparecido: presencia de la ausencia. Hay cadáveres por contagio, hay muerte y desaparición “En el país donde se yuga el molinero/ En el estado donde el carnicero vende sus lomos, al contado, y donde/ todas las Ocupaciones tienen nombre...” (Perlongher, p. 59), hay muerte y desaparición en la Argentina de la dictadura. Se dice que Perlongher escribió este texto en un viaje por

tierra de Argentina a Brasil en 1981, cuando el llamado “Proceso de Reorganización Nacional” no llegaba a su fin y el terrorismo de Estado había marcado un proceso sistemático de “desapariciones” de personas. La ausencia, que rodea en ese momento al autor del poema, se “actualiza” en el texto y afecta –incluso– al componente material de las palabras: las frases se quedan incompletas, las palabras han desaparecido, pero, en ausencia, están, pues la frase se completa, se “presencializa” –se hace presente– justamente por mor de esa falta, por ese juego de diferencias... como ocurre con los cadáveres de los desaparecidos.

Se ven, se los despanza divisantes flotando en el pantano:
 en la colilla de los pantalones que se enchastran, símilmente;
 en el ribete de la cola del tapado de seda de la novia, que no se casa
 porque su novio ha
!
 Hay Cadáveres
 [...]
 Y se convierte inmediatamente en La Cautiva,
 los caciques le hacen un enema,
 le abren el c... para sacarle el chico,
 el marido se queda con la nena,
 pero ella consigue conservar un escapulario con
 una foto borroneada
 de un camarín donde...
 Hay Cadáveres (Perlongher, pp. 52-53, 59)

La metonimia en Perlongher es manifestación de la *différance*; en ella se hace presente la memoria como huella y como roce: hay cadáveres desaparecidos del novio y la hija, y también los hay en la colilla de los pantalones y en la fotografía del camarín. En la repetición, donde anida el ejercicio del juego que permite la “apropiación” de la realidad dolorosa, podemos ver otra manifestación de la *différance*, pues, en la repetición de –aparentemente– la misma cosa, se evidencia el “juego de

⁴Acaso, cabría hacer una aproximación pormenorizada a estos dos principios trabajados por Freud –que se complementan con la “compulsión de repetición”, expuesta, con detalle, en Más allá del principio de placer, y que nosotros hemos elegido asociar al poema de Perlongher–. Sin embargo, en virtud de lo limitado de este estudio que proponemos citamos a continuación un fragmento del texto de Freud en donde, según nos parece entender, queda claro este “enfrentamiento”, esta “puesta en juego” de los dos principios en la conformación psíquica del “paciente”:

Sabemos que el principio de placer es propio de un modo de trabajo primario del aparato anímico, desde el principio inutilizable, y aun peligroso en alto grado, para la autopreservación del organismo en medio de las dificultades del mundo exterior. Bajo el influjo de las pulsiones de autoconservación del yo, es relevado por el principio de realidad, que sin resignar el propósito de una ganancia final de placer, exige y consigue posponer la satisfacción, renunciar a diversas posibilidades de lograrla y tolerar provisionalmente el displacer en el largo rodeo hacia el placer (pp. 36-37).

⁵Freud, en Más allá del principio de placer, analiza el juego infantil –teniendo en cuenta el ejercicio de repetición contenido en él– como modo de abreacción frente a un evento que ha causado gran impresión en el niño; el juego, en suma, permite “adueñarse” de una situación desagradable que ha ocurrido en la realidad, pues “[e]n cuanto el niño trueca la pasividad del vivenciar por la actividad del jugar, inflige a un compañero de juegos lo desagradable que a él mismo le ocurrió y así se venga en la persona de este sosias” (p. 45).



las diferencias”. Borges dice que, en el poema de Robert Frost, la repetición del verso “And miles to go before I sleep”, al final, permite resignificarlo: el primero se refiere a la distancia que debe andar hasta llegar a su destino y el segundo se refiere a lo que le queda por vivir antes de que le alcance la muerte. La diferencia –y, de este modo, el sentido mismo de la frase–, como lo ha hecho notar Borges, es posible únicamente por y en la repetición:

Frost ha intentado aquí algo muy atrevido. Encontramos el mismo verso repetido palabra por palabra, dos veces, pero el sentido es diferente. [...] Si el poeta hubiera dicho lo mismo con más palabras, habría sido mucho menos efectivo. Porque, a mi entender, lo sugerido es mucho más efectivo que lo explícito. Quizá la mente humana tenga tendencia a negar las afirmaciones. Recuerden que Emerson decía que los razonamientos no convencen a nadie (Borges, 2001, pp. 47-48).

Ahora bien, la repetición de la sentencia “Hay cadáveres” puede –asimismo– tener un efecto semántico producido en la recepción sonora, pues pronto podría leerse como un lamento: ¡Ay! cadáveres. Esto recuerda, sin duda, que existe una construcción cultural alrededor de la gramática, más bien, la cultura parece construirse sobre la gramática y esa gramática estar ligada a la escritura fonética; sin embargo, si algo queda claro con la *différance*, es que no hay escritura fonética, en la medida que, en el indecible derridiano, la diferencia entre e y a no suena, al igual que entre “hay” y “ay” la diferencia no se descubre en el sonido, sino en el trazo de la letra inserta en la palabra. Las palabras parecen llevar consigo algo que no tienen, “no son” o cuesta distinguirlo –como el sonido de una “h” por ejemplo–, lo mismo pasa con el mundo que rodea a los cadáveres de los desaparecidos y acaba repleto de ellos por acción contaminante... La palabra es signo que trae consigo también lo que no es, un “ay” de lamento en el “hay” de existencia: la palabra desprendida del imperio de lo fónico revela su movimiento entre las diferencias. Esa palabra que ahora incluso “está perdiendo” su condición material de trazo, que “va desapareciendo” como lo hicieron los cuerpos en la dictadura, revela el ejercicio de contagio que ha operado en el poema de Perlongher. En cada rincón de la Argentina,

Hay Cadáveres

.....
.....
.....

No hay nadie? pregunta la mujer del Paraguay.
Respuesta: No hay Cadáveres. (Perlongher, p. 65)

CONCLUSIONES

Queda claro que los indecibles derridianos, la *différance* y la “huella”, hacen que revisitemos el poema de Perlongher con una nueva mirada que permite reconocer cómo el ejercicio artístico revela una verdad en su gesto creador: el “contagio”. Este en tanto dinámica constituyente de la metonimia, habla también de aquello que hace con nosotros (los que quedamos) la pérdida y la muerte, la ausencia.

Reconocemos que, en el lenguaje y en la realidad referencial que habita el sujeto que habla o escribe, opera un “desplazamiento” presencia/ ausencia que no abandona nunca su vaivén: un ir y volver en el “juego” de la huella que nos pierde... Hay muchos cuerpos desaparecidos que parecerían, al final, constituir solo el cuerpo desaparecido, el cuerpo que (me) importa, y, sin embargo, es obvio, nunca es uno solo. El poema de Perlongher presenta un mundo en el que ya no hay un cuerpo/cadáver reconocible, rastreable, y, sin embargo, se habla solo de ellos porque “están” en todas partes. Allí la huella y la *différance*.

Anotemos, de manera explícita, que la relación que se establece entre huella y *différance* es, precisamente, lo contradictorios y complementarios que resultan ambos indecibles. La huella, en tanto que rastro y presencia/ausencia, parece hablarnos de una permanente continuidad entre “objetos” indiferenciables entre ellos; mientras que la *différance* habla en todo momento de cómo los objetos se conforman a partir de las diferencias. Ahora bien, ese movimiento contradictorio –que da cuenta de la disyunción que modela estos términos– es el que demuestra la irrecusable convivencia de ambos indecibles, pues lo “uno” existe siempre en relación de diferencia (*différence*) con lo “otro” que, en último término, define al “uno”, tanto como su pretendida



identidad, a través de ese juego de diferencias (différences) que supone el rastro, la huella.

Derrida y Perlongher acogen la contradicción. En ambos, el movimiento que ocurre entre la ausencia y la presencia remite a las instancias del poder y las trastoca. No hay hegemonía de lo presente ni hegemonía del sonido sobre el lenguaje... las palabras y los cuerpos no existen solo como presencia: la presencia no ocurre como oposición a la ausencia, sino como movimiento de ella, en diferencia (différance).

Han desaparecido a los cuerpos y, ahora, los cuerpos lo ocupan todo, en todas partes hay cadáveres; ha desaparecido la diferencia entre /e/ y /a/ y, ahora, esa diferencia es todo lo que nos ocupa. Al final, pensar a la ausencia y la presencia, a lo diferente, al “uno” y al “otro” como instancias del sujeto, es dar cabida a los resquebrajamientos del monolito que supone el pensamiento metafísico occidental... y es, precisamente, en esos resquebrajamientos que es posible la resistencia, la deconstrucción.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Borges, J. L. (2001). *Arte poética. Seis conferencias*. Crítica.
- Borges de Meneses, R. (2013). La deconstrucción en Jacques Derrida: qué es y qué no es como estrategia. *Universitas Philosophica*, 60(30), 177-204.
- Derrida, J. (1994). *Márgenes de la filosofía*. Cátedra.
- Derrida, J. (s.f.). *La retirada de la metáfora*. https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/298/22247_La%20retirada%20de%20la%20met%C3%A1fora.pdf?sequence=1
- Derrida, J. (1997a). *El tiempo de una tesis: Deconstrucción en implicaciones conceptuales*. Proyecto A Ediciones.
- Derrida, J. (1997b). *La diseminación. Fundamento*.
- Frazer, J. (2016). *La rama dorada*. Fondo de Cultura Económica.
- Freud, S. (2015). *Más allá del principio de placer*. Amorrortu editores.
- Heidegger, M. (s.f.). *La constitución onto-teo-lógica de la metafísica*. <https://bit.ly/3IYZdfp>
- Le Guern, M. (1978). *La metáfora y la metonimia*. Ediciones Cátedra.
- Ministerio de Cultura Argentina. (s.f.). “Néstor Perlongher, el poeta arengador anarco-queer”. *Ministerio de Cultura Argentina*. <https://www.cultura.gob.ar/nestor-perlogher-poeta-activista-8646/>
- Perlongher, N. (2006). *Fuga de la pantera acuática y otros poemas*. Editorial Arte y Literatura.



Micromachismos, la violencia invisible en relaciones de pareja

Micromachismo, invisible intimate partner violence

Daniela Pardo Cuenca

Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL)

danielalexapardo@gmail.com

ORCID: 0009-0005-0044-9232

DOI: 10.54753/eac.v12i1.1792

RECIBIDO: 28/02/2023

ACEPTADO: 14/04/2023

RESUMEN

Esta investigación analiza, desde una perspectiva de género, la existencia de actitudes y comportamientos sutilmente violentos en relaciones de pareja. Su fin esencial consiste en identificar las tipologías de micromachismo y las valoraciones de las parejas respecto a la violencia invisible. Constituyen la muestra 8 participantes, 4 parejas heterosexuales, monógamas, con edades comprendidas entre 20 y 75 años. La entrevista semiestructurada y la narrativa personal se utilizaron como herramientas de recolección de información. Dada la naturaleza de los datos, se utilizaron un enfoque cualitativo y un diseño fenomenológico. Se lograron evidenciar todas las tipologías de micromachismos, junto con sus efectos adversos. Los resultados señalan una creciente conciencia social hacia la violencia de género, aunque también existe una latente persistencia en el uso de diversos tipos de micromachismos evidenciados en los datos recolectados.

Palabras clave: Micromachismo, patriarcado, violencia de género, violencia en pareja, machismo

ABSTRACT

This research analyzes, from a gender perspective, the existence of subtly violent attitudes and behaviors in couple relationships. Its essential aim is to identify the typologies of micromachismo and the couples' evaluations of invisible violence. The sample consisted of 8 participants, 4 heterosexual couples, monogamous, aged between 20 and 75 years. The semi-structured interview and the personal narrative were used as data collection tools. Given the nature of the data, a qualitative approach and a phenomenological design were used. All typologies of micromachismos were evidenced, along with their adverse effects. The results point to a growing social awareness of gender violence, although there is also a latent persistence in the use of various types of micromachismos.

Keywords: Micromachismo, patriarchy, gender violence, partner violence, machismo.



INTRODUCCIÓN

Existe un consenso generalizado al considerar la violencia contra la mujer en sus diferentes formas como una manifestación oculta e imperceptible de una cultura patriarcal que ha generado estructuras de primacía masculina y relaciones de poder jerárquicas, cuyo eje central son las conductas de dominación masculina sobre la mujer (Martínez Rivera y Díaz del Ángel, 2021). El patriarcado define algunos patrones de comportamiento en el que el poder y la desigualdad son elementos que favorecen al hombre y postergan a la mujer a un segundo plano, se interpreta como el objeto de control y dominio de un sistema social masculino.

Bajo la lógica patriarcal la violencia aparece como un recurso para subordinar y manipular (Cantera, 2002). Para conseguir esa clase de dominio, el varón acude a un abanico de actitudes, que abarca desde la violencia más cruda y evidente hasta sus microexpresiones, mecanismos sutiles de coerción, que permanecen ignorados en el ámbito cotidiano e incluso legitimados por el entorno social. Estos últimos generan una creciente preocupación por su naturaleza encubierta y silenciosa, además por el enorme desconocimiento y tolerancia respecto a su uso y sus consecuencias: sus efectos quedan impunes. Esto representa obstáculos y resistencias para el alcance en la igualdad de género (Bonino, 2004). Ejemplos de esta circunstancia son los micromachismos, definidos por primera vez por el terapeuta Luis Bonino (1995, 1996) como aquellas prácticas de dominación masculina cotidiana, imperceptibles y tenazmente sutiles, que constituyen estrategias de control y microagresiones, cuyo fin consiste minar, menoscabar la autonomía personal de las féminas, conservar dinámicas asimétricas de poder y aprovechar la división sexual del trabajo.

La peligrosidad de estas prácticas normalizadas de abuso y control, radica en la dificultad de identificación y su naturaleza nociva para la integridad psicológica de las mujeres, entre los efectos más comunes del uso prolongado de los micromachismos se destacan: Deterioro del autoestima, la autocrédibilidad, la autonomía y la

lucidez mental, parálisis del desarrollo personal y agotamiento mental. Por todo ello, es imperante el reconocimiento de estas actitudes sutiles de dominación, que, por su modo de operar, resultan imperceptibles o a simple vista banales, pero que a largo plazo generan un daño significativo en la calidad de vida de las mujeres (Bonino, 2004).

MARCO TEÓRICO

“Todas las culturas elaboran cosmovisiones sobre los géneros, cada sociedad, pueblo, grupo social e individuo tienen una concepción única de género basada en su propia etnicidad.” (Bonino como se citó en Lagarde, 1997). Al parecer, la masculinidad y la feminidad son constructos sociales cuya adherencia responde a un sistema de creencias interiorizado gracias a la sociabilización, la educación y las influencias recibidas desde la infancia, que enseñan al individuo de manera implícita o explícita el lugar social que ocupa (Hardy y Jiménez, 2001). Como resultado, se estructura un sistema cultural patriarcal que perpetúa modelos sumamente rígidos de ser hombre y ser mujer atribuyendo cualidades, características y roles a las personas en función de género (Torralba Borrego y Garrido-Hernansaiz, 2021), así respalda un conjunto de prácticas que polarizan los sexos y producen una contraposición excluyente entre lo considerado femenino y masculino, también recrea patrones de comportamiento en los que el poder y la desigualdad son elementos que favorecen al hombre y desfavorecen, subordinan a la mujer.

En un mundo patriarcal, la desigualdad social impuesta a las mujeres es socialmente aceptada y naturalizada, bajo la noción de la inferioridad de la feminidad, por lo que todo aquello que tome esta designación sufrirá explotación y marginación, en beneficio del hombre y lo masculino (Mena Valderrama, 2022).

Si bien en los últimos años la violencia hacia las mujeres ha sido sin duda una problemática ampliamente estudiada y debatida, suele hacerse refiriendo básicamente aquellas conductas de violencia extrema, cuyas consecuencias son innegables y socialmente rechazadas. Cormos (2023) se acerca

a condenados por violencia; López-Pérez (2023) a la violencia física severa o moderada que padecen mujeres con alguna discapacidad; Pineda et al. (2023) a clases de violencia que llegan hasta el homicidio; Zuloaga Lojo y Alemán Salcedo (2022) tratan la violencia como procedo judicial y como crimen; y Villagrán et al. (2022) aplica una escala estandarizada de gravedad (Escala PS-IPVAW). A menudo, se ha dejado de lado las violencias que no son tan evidentes, las microviolencias o micromachismos, en los que la tolerancia y el desconocimiento son aún enormes. Ninguno de los estudios arriba revisados estudia esta clase de violencia.

En el arqueo de fuentes realizado, además de los estudios efectuados por Bobino, solo se localizaron tres trabajos, dos abordaron el micromachismo en México y otro en España. El primero en una institución de educación superior en la que se matriculan sujetos de clase alta, se enfocó en la etapa del noviazgo y se publicó en 2017. Román Pérez y Hernández Reyes, sus autores, lo titularon Juventud universitaria, micromachismos y relaciones de noviazgo. El segundo se titula El micromachismo presente en la región centro de México, la ejecutaron Sandoval Vázquez et al. (2018) en los estados de Guerrero, Morelos, Puebla y ciudad de México. Participaron en el estudio 379 hombres mayores de edad entre los 18 y los 40 años. Otro estudio se realizó en España. Ferrer Pérez et al. (2008), mediante llamada telefónicas, aplicaron un cuestionario de 25 ítems, a una muestra representativa de 1351 personas de ambos sexos, aunque la balance se inclinó un poco hacia las mujeres, quienes representaron el 51.2%.

Desde las investigaciones con enfoque de género aún queda un largo camino por recorrer en pro de la deslegitimación de las microagresiones y las dinámicas de inequidad social. Considerando esta realidad, desde finales de la centuria pasada, el psicólogo Luis Bonino (1995, 1996) ha estado revisando estas manifestaciones tenues de violencia que han sido. Igualmente, tenuemente atendidas, las cuales llamó micromachismos (mM). En 2004, actualizó su conceptualización como:

Actitudes de dominación suave o de bajísima intensidad, formas o modos larvados y negados de abuso e imposición en la vida cotidiana (...) hábiles artes de dominio comportamientos sutiles o incendios reiterativos y casi invisibles que el varón ejecuta permanentemente (p. 125).

Con el objeto de describir adecuadamente esta clase de violencia, el autor español identificó cuatro categorías (Bonino, 2004): Los mM utilitarios, los mM encubiertos, los mM de crisis y los mM coercitivos. Los micromachismos utilitarios son estrategias que fuerzan la disponibilidad femenina. Se aprovechan de diversos aspectos “domésticos y cuidadores” del comportamiento femenino tradicional. Su característica principal es la autoexclusión del varón en el ámbito de las responsabilidades domésticas. Los micromachismos encubiertos son prácticas manipulativas que abusan de la confianza afectiva. El sujeto que los ejerce siempre oculta su objetivo de dominio e imposición de anhelos propios. Lleva a la mujer a coartar sus deseos y la conduce en la dirección que previamente ha dispuesto, elegido, una que nunca le perjudica. Debido a su naturaleza insidiosa y sutil son acciones muy efectivas y suelen pasar desapercibidas.

Consideró también los micromachismos de crisis. Son recursos utilizados en periodos en los cuales se experimenta un desbalance de poder en la relación, quizás debido al aumento de la autonomía femenina. Su objetivo es forzar la permanencia del status quo desigualitario, retener o recuperar el dominio. Ejemplos de estas prácticas son el hipercontrol, las promesas en crisis, los comportamientos compensatorios o el victimismo.

Finalmente, los micromachismos coercitivos son los que se materializan mediante la fuerza psicológica o moral de un modo directo a fin de doblegar a la mujer, limitar su libertad, expoliar su pensamiento y su capacidad de decisión.

Si bien estas prácticas pueden parecer inofensivas y, por ello, pasar desapercibidas, su alcance radica en el uso a largo plazo, de forma

continuada y combinada, que afecta negativamente la salud psicológica de las mujeres. Provocan inhibición de la lucidez mental, deterioro de la autoestima y el pensamiento crítico. Sin embargo, las mujeres suelen interpretar estos males como causas interpersonales, terminando por culpabilizarse a sí mismas, lo que genera un círculo indefinido de malestar (Castañeda, 2019).

Aunque para el varón los micromachismos suponen estrategias útiles para reafirmar el dominio masculino y mantener mayores ventajas, comodidades y derechos, no siempre se dan desde la intencionalidad o la mala voluntad, sino que también responde a un esquema mental y corporal automatizado en la cosmovisión masculina: el compañero busca cumplir lo propuesto por el predominante modelo social de masculinidad hegemónica (Bonino, 2004). Este modelo es muy restrictivo y nocivo como el impuesto a las mujeres, pues encasilla al varón a formas de ser y actuar rígidas que limitan su desarrollo, obligándolo a adoptar actitudes específicas con el propósito de sostener estas dinámicas de control y dominio, cuyo precio es la supresión de sus necesidades afectivas. A ellos, así mismo, se les niega a sentir y expresar sus emociones y carencias para que, de este modo, puedan cumplir cabalmente el rol social que impone la masculinidad o que la tradición le ha impuesto a esta (Hardy y Jiménez, 2001).

METODOLOGÍA

Se escogió un enfoque cualitativo, que posibilita el acceso y convergencia de múltiples realidades de pareja y cualidades intrínsecas de cada ser humano (Hernández Sampieri et al., 2014), ignotas incluso para los mismos actores. En este sentido, el estudio de un fenómeno tan interpersonal como lo es el machismo se alcanza desde la óptica única de cada participante, construida por el inconsciente, lo transmitido por otros y por la experiencia, lo que permite así una interpretación integral de los factores que confluyen en el desarrollo y prevalencia de micromachismos en las relaciones de pareja.

La presente investigación se desarrolla desde un enfoque de género, porque este permite

una crítica a la concepción androcéntrica de la humanidad, que a lo largo de la historia ha excluido a las mujeres. En palabras de Lagarde (1997), el uso de esta perspectiva responde a la necesidad científica de contribuir en la construcción subjetiva y social de una nueva configuración a partir de la resignificación de la historia de la sociedad, la cultura y la política desde la óptica de las mujeres. Además, reconoce las diferencias y semejanzas entre hombre y mujeres, y analiza el sentido de sus vidas, sus experiencias y las complejas y diversas relaciones sociales que se dan entre ambos géneros. El motivo final es la construcción de una humanidad que reconozca la diversidad de los géneros y abogue por una democracia genérica.

Diseño de la investigación

“La fenomenología busca aprehender [énfasis añadido] del fenómeno, no sobre el fenómeno, no es una exploración de la conciencia actual de las vivencias de una persona, sino la vivencia misma” (Guerrero-Castañeda et al., 2017, s.p.). Es decir, le interesa el fenómeno estudiado como ocurre en este caso que se enfoca en el fenómeno. Se eligió un diseño fenomenológico en vista de que favorece descubrir la esencia misma de un fenómeno a partir de los recursos que el participante provea en la construcción del relato de su vida (Quecedo y Castaño, 2002). En otras palabras, permite analizar la forma en que los individuos perciben y experimentan los sucesos que les rodean desde sus propios puntos de vista, interpretaciones y significados, ahondando en el mundo interno de la persona, las interacciones cotidianas en pareja y los roles desempeñados por sus actores, en contextos específicos y desde ópticas inherentemente humanas.

Participantes

Entre la población general y mediante un muestreo intencional por conveniencia, que “permite seleccionar aquellos casos accesibles que acepten ser incluidos” (Otzen y Materola, 2017, p.230), se seleccionó la muestra. La conformó un total de 8 participantes, 4 mujeres y 4 hombres, cuyas edades están comprendidas entre los 20 y 75 años. Se encuentran en una relación de pareja. Cada individuo

participo de una entrevista conformada por una serie de casos hipotéticos y un espacio para el desarrollo de la narrativa personal.

La muestra seleccionada cumplió con los criterios de inclusión previamente delimitados. Estos fueron los siguientes: mantener una relación estable, pertenecer a un rango de edad entre los 20 y 75 años, residir en la provincia de Loja y aceptar los términos y condiciones de estudio. Los criterios de exclusión fueron aquellos contrarios a los mencionados anteriormente. Para dar inicio al proyecto se mantuvo una conversación telefónica con cada uno de los participantes explicando los términos de la investigación, lineamientos de confidencialidad y derechos de los participantes, una vez que fue aceptado formar parte del estudio, se procedió a la recolección de datos.

Proceso de recolección de datos

Para analizar la existencia y valoraciones de conductas micromachistas en relaciones de pareja se utilizaron, debido a su flexibilidad y capacidad interactiva, dos instrumentos: la entrevista semiestructurada. Esta se ajusta a la entrevista fenomenológica que, como asegura Guerrero-Castañeda et al. (2017) es “un encuentro entre dos personas (entrevistador-entrevistado), un diálogo que permite a través del lenguaje aprehender un fenómeno.” (s.p.). Aprecia que, en este diálogo abierto, franco, entre dos personas “el entrevistador es el propio instrumento que está dispuesto a escuchar, captar y convivir con el fenómeno” (s.p.) y, además, cree, está convencido de que:

ese fenómeno será transmitido a través de los discursos de las personas (lenguaje). Esos discursos son rescatados por la misma persona respecto a una vivencia que ha sido experimentada por ella en un momento de su vida o bien en el presente y que ha codificado almacenándola en su conciencia, es decir, le ha dado significación. De esta manera lo que se rescata es el discurso mismo ya procesado por la persona y que ha estructurado en base a lo que el fenómeno es por sí mismo (s.p.).

Esta clase de instrumento investigativo y la forma como se ejecuta permitieron obtener descripciones respecto a las dinámicas de pareja, límites y condiciones sobre las que se desarrollan sus interacciones y las influencias físicas, sociales y culturales que los rodean. Estos métodos se detallan a continuación:

Para dar inicio al proceso de recolección de datos, se comparte con el participante los términos de confidencialidad, uso de la información y condiciones de consentimiento. Bajo estos lineamientos, se recopila la información proporcionada únicamente en formato audio. Se procura que la identidad de cada entrevistado permanezca reservada, por lo que se borró cualquier referencia personal y contextual que pueda relacionarse con la con esta. Una vez acordado el consentimiento informado se abre paso al proceso de documentación. Por medio de la narración personal, se pide al participante una reconstrucción detallada de su relación, por ejemplo, desde el momento en el que conoció a su pareja, el proceso de cortejo, inicio del noviazgo, posibles rupturas, actitudes frente a conflictos de pareja y uso de redes sociales y teléfonos celulares.

Para la elaboración de la entrevista, se realizó una lectura analítica de los estudios previos que fungen como antecedentes en cuanto a micromachismo y violencia de género, así se desarrolla un boceto de preguntas, basadas en casos ficticios propuestos por Mayor Buzón (2013) en el estudio de micromachismos y relaciones de noviazgo. Sus unidades de análisis (v.g. justificación de la violencia, expectativas de confianza, autonomía y exclusividad) fueron reconstruidas para la presente investigación a partir de la clasificación de micromachismo planteados por Luis Bonino (2004). En cuanto a la transcripción de las entrevistas y su contenido se efectuó literalmente y a cada caso se le asignó un código del 1 al 4 de acuerdo con el orden en que fueron entrevistados.

RESULTADOS

El análisis de los datos obtenidos se estructura de conformidad con una serie de unidades planteadas a partir de la clasificación desarrolla por Bonino (2004), en relación con los tipos de micromachismos clasificados: coercitivos, encubiertos, de crisis y utilitarios.

Posteriormente, con el objetivo de reconocer las diversas valoraciones de las parejas respecto a las conductas micromachistas en sus relaciones de pareja, se analizan los extractos obtenidos a partir de los de casos hipotéticos planteados. Este análisis es de tipo cualitativo, y está centrado en las categorías que se consideran relevantes para el estudio de los micromachismos, a saber: 1. Categoría justificación de la violencia, 2. Expectativas de pareja y 3. Micromachismos. Las dos primeras se hallan en Mayor Buzón (2013) y la última en Bonino (2004).

1. Justificación de la violencia

Dentro de las valoraciones que las parejas promulgan como explicativos del uso de micromachismos se ha identificado, a partir del análisis de las entrevistas y narración personal, el núcleo categorial Justificación de la violencia. Este aspecto parece estar ligado a la tradición, la cultura o la cotidianidad del uso de conductas que rodean a los micromachismos como se evidencia en los extractos de las entrevistas donde se cuestiona la sobrecarga doméstica que enfrenta el género femenino. Los casos 1, 2 y 3 manifiestan esto: “Hoy en día estas situación se han convertido en algo muy común, los padres son quienes se dan una vida relajada y dejan que la madre se encargue de la crianza, eso debería cambiar, tendría que existir una igualdad” (caso 1 varón); “Uno como hombre también debe ayudar en el hogar, a mí me costó entenderlo por el hecho de que uno se acostumbra a ver a su abuelo haciendo cosas como trabajar, pero no ayudando a la crianza de los hijos” (caso 2 Varón); “La población está acostumbrada a que la mujer haga la mayoría de las tareas” (Caso 3 mujer). En este compendio, se evidencia aquello que distintos autores denominan cultura patriarcal, cuya expresión más común es el machismo, un

conjunto de actitudes, comportamientos y prácticas discriminatorias, despectivas y humillantes contra las mujeres que perpetúan la imagen del hombre como benefactor (Fundación Juan Vives Suriá, 2010).

A fin de ejemplificar la dinámica de este sistema social nos remitimos al caso 4: “Nunca me separé, aunque una vez fui con el obispo, le conté que mi esposo me pegaba. Él me dijo que sufra con paciencia, que no me separe porque otro hombre no va a querer a mis hijos, me dijo que cuando uno se casa es para las buenas y las malas y debo cumplir el juramento que hice” (caso 4). En este caso, se observa el papel de la religión como agente de orden social. En América Latina, la iglesia católica suele representar la institución social decisiva en cuanto al establecimiento de políticas de población, valores de familia, sexualidad y roles de género; sin embargo, sus enseñanzas se basan en preceptos patriarcales y sexistas (Vuola, 2006). El mismo caso agrega: “Mi esposa trabajaba, pero siguiendo los cánones antiguos yo hice que renuncie al trabajo. La tradición era que el hombre se dedique al trabajo y la mujer al hogar, es lo que dicen las Sagradas Escrituras” (Caso 4 varón). En este tipo de estructura social patriarcal, la violencia contra la mujer es cotidiana y está normalizada. Parte de este sistema señala que las mujeres deben ocupar roles y actuar de formas predeterminadas que en su mayoría fundamenta el dominio del hombre en perjuicio de las mujeres. Se trata de un contexto alimentado a través de los estereotipos y prejuicios heredados que reproducen, mantienen y anclan en el imaginario social colectivo la idea de la mujer como un ente sacrificado, sujeto a la esfera íntima y doméstica. De aquí que se señale que la violencia contra la mujer es de carácter sistémico, puesto que abarca todos los espacios sociales independientemente de su naturaleza, a la par de que es altamente tolerada dentro de una sociedad que se muestra indiferente e incapaz de condenar dichos comportamientos (Da Silva e Silva et al., 2019).

2. Expectativas de pareja

2.1 Expectativas de Confianza

La confianza entendida como la posibilidad de tolerar la incertidumbre desde la firme creencia en la



buena voluntad, respeto y sinceridad de otra persona, valoraciones que se desprenden de los participantes a partir del siguiente caso simulado: “Paula se reencuentra con un amigo que no ha visto hace años debido a la lejanía en la que viven, de vez en cuando se ven los dos solos pero con muy poca frecuencia, a la pareja de la chica le disgusta mucho que se vea con él, confiesa que él no le agrada y cree que tiene intenciones diferentes a las de ella, dilema 2” (Mayor Buzón, 2013, p. 47).

Respecto a este hecho hipotético los 1 y 3 comentan análogamente: “El novio debería tener un poco más de confianza y no tener un comportamiento tóxico, eso solo daña la confianza y la relación, la chica sincerarse de que con la otra persona no hay nada más que una amistad y hacerle saber a su pareja” (caso 1 varón). “Deberían hablar y organizar una salida los tres para que se conozcan porque si es un amigo es amigo” (caso 3 hombre). Tal como se observa, los participantes comparten en los relatos la necesidad de nutrir la confianza en pareja por medio del diálogo sincero que permita reducir la incertidumbre frente a conflictos.

En el marco de las observaciones anteriores se deduce que la mayoría de los participantes expresa un claro concepto de la funcionalidad de la confianza dentro de las interacciones en pareja. Sin embargo, llama la atención que el conocimiento teórico de las parejas respecto a límites y confianza se encuentra aislado de la aplicación práctica. Paradójicamente, al cuestionar sobre la actitud de las parejas en cuanto al uso de teléfonos celulares y redes sociales, cada pareja expone una suerte de desconcierto frente a lo que percibe como una situación amenazante. Para ilustrar esto, se expone un fragmento de la narración personal caso 1: “En cuanto a las redes sociales, desde un principio nos pedimos las contraseñas, lo veíamos casi como algo normal porque para nosotros era tenernos confianza y no esconder nada” (caso 1 varón); “Según nosotros nos teníamos tanta confianza que nos dimos las claves de Facebook y de Instagram para no ocultarnos nada, es entonces cuando también empezaron los problemas” (caso 1 mujer).

Si bien este “ritual” pretende justificarse como una muestra de lealtad y honestidad, parece más bien responder a una actitud de control, frente a la inseguridad y la desconfianza, como se evidencia en el siguiente cita: “Yo dudaba muchísimo de él y como tenía la contraseña de sus redes sociales, todos los días revisaba para ver que no me esté engañando, era una relación insana” (caso 1 mujer). En algunas parejas, si bien esta estrategia opera como medio para alejar la sospecha de una posible infidelidad, simultáneamente es una forma para demostrar transparencia a la pareja, así pues rehusarse a dicho ritual supondría un indicio de deshonestidad. Para ejemplificar este hecho, a continuación se muestra el fragmento: “Referente al celular él es discreto y tiene claves, yo en cambio pongo a disposición mi celular, al contrario de él que no me permite coger su celular” (caso 2 mujer). En estas parejas, la dinámica de confianza se construye bajo una reciprocidad restrictiva, que no se interpreta como un tipo de violencia e irrespeto hacia la autonomía personal del otro, lo que facilita el clima de inconsciencia propicio para la naturalización del abuso del poder bajo la primicia de la confianza.

Resultados como estos se replican en diversas investigaciones. Ejemplo de ello son las conclusiones del estudio sobre violencia de género y las redes sociales realizado en 511 adolescentes conducido por Martín Montilla et al. (2016). En lo que respecta al control a través de las redes sociales, los resultados indicaron que un 85 % de los participantes manifiesta que el intercambio de contraseñas dentro de la pareja es una situación muy común y reconocida. Los motivos aducidos fueron que si hay confianza con el otro, no existe un motivo por el cual no debe compartirse la contraseña. Similares fueron los resultados del estudio efectuado por Román Pérez y Hernández Reyes (2017), quienes analizan micromachismos y formas de violencia en relaciones de noviazgo en un Institución de Educación Superior, concluyen que los participantes catalogan como una “prueba de amor” y confianza el intercambio de claves para tener acceso a sus cuentas en redes sociales cibernéticas o sus teléfonos celulares.



2.2 Expectativas de autonomía

A través de la entrevista es posible un acercamiento a la valoración de las parejas frente al libre albedrío y la autonomía, en relación a acuerdos de pareja, para ejemplificar lo mencionado se comparte un caso hipotético, donde se plantea al participante el siguiente dilema: “Amalia, una joven que acaba de crearse una cuenta de Facebook decide poner una foto de perfil en la que sale ella sola, su novio le pide que ponga una foto en la que salen juntos, a los pocos días ella recibe peticiones de amistad de algunos chicos y su novio recrimina no haber puesto una foto con él porque se expone a que crean que ella no tiene pareja, se lamenta diciendo que es la burla de todos sus amigos pues sus novias si tienen fotos de perfil en pareja, Dilema 1” (Mayor Buzón, 2013, p. 43).

En respuesta al dilema los participantes, los caso 1, 2 y 3 respectivamente manifiestan lo siguiente: “Personalmente siento que lo que hizo Amalia fue super admirable, ya que hoy en día existe mucho control por parte de las parejas, en muchos casos existe machismo y manipulación” (caso 1 varón); “El comportamiento del novio es un poco machista, lo que hace él no está bien, quiere imponer decisiones, intervenir en la independencia de Amalia” (caso 2 mujer); “Ella se ve más independiente, el novio trata de marcar que tiene una relación, no es necesario molestarse por una foto”(caso 3 mujer). En todos los casos, los participantes rechazan la situación expuesta y abogan por el respeto a la soberanía femenina, el adjetivo propuesto como lo es “machista” ilustra que los sujetos exteriorizan cierta conciencia de violencia de género, a la par que valoran como manipuladoras aquellas actitudes de control que merman el libre albedrío¹.

Sin embargo, esto no se ve reflejado en la narración personal, donde algunos sujetos exteriorizan un comportamiento restrictivo hacia su pareja, un ejemplo expone en la siguiente cita “Yo me ponía bravo por cualquier cosa, hasta porque ella salía o estaba con un chico, me ponía celoso, se empezó a tornar una relación tóxica” (caso 1 varón). Deja entrever una curiosa dicotomía, entre las respuestas de la entrevista a base de casos ficticios y los hechos relatados en la narración personal, esta paradoja parece responder a la necesidad del sujeto

de expresar un postura políticamente correcta frente al entrevistador, puesto que reconoce el fin del estudio e identifica como reprobables las conductas sobre las que se le cuestiona, no obstante, esta conciencia no lo exime de la práctica cotidiana de micromachismos

2.3 Expectativas de exclusividad

Desde esta idea se pretende que la pareja sea exclusiva, y que las acciones para con el sexo opuesto estén sometidas a la aprobación y vigilancia del otro, bajo la consideración de que el respeto implica no relacionarse “demasiado” con personas del sexo opuesto, esto se puede evidenciar en los extractos obtenidos durante la entrevista, por ejemplo, en la que se planteó el dilema 2.

Sobre esta simulación los participantes consideran: “Hace algún tiempo nos pasó en la relación. Yo tenía un amigo que conocíamos desde hace años y lo quería muchísimos, no pasaba nada más allá que una bonita amistad, pero mi novio confundió las cosas, pensó que le queríamos ver la cara y ya no podía frecuentar o verlo como antes. Decidí aceptar para estar bien con mi novio y no tener problemas” (caso 1 mujer). El participante valora la exclusividad como el estrechamiento del círculo social en búsqueda de acrecentar el bienestar en pareja. En este extracto, se advierte la estrategia denominada limitación social, una forma de violencia de género ampliamente normalizada, que puede catalogarse como micromachismo encubierto, en la que el objetivo del varón que lo ejerce es el dominio y la imposición de sus propios deseos, mientras que coacciona a su pareja para mantener las decisiones en la orientación seleccionada y aprobada por él. El efecto de estos actos es la anulación silenciosa de los deseos del género femenino (Bonino, 2004) Esta oposición, esta dicotomía (beneficiado/perjudicada; dominante/dominada; autorizado/desautorizada, etc.) produce daño a la salud mental de las mujeres como se observa en el siguiente fragmento: “En relaciones pasadas me sucedió algo así, eso cansa, te frustra que no entiendan, te desgasta” (caso 3 mujer). Para Bonino (2004), los efectos de estas prácticas continuas no son evidentes en el momento, pero habitualmente conducen a una reacción retardada por parte de la mujer, que se expresa con mal humor, frialdad y estallido de rabia “sin motivo” aparente.

¹Sin embargo, al estar precedido de la estructura “un poco” atenúan la calificación o atributo de “machista”. ¿Se trata de mera cortesía lojana?, ¿de inseguridad?, ¿Por qué la mitigación? Estas preguntas sin respuestas no hacen sino revalorizar la importancia de investigaciones como estas. Regresar con los informantes y realizar las tan pertinentes entrevistas en profundidad, pero ello escapa de los alcances de este trabajo.

Estas son algunas de las actitudes más comunes que se ponen de manifiesto dentro de las expectativas de exclusividad y a pesar del intento de las diversas parejas por comunicar sus deseos de ser únicos de una manera asertiva, se observa que preservan dinámicas de sumisión y poder, generalmente sutiles, que, no obstante, restringen la dimensión social de la mujer. Ahora bien, aunque los acuerdos de exclusividad parecen estar bien delimitados y aceptados mutuamente, a pesar de significar la limitación social femenina, en la mayoría de casos es el varón quien transgrede dicha concertación, incurriendo en conductas consideradas en términos de exclusividad, como infidelidades, para ilustrar esto se presentan los siguientes extractos: “A pesar de que ella estaba esperando un hijo mío me porté como basura al serle infiel” (caso 1 varón). Se obtuvo un caso análogo: “Alguna vez si nos alejamos, durante un corto tiempo y fue por engaños de parte mía” (caso 2 varón); “Mi pareja, tenía otras mujeres y vivía con ellas”(Caso 4 mujer); “Las peleas eran por celos yo no era alguien confiable” (caso 4 hombre).

Es imperante recalcar que las secuelas del episodio descubierto de infidelidad causan emociones negativas como la destrucción de confianza, pérdida del sentido, denigración de autoestima, e incluso puede dar origen a cuadros patológicos de enfermedades mentales como la depresión, ansiedad y trastornos por estrés (Carvajal-Meléndez, 2021) que se evidencian en los informantes seleccionados: “Al ver que solo pasaba llorando me preguntan qué sucede, le dije que lo encontré con otra mujer, me sentía chica”(caso 4). “Otra vez vi que seguía hablando con chicas y les decía cosas bonitas, inclusive ni siquiera a mí me decía eso, me empecé a sentir muy insegura, lloraba mucho” (caso 1 mujer). Además, estudios teóricos señalan una estrecha relación entre la infidelidad y la violencia. Según Carvajal-Meléndez (2021), autora del estudio La infidelidad y su relación con la violencia de pareja en estudiantes universitarios, existe una relación directamente proporcional entre la infidelidad y la violencia. Se calcula el 87 % de probabilidad para que se genere cualquier forma de violencia en pareja a causa de cualquier tipo de infidelidad, y, por consiguiente, se constituyen en relaciones disfuncionales o asimétricas.

3. Micromachismos

3.1 Micromachismos en crisis

En este apartado nos referimos a aquellos comportamientos utilizados en períodos críticos en los que la relación se dirige a una mayor igualdad, el varón ve su estado de privilegio en peligro por lo que inicia estrategias de dominación sutil en búsqueda de restablecer el estado que le beneficia (Bonino, 2004). Este tipo de micromachismos impiden no solo que la mujer pueda asumir mayores niveles de independencia, sino que también evitan reclamos respecto a las necesidades de cambio.

Para ampliar la información, téngase algunos extractos obtenidos mediante la narración personal. Este es el caso 1: “Vi que seguía hablando con chicas y les decía cosas bonitas, yo me sentía super mal y terminamos nuevamente la relación, semanas después él me busco muy arrepentido, llorando, diciendo que yo era todo para él, que no soportaba estar sin mí”; “Me amenazaba diciéndome que se iba a morir si yo lo dejaba” (caso 1 mujer). En este último extracto, la pareja manipula activamente mediante chantajes emocionales, victimismo y lástima.

Agregado a lo anterior, se cuestiona a los sujetos sobre sus actitudes posteriores a la ruptura de acuerdos de exclusividad, de ello se extrae: “Mi actitud fue la de ganarme su confianza otra vez a través de gestos de cariño y amor, para que pueda volver a creer en mí.” (caso 2 varón). “La actitud de él los primeros días que lo perdonaba era muy agradable, me invitaba a comer, me hacía escoger a dónde quería ir, pero después de algunas semanas cambiaba conmigo, siempre que podía atacaba mi cuerpo” (caso 1 mujer). Estos comportamientos responden a una actitud compensatoria frente a una trasgresión que pone en riesgo la relación afectiva. Durante esta etapa crítica, el varón adopta una dinámica de compensación realizando modificaciones de manera puntual (Torralba Borrego y Garrido-Hernansaiz, 2021), pretendiendo que la mujer decida continuar el vínculo amoroso. Al conseguir la nueva aceptación, se evidencia que el cambio no será duradero, puesto que en cuanto consigue la reconciliación, reactiva la dinámica de agresión.

3.2 Micromachismos coercitivos

Para Bonino (2004), el eje central de estas actitudes es el uso de fuerza moral, psíquica o económica por parte del varón de un modo “directo” con el objetivo de doblegar a la mujer, expoliar su pensamiento y restringir su capacidad de decisión. Este comportamiento se ejemplifica a continuación en el caso 1: “Ella y yo ya no éramos pareja, eso yo no quería entender, le decía que, por favor, me diera otra oportunidad, le insistía y le insistía, y ella me decía que ya no quiere nada conmigo”; “Yo pues no quería darme por vencido, le seguía escribiendo, le seguía diciendo que por favor me diera otra oportunidad y un día ella me dijo que, ¡bueno!, que podíamos volverlo a intentar por nuestro hijo”(caso 1 varón).

El sujeto manifiesta una negativa ante el fin de su relación por lo que insiste y hostiga a su expareja con el objetivo de lograr el restablecimiento de la relación a pesar de los reiterados rechazos. En esta compilación, se evidencia una de las estrategias más frecuentes dentro de la variedad de micromachismos coercitivos, la denominada insistencia abusiva. En esta, el varón logra lo que desea debido al cansancio de su pareja, quien acepta lo que se le pide a cambio de un poco de paz (Bonino, 1996).

Los micromachismos coercitivos generan efectos negativos en las mujeres como la paralización o retroceso del desarrollo personal, lo que se observa en los siguientes fragmentos: “Yo realmente no quería nada con él, él me buscaba y me insistía casi siempre, yo no le di ninguna oportunidad, sentía que ya estaba bien conmigo misma, me aprendí a querer de una forma muy bonita, estaba tranquila con mi hijo, ya mucho tiempo después me volvió a escribir y le di la última oportunidad” (caso 1 mujer).

En referencia a esta clasificación, dentro del variado catálogo de estrategias y manifestaciones de los machismos coercitivos, destaca la estrategia de la intimidación, aquí el varón sugiere a la mujer que si no cede a sus peticiones, podría acontecerle alguna acción, hecho, circunstancia perjudicial tal se registra en la narración personal caso 1: “Fue muy brusca la manera que terminamos, él insistía que no lo deje, me

amenazaba, inventaba muchas mentiras, que le diría a mi mamá y me decía que a él le iba a creer porque lo querían mucho y que a mí nunca me creería (caso 1 mujer); “En una relación anterior, una pareja, no le gustaba que tenga amigos, se enojaba y me jalaba una vez me regreso a ver feísimo”; “Ahí, pensé, que puede llegar al punto en el que me alce la mano” (caso 3 mujer).

Este tipo de micromachismo está íntimamente unido a la violencia psicológica, puesto que se expresa por medio de miradas, tono de la voz y otras señales verbales y no verbales que transmiten peligro (o al menos, alerta). En el extracto obtenido, ya no se habla tan solo de miradas o gestos, sino de violencia en un principio sutil que amenaza con trascender a la agresión física.

En este sentido, cabe reseñar que Amnistía Internacional (2020) ofrece una representación la violencia de género como un iceberg donde los feminicidios, las agresiones físicas y sexuales; es decir, la violencia cruda y tangible solo es la cúspide visible de la violencia, debajo de estas yacen maneras ignotas de agresión y control, los micromachismos entre otras formas de sexismo que funcionan como base sobre la que se sostiene las diferentes formas de violencia. Esto se observa en la figura 1:

Figura 1
Iceberg de la violencia de género



3.3 Micromachismos encubiertos

Esta sección hace referencia al control y direccionamiento oculto de la conducta femenina, ocurre cuando el varón utiliza el afecto para disminuir el pensamiento y la acción eficaz de la mujer y la conduce que ha elegido para ella. Cuando lo hace siempre disimula sus motivaciones y aprovecha la confianza y empatía de su pareja, mientras genera en la mujer sentimientos de confusión y culpa. Esta estrategia se evidencia en la siguiente cita hallada en el caso 4: “Yo trabajaba, hasta que un día me dijo mi marido que ya no trabaje, que él quería que me dedique a nuestro hijo, no quería que sufra trabajando, a mí no me gustó mucho porque yo ya ganaba mi platita y mi hijo no sufría, siempre pasaba bien, pero dejé mi trabajo”(caso 4 mujer).

Así mismo, entre las manifestaciones del machismo encubierto se distingue la pseudocomunicación, una la estrategia comunicativa en la que el hombre manipula el diálogo con su pareja, no reconoce errores y oculta información, lo que converge con Bonini (2004). La siguiente cita evidencia lo expuesto: “Una buena amiga se me acercó apenada a contarme que él le escribía, me mostró capturas de pantalla de todo, me dolió, lloré y le dije que no lo quería volver a ver en mi vida, unos días después conversamos acerca del tema y él, me dijo que no lo había hecho, que era un amigo que gustaba de mi amiga y que él era el de los mensajes, me pidió perdón y yo le creí, entonces seguimos con nuestra relación” (caso 1 mujer). El varón tergiversa hechos, pretende hablar con sinceridad cuando en realidad lleva a cabo una interacción comunicativa basada en engaños y tretas.

■ DISCUSIÓN

La mayoría de participantes exhibió diferentes tipos de micromachismos en sus relaciones de pareja, en consecuencia, se presupone que las mujeres que conforman estas parejas suelen sufrir los efectos típicos de esta violencia interiorizada como los son estos: deterioro del autoestima, agotamiento mental, disminución del poder personal y la autonomía, estados anímicos depresivos e irritabilidad. Se concluye

similarmente a como lo hizo Bonino (2004) cuando refirió los efectos de los micromachismo en relaciones de pareja. Este autor señaló que la autoestima, auto-credibilidad, el desarrollo personal, la motivación, la autonomía, son los elementos que se ven más afectados por el uso continuo y prolongado de micromachismos.

Es importante mencionar el estudio adelantado por Sandoval Vázquez et al. (2018) sobre micromachismos presentes en la región central de México. En este evidenciaron un fenómeno social interesante. Encontraron que los varones durante los últimos años han adoptado un discurso en pro de la igualdad de género, han incorporado palabras que suponen una solidaridad con las mujeres; no obstante, este discurso parece remitirse únicamente a lo teórico. Agregan, incluso que las formas de dominación más agresiva ya no son tan frecuentes y que han sido desplazadas por prácticas violentas más sutiles que no se basen en la violencia física. Sus resultados coinciden con el presente estudio, puesto que se observó que las parejas de generaciones más jóvenes, específicamente, el varón exterioriza un discurso cuestionador de esquema de acción micromachista, pero en sus opiniones se aprecia contraposición, se genera un doble juego: un machismo involuntario e inconsciente, pero que es tan dañino como el tradicional.

En este sentido y gracias a que el presente estudio usa como muestra parejas de distintas edades, permitió obtener una perspectiva transgeneracional sobre el fenómeno en cuestión. Efectivamente, pese a lo reducido de la muestra, se ha identificado que las parejas más jóvenes son las que más conciencia exteriorizan respecto a la violencia de género y micromachismos, mientras que las parejas de generaciones más adultas manifiestan inconsciencia en cuanto a violencia de género. Igual convergen estos resultados del este trabajo con la investigación desarrollada por Baquedano Gracia y Ferrero Gargallo (2021), y Ferrer Pérez et al. (2008). Sobre la presencia de los micromachismos en la sociedad española, los autores señalan que las personas mayores están educadas en un machismo más crudo al contrario de las generaciones más jóvenes, que están más sensibilizados ante la violencia. Aclaran que esto se debe a que disponen de más información y mayores recursos de educación.

CONCLUSIONES

En respuesta al objetivo de la presente investigación que se propuso reconocer la perspectiva que tienen las parejas respecto a micromachismos a través de narraciones autobiográficas y entrevistas, se concluye que buena parte de participantes mantiene conciencia sobre microviolencias en su entorno, son capaces de identificar actitudes micromachistas en los casos ficticios planteados y, en su mayoría, exterioriza un rechazo categórico hacia la violencia más visible contra la mujer.

No obstante, a lo largo del desarrollo de narrativa personal, esta postura cambia cuando ellos son los protagonistas de su propia historia. En el contexto autobiográfico, el varón encuentra justificable llevar a cabo comportamientos micromachistas, mientras que sus parejas exteriorizan una curiosa incapacidad para detectar estas situaciones e identificarlas como violentas a pesar de las consecuencias directas que sufren. Este desconocimiento también les otorga el papel de agentes perpetuadores de violencia, puesto que, sin la contraparte de aceptación (¿o aprobación?) femenina del machismo, la mujer sumisa y dependiente en términos económicos y emocionales, conductas de dominación y control, no resultarían tan espontáneas y efectivas.

Ahora bien, respecto al análisis de la existencia de conductas micromachistas en las dinámicas de pareja, fue posible identificar la categorización propuesta por el psicoterapeuta Luis Bonino (2004). Las actitudes categorizadas de micromachismos parecen suponer una constante en las dinámicas de pareja, en la que la mujer se cuestiona la naturaleza violenta y controladora de dichas prácticas y da apertura al juego sutil de manipulación psicológica. Además, se ha identificado que dicha dinámica imperceptible de poder y sumisión se germina en un sistema patriarcal socialmente interiorizado, del cual emanan los roles de género y la división sexual del trabajo y, por consiguiente, la infravaloración femenina, alimentada por costumbres, tradiciones y prácticas cotidianas, socializadas generación tras generación. En este sentido, la religión para las parejas más adultas supone una suerte de justificación de la

violencia y es, precisamente, este carácter sistemático e institucionalizado lo que podría estar dificultando la lucha contra la violencia de género.

Si bien, este sistema patriarcal afecta en mayor medida al género femenino, es importante destacar que el varón también sufre las consecuencias de una cultura machista que le exigen asumir actitudes que corresponden al rol tradicional masculino, características que suprimen sus emociones y sentimientos, obligándolo a negar todo tipo de necesidades emocionales para evitar perder el control y dominio sobre otros o por temor a ser asociado a la femineidad que tan tenazmente es obligado a rechazar.

Por todo ello, el machismo es un germen social cuyos efectos se extienden a todos los géneros sin distinción e impiden la lucha hacia la igualdad. De aquí que sean imperantes los espacios de investigación sensibles a la concienciación de la necesaria y natural equidad de géneros, que reconozcan la diversidad de géneros, que brinden voz tanto a hombre y mujeres a fin de incentivar el diálogo sobre las distintas realidades que subyacen en la sociedad y, de este modo, promover el vivir en la democracia genérica.

Para futuras investigaciones, se recomienda el estudio de otras micro-expresiones del machismo como lo son el lenguaje, la publicidad y el humor sexista, cuya naturaleza es aún más invisibilizada que los micromachismos y que forman parte básica de las interacciones y el inconsciente colectivo. Este espacio puede suponer un contexto necesario de estudio que analice el papel educativo que tienen los medios de comunicación en la igualdad de género.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amnistía Internacional. (2020). *El iceberg de la violencia de género*. <https://drive.google.com/file/d/1yzq-aBEVvZuK7URim4H47PTL40Ob-Jqxn/view>
- Baquedano Gracia, A. y Ferrero Gargallo, S. (2021). *Presencia de Micromachismos en la sociedad española*. [Trabajo fin de grado, Universidad de Zaragoza. Zaguán. <https://zaguan.unizar.es/record/108910/files/TAZ-TFG-2021-2131.pdf>].



- Bonino, L. (2004). Los micromachismos. *Revista La Cibeles*, 2(1), 1-6. <https://www.mpd.org/sites/default/files/micromachismos.pdf>
- Bonino, L. (1995). Desvelando los micromachismos en la vida conyugal. En J. Corsi (Eds.), *Violencia masculina en la pareja. Una aproximación al diagnóstico y a los modelos de intervención* (pp. 191-208). Paidós.
- Bonino, L. (1996). La violencia invisible en la pareja. En 1as. *Jornadas de género en la sociedad actual* (pp. 25-45). Generalitat Valenciana.
- Cantera, L. Ma. (2002). La violencia doméstica. *Lectora*, 8, 71-77. <https://ddd.uab.cat/pub/lectora/20139470n8/20139470n8p71.pdf>
- Carvajal-Meléndez, D. (2021). La infidelidad y su relación con la violencia de pareja en estudiantes universitarios. *Revista Psicológica UNEMI*, 5(9), 58-70. <https://ojs.unemi.edu.ec/index.php/faso-unemi/article/view/1345/1307>
- Castañeda, M. (2019). *El machismo invisible*. Penguin Random House Grupo Editorial.
- Cormos, L. S.; Godoy-Fernández, C.; Pina, D.; Puente-López, E.; García-Jiménez, J. J.; Marín-Talón, M. C.; y Ruiz-Hernández, J. A. (2023). Violencia de género: perspectiva de condenados y de psicólogos/as de instituciones penitenciarias. Análisis cualitativo con grupos focales. *Anales de Psicología*, 39(1), 153-166. <https://doi.org/10.6018/analesps.509091>
- Da Silva e Silva, A.; García-Manso, A. y Sousa da Silva Barbosa, G. (2019). Una revisión histórica de las violencias contra mujeres. *Revista Direito e Práxis*, 10(1), 170-197. <https://doi.org/10.1590/2179-8966/2018/30258>
- Ferrer Pérez, V. A.; Bosch Fiol, E.; Navarro Guzmán, C.; Ramis Palmer, M. C. y García Buades, M. E. (2008). Los micromachismos o microviolencias en la relación de pareja: Una aproximación empírica. *Anales de psicología*, 24(2), 341-252. <https://www.redalyc.org/pdf/167/16711589018.pdf>
- Fundación Juan Vives Suriá. (2010). *Lentes de género: lecturas para desarmar el patriarcado*. Editorial El perro y la rana. http://biblioteca.clacso.edu.ar/Venezuela/fundavives/20170104031339/pdf_138.pdf
- Guerrero-Castañeda, R. F.; Oliva Menezes, T. M. de y Ojeda-Vargas, G. (2017). Características de la entrevista fenomenológica en investigación en enfermería. *Rev. Gaúcha Enferm.*, 38(2). <https://doi.org/10.1590/1983-1447.2017.02.67458>
- Hardy, E. y Jiménez, A. L. (2001). Masculinidad y género. *Revista Cubana de Salud Pública*, 27(2), 77-88. <https://www.redalyc.org/pdf/214/21427201.pdf>
- Hernández Sampieri, R.; Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill Education.
- Lagarde, M. (1997). *Género y feminismo. Desarrollo humano y democracia*. Horas y horas.
- López-Pérez, M. (2023). Panorámica de la violencia contra las mujeres con discapacidad en España. Un análisis de datos estadísticos. *Itinerarios de Trabajo Social*, 3, 84-94. DOI: <https://doi.org/10.1344/its.i3.40387>
- Martínez Rivera, F. y Díaz del Ángel, E. (2021). México: el reto de ser mujer dentro de una estructura patriarcal. *Asparkia. Investigación Feminista*, 38, 41-58. <https://doi.org/10.6035/Asparkia.2021.38.3>
- Martín Montilla, A.; Pazos Gómez, Ma.; Montilla Coronado, Ma del V. C. y Romero Oliva, C. (2016). Una modalidad actual de violencia de género en parejas jóvenes: La redes sociales. *Educación XX1*, 19(2), 405-429. doi: 10.5944/educXX1.13934
- Mayor Buzón, V. (2013). *Micromachismo en parejas jóvenes* [Trabajo de Fin de Grado de Pedagogía, Universidad de Sevilla] Deposito de investigación Universidad de de Sevilla indUS. <https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/32781/TFG-52%20Micromachismo%20en%20parejas%20j%C3%B3venes.pdf>
- Mena Valderrama, V. L. (2022). *Sobrevivir al patriarcado*. Editorial Cuatro Ojos.
- Otzen, T. y Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *Revista Internacional de Morfología*, 35(1), 227-232. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>
- Pineda, D.; Rico-Bordera, P.; Galán, M.; Piqueras, J. A. y González-Álvarez, J. L. (2023). Mujeres



- víctimas de violencia de pareja y homicidio de pareja: una tipología a partir de variables de victimización. *Psychosocial Intervention*, 32(1), 43-53. <https://dx.doi.org/10.5093/pi2023a3>
- Quecedo, R. y Castaño, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de Psicodidáctica*, 14, 5-39. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17501402>
- Román Pérez, R., y Hernández Reyes, A. A. (2017). Juventud universitaria, micromachismos y relaciones de noviazgo. *Reencuentro: Género y educación superior*, 28(74), 149-169. <https://reencuentro.xoc.uam.mx/index.php/reencuentro/article/view/935>
- Sandoval Vázquez, F. R.; Reyes Barragán, L. A. y Santiago Morales, C. (2018). El micromachismo presentes en la región centro de México. *En Dinámicas urbanas y perspectivas regionales de los estudios culturales y de género* (pp. 395-407). Universidad Nacional Autónoma de México y Asociación Mexicana de Ciencias para el Desarrollo Regional A.C. <http://ru.iiec.unam.mx/4425/1/1-202-Sandoval-Reyes-Santiago.pdf>
- Torralba Borrego, A. y Garrido-Hernansaiz, H. (2021). Desarrollo de una escala y estudio de los micromachismos en población adulta y universitaria. *Investigaciones Feministas*, 12(2), 425-438. <https://doi.org/10.5209/infe.73524>
- Villagrán, A. M.; Martín-Fernández, M; Gracia, E.; y Lila, M. (2022). Validación de la escala de gravedad percibida de la violencia de pareja contra la mujer en población ecuatoriana. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 55, 29-37. <https://doi.org/10.14349/rlp.2023.v55.4>
- Vuola, E. (2006). ¿Gravemente perjudicial para su salud?: religión, feminismo y sexualidad en América Latina y el Caribe. *Pasos*, 127, 15-26. http://biblioteca.clacso.edu.ar/Costa_Rica/dei/20120712012320/gravemente.pdf
- Zuloaga Lojo, L. y Alemán Salcedo, E. (2022). Judicialización de los casos de violencia de género y construcción del sentido de justicia: factores y agentes institucionales intervinientes. *Revista Española de Investigación Criminológica*, 20(2), 1-18. <https://doi.org/10.46381/reic.v20i2.695>



Gozo de los cuerpos, indumentarias festivas y memorias beligerantes: registro etnográfico del carnaval de Jadán

Joy of bodies, festive clothing and belligerent memories: ethnographic record of the Jadan carnival

Verónica Siavichay
Universidad de Cuenca
veronica.siavichay@ucuenca.edu.ec
ORCID: 0000-0002-3062-4223

María Teresa Arteaga
Universidad de Cuenca
maria.arteagaa@ucuenca.edu.ec
ORCID: 0000-0001-6654-9352

DOI: 10.54753/eac.v12i1.1698

RECIBIDO: 14/11/2022

ACEPTADO: 20/03/2023

RESUMEN

El carnaval ha sido estudiado desde diferentes perspectivas y contextos, pues al tratarse de una celebración a nivel mundial en el mundo cristiano, cada población lo concibe y lo celebra de diferentes maneras. A partir de esta diversidad, se han generado particularidades como es el caso de la parroquia de Jadán, donde sus habitantes transmiten por medio de variopintas expresiones culinarias, artísticas, rituales, etc., las creencias, las costumbres y las adaptaciones en la fiesta de carnaval. Desde esta perspectiva, se planteó esta interrogante: ¿cómo se ha resignificado esta celebración con el paso del tiempo? Para responderla, se utilizó la metodología etnográfica con las técnicas e instrumentos siguientes: bola de nieve, observación, entrevistas semiestructuradas, diario de campo, fotografía, y grabación. Luego, con el análisis y la interpretación de la información primaria, se registraron diferentes actores, contextos y elementos que intervienen en la festividad. Los resultados obtenidos permitieron conocer el gozo de los cuerpos a través de la comida, la bebida y la indumentaria; así como la resignificación de la memoria por medio de luchas simbólicas (chivos carnavaleros y pucará) y la integración de símbolos religiosos como la cruz y la shitana.

Palabras clave: Carnaval, memoria, Jadán, agradecimiento, luchas simbólicas

ABSTRACT

Carnival has been studied from different perspectives and contexts, since it is a worldwide celebration in the Christian world, each population conceives and celebrates it in different ways. From this diversity, particularities have been generated as in the case of the parish of Jadán where its inhabitants transmit through various culinary, artistic, ritual expressions, etc., the beliefs, customs and adaptations in this celebration. From this perspective, the following question was posed: how has the festival been redefined over time? To answer this question, the ethnographic methodology was used with snowball techniques, observation, field diary, photography, semi-structured interviews and recording. Then, with the analysis and interpretation of primary information, different actors, contexts and elements involved in the festivity were recorded. The results obtained allowed us to know the joy of the bodies through food, drink and clothing; as well as the resignification of memory through symbolic struggles (carnival goats and pucará) and the integration of religious symbols such as the cross and the shitana.

Keywords: Carnival, memory, Jadán, gratitude, symbolic struggles.

INTRODUCCIÓN

¿Qué significa “carnaval” como término?, ¿cuál es su origen?, ¿de dónde proviene? Como muchas de las celebraciones europeas que heredamos del dominio cristiano, el vocablo está asociado con la fiesta religiosa. Formó parte de aquel proceso llamado evangelización mediante el cual creció y se consolidó la religión católica. De acuerdo con la definición que ofrece Oxford Languages (s.f.) no llegó directamente del latín sino del italiano:

Préstamo (s. XV) del italiano carnevale y este de carnevale, alteración del latín carnelevare, compuesto de carne ‘carne’ y levare ‘quitar’, por alusión a la tradición de no comer carne durante el ayuno de Cuaresma. El término tradicional castellano carnestolendas procede de la elisión de la frase latina (dominica antes) carnes tollendas ‘(domingo antes de) quitar las carnes’.

Por tanto, se considera una observancia pública a diferencia de la Cuaresma, es decir, un tiempo de ayuno y abstinencia (Guerra, 2014). En otras palabras, se refiere al consumo y celebración de la carne antes del miércoles de ceniza (Delgado, 2009). Por otro lado, el Carnaval es una celebración sagrada y obscena para quienes lo asocian con la magia y la religión, pues es la época en que desaparecen todas las leyes o el orden social, se permite vivir a las personas, gozar de total libertad y celebrar a través de una serie de acciones predeterminadas (Ríos Acuña, 2009). Desde este punto de vista, esta festividad se entiende como una forma de vida especial en una época estable, en la que la risa, el humor, la comedia y el drama son expresiones de alegría y pérdida de poder, tanto civil como eclesiástico (Bajtín, 2003).

Para Medina Cano (2011) y Guerra (2014), el festival marca un momento de liberación apasionado y emocional, creado y expresado en torno a temas de abundancia, alegría, caos y necesidad de poder. La combinación de disfraces, máscaras, comparaciones, danzas folclóricas, disfraces, música, etc., resaltan el

espíritu rebelde de quienes participan (Pérez, 2014). El evento acoge la expresión cultural de colectivos que han salido a la calle a compartir, celebrar y revivir sus creencias, conocimientos, valores e ideas (Mariano & Endere, 2017). Para Arévalo (2009), las fiestas, en especial los carnavales forman parte del acervo cultural de diferentes grupos de personas, pues remiten a una forma de vida cuya identidad es revelada por los participantes.

Allegrucci (2016) sostiene que esta celebración es parte integral de la memoria colectiva y que su valor radica en la narración oral; es decir, en recuerdos que mantengan y potencien el sentido de pertenencia. Sin embargo, De la Rosa (2017) lo define como un encuentro comunitario, que busca la alegría y el disfrute de los asistentes al festival ya que participan voluntariamente de actividades en el espacio y el tiempo, el tiempo especificado. Por ello, esta celebración ha sido una de las celebraciones más importantes de las comunidades porque algunos de sus miembros la consideran, igualmente, un gran acto teatral lleno de rituales, disfraces, danzas, mitos y excesos en la comida y la bebida (González, 2018).

En Ecuador¹ existen diferentes elementos y formas de manifestar estas festividades, y la fecha de su ejecución también varía, como en todos los países católicos, según la semana de Cuaresma y Semana Santa. Por ejemplo, en el siglo XX, en Guaranda, ciudad serrana que y capital de la provincia de Bolívar, la clase obrera se vistió con sus mejores galas y fue a celebrar a hogar de un anfitrión. Los patios interiores de las viviendas eran y son el lugar perfecto para jugar y disfrutar de las gallinas, cuyes², mote (maíz cocido), papas, frutas y bebidas, entre otras cosas, que se ofrecen (Instituto Nacional de Patrimonio Cultural [INPC], 2002). Por su parte, en Ambato, otra urbe serrana y capital de la provincia de Tungurahua, desde mediados del siglo XX, la fiesta es preparada con meses de anticipación. Así, desde agosto, los lugareños comienzan a planificar una serie de actividades basadas en los valores y costumbres del lugar (INPC, 2009), y la celebración es conocida como la Fiesta de las Flores y las Frutas.

¹El artículo 242 de la carta magna de Ecuador reconoce que “El Estado se organiza territorialmente en regiones, provincias, cantones y parroquias rurales.” Atendiendo a los intereses de este estudio, vale agregar que geográficamente se divide en zona continental y zona insular construida por el Archipiélago de Colón o Islas Galápagos. “El territorio del Ecuador continental está dividido en tres regiones naturales claramente diferenciadas entre sí, ya sea por su topografía, clima, vegetación y población. Las tres regiones son: Costa o Litoral, Sierra o Región Andina, y el Oriente o Amazonía.” (Portilla Farfán, 2018, p.18).

²De origen quechua, plural de cuy que significa “conejo de Indias” (DLE, RAE, 2022, actualización).

Se admite ahora que, en el Ecuador, la fiesta del carnaval esté presente en diferentes lugares como Guaranda y Ambato; sin embargo, existen localidades más pequeñas donde también se desarrolla en tiempos de carnaval una pluralidad de expresiones e interpretaciones culturales. Este es el caso de la parroquia de Jadán en el cantón de Gualaceo³, donde las personas realizan una serie de actividades durante tres días como una forma de expresar alegría y gratitud. Así, se tiene constancia de un excedente de alimentos repartidos en más de una docena de platos, como la chicha de jora⁴(o bebida fermentada de maíz), la música acompañada de algunos instrumentos como el pijuano⁵, y el hecho de que los chiveros (personajes de la celebración), visiten las casas en busca de de comida. También participan la ñusta raymi⁶, el taita⁷ y la mama⁸ carnaval, y se practica la shitana⁹ tras haberse prohibido en otros tiempos.

Como se puede apreciar, es una celebración que presenta una amplia gama de rasgos y características. Sin embargo, hasta el momento, sobre esta festividad apenas se ha encontrado un manual titulado *El carnaval en Jadán: expresión festiva de la cultura de Jadán y la resistencia popular* (1998), que alude al carnaval de la comunidad de El Carmen de Jadán, y una nota de prensa de *El Tiempo* (2018). Por lo tanto, se considera oportuno abordar su estudio con el propósito de comprender su relevancia y significado como celebración que refuerza las identidades locales, permite la previvencia de la memoria; también como una muestra de adaptabilidad al cambio y como una forma de resistencia y lucha simbólica a través del juego del agua. Con esto en mente, este estudio tiene como objetivo comprender las continuidades y los cambios en el carnaval de Jadán a partir de las percepciones o interpretaciones de la población.

METODOLOGÍA

Comunidad estudiada:

La provincia de Azuay es una de las 24 que integran la República de Ecuador. Está localizada en el sur del país, en la cordillera andina. Su segunda ciudad más poblada, luego de la capital, es Gualaceo. Jadán es

una de sus parroquias. Fue fundada el 16 de diciembre de 1786. Se encuentra a 28 km. de Cuenca, capital de Azuay y a 22 km de su cabecera cantonal, Gualaceo. A ella se llega por la vía Cuenca-Azogues. Sus habitantes, unos 4.400, han vivido tradicionalmente de la agricultura, aunque en los últimos tiempos comienza a notarse un movimiento económico vinculado con los tejidos de la paja, la elaboración de piola de cabuya y la avicultura. Su ubicación geográfica se muestra en la Figura 1:

Figura 1
Ubicación de la parroquia Jadán



Fuente: Google Maps

Método de estudio

Para el estudio del carnaval de Jadán, se utilizó el método etnográfico, que se construye con el contacto directo del investigador con las personas a través del trabajo de campo para recolectar información oral, visual y auditiva. Guber (2011) afirma que la etnografía es una tarea compleja, que debe conducir a la construcción de una realidad hipotética descriptiva sobre un grupo, sociedad o cultura en relación con lo que hace y el significado que le otorga. En el mismo sentido, para Restrepo (2016), es un método de investigación que se refiere a la tarea de describir las situaciones que existen en la vida de las personas a través de sus capacidades reflexivas. Por tanto, hay

³En la fiesta perviven términos quichuas que aluden a personajes, juegos e instrumentos presentes en el carnaval.

⁴Del aimara, significa "maíz germinado para hacer chicha" (DLE, RAE, 2022, actualización)

⁵Especie de flauta.

⁶Palabras quichuas: ñusta es princesa, y raymi, fiesta; es decir, es una mujer electa por sus atributos como la reina de la fiesta.

⁷Palabra quichua que significa padre, pero también se usa para referirse a los hombres mayores.

⁸Palabra quichua que significa madre, se usa asimismo para nombrar a las mujeres mayores.

⁹Palabra quichua que significa botar, arrojar.

que tener en cuenta dos aspectos: saber lo que hace la gente (práctica); y entender lo que significa tomar ciertas acciones para esta población.

Esta festividad se lleva a cabo durante un período de tres días fijos; sin embargo, exige varios meses preparar lo que podría considerarse dos fases distintas. La primera se centra a cómo el consejo pastoral se encarga de todos los preparativos: la comida, invitar a todos los miembros de la parroquia, disponer el lugar y otros trámites necesarios. La segunda se enfoca en la fiesta con sus componentes, a saber: distribución y organización de todos los grupos, lugares de reunión, personajes que realizan diferentes roles, música, baile, comida, bebidas, dulces, ventas, disfraces, instrumentos musicales, carros alegóricos, agua, espuma y polvo y público en general.

Para la comprensión de personas, acciones, tiempos y espacios (Guber, 2011) se utilizaron estas técnicas: bola de nieve, entrevista semiestructura y registro audiovisual. Para la entrevista semiestructurada, se proyectó que la muestra estaría conformada por autoridades civiles y ex-eclésiásticas reconocidas del lugar. Sin embargo, al estar en campo, se realizó también a personas naturales del sector El Carmen, ya que fueron recomendadas por los representantes principales y porque la celebración inició en esta comunidad. En suma, por medio de la técnica bola de nieve se logró entrevistar a 14 habitantes en espacios y contextos diferentes: antes, durante y después de la fiesta del carnaval de Jadán 2020. En primer lugar, se contactó al párroco, que dio acceso a otros vecinos (concejos, alcaldes, autoridades, así como vecinos de El Carmen). El primer informante en ser contactado fue el sacerdote, es la autoridad eclesiástica reconocida y tiene una relación estrecha con el pueblo de Jadán. Además, es el presidente principal del consejo pastoral, responsable de la administración de la iglesia y de algunas festividades como los carnavales. La siguiente tabla resume a los entrevistados:

Tabla 1
Nombres y cargos de los entrevistados

| Entrevistado | Función en la parroquia Jadán |
|------------------|---|
| Roberto Gallardo | Párroco |
| Alicia Zumba | Teniente política |
| Rosa Sisalima | Presidenta del grupo de adultos mayores |
| César Lliguin | Regidor de la parroquia |
| Leonardo Tigre | Presidente de la Junta parroquial |
| Rosendo Villa | Exregidor de la parroquia |
| Fidel Zumba | Prefecto de la parroquia |
| Manuel María | Exregidor de la parroquia |
| Gonzalo Zhispon | Habitante de Jadán |
| Gonzalo Jadán | Habitante de Jadán |
| Rosa Lliguin | Habitante de Jadán |
| María Cajamarca | Habitante de Jadán |
| María Corte | Habitante de Jadán |
| Gregorio Sancho | Habitante de Jadán |

Ahora bien, cabe recalcar que regidores, prefectos y alcaldes hacen alusión a la denominación de sacerdotes de la Iglesia, pues señalan que son quienes conforman los cuatro pilares de la misma (prefectos, alcaldes, regidores y sacerdote). En otras palabras, son los encargados en cumplir un rol determinado con la comunidad, son el vínculo religioso y social en la parroquia. A través de la entrevista con grabaciones de audio se accedió a testimonios orales sobre lo que concebían como importante los habitantes de Jadán para preparar y organizar el carnaval (San Vicente, 2010). Todo el desarrollo de la fiesta (antes, durante y después) fue también registrado en un diario de campo. Este fue concebido como el registro diario de una “historia personal” (Cerri, 2010); así como, algunos momentos importantes, actividades y actores del carnaval desarrollado en el año 2020. Tanto para las grabaciones de audio como para las de imagen, se obtuvo el consentimiento informado, libre y oral de todas las personas participantes.

En lo que respecta al trabajo de gabinete, vale detallar que las grabaciones de audio se desgrabaron mediante “escritura natural” (Restrepo, 2016). Sin embargo, se han omitido interjecciones irrelevantes, ideas y palabras repetitivas. Además, se sistematizaron los datos que, según Soneira (2006), tiene como

objetivo organizar o codificar toda la información recopilada. La clasificación es entonces “la tarea de descubrir y distribuir temas y subtemas, distinguir, relacionar, relacionar y comparar” (Ameigeiras, 2006, p. 138). De este registro, se establecieron categorías a partir de la redundancia y las particularidades como las siguientes: carnaval, prioste, organización, tiempo, comida, bebida, música e instrumentos musicales. Adicionalmente, se identificaron personajes y elementos como taita carnaval, mama carnaval, chivo carnalero¹⁰, chivo michic, ñusta raymi, carros alegóricos, shitana, pucará¹¹, cruz, así como abundancia, agradecimiento, compartir, entre otros. Todo ello en diálogo con la revisión bibliográfica.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En el camino de la abundancia para evitar la escasez: la comida y la bebida para el taita carnaval

Las comidas y las bebidas son imprescindibles en esta festividad que tiene sentido de abundancia y de acción de gracias. Rosa Lliguin explica que los alimentos son importantes, puesto que representan los víveres que ha traído el carnaval en este nuevo año. En este orden de ideas, María Cajamarca recuerda que, en su infancia, sus padres solían preparar chicha y algunos platos especiales, pues según sus creencias, cada año el carnaval salía de Guaranda, recorría todos los caminos hasta llegar a las casas para servirse la comida de la fiesta. Luego de estar satisfecho con el consumo de lo brindado, se procedía a bendecir a la familia que lo había recibido con buena voluntad. Pero si alguien no había preparado ningún de los platos especiales, se le maldecía todo el año, es decir, “hace que las personas no tengan que comer” (Rosa Lliguin).

En este sentido, el carnaval es la personificación de la abundancia o de la escasez, según cómo fue recibido. Esta situación es conocida por los pobladores de Jadán, de ahí que María Cajamarca advierta:

Dice que ha habido una mayorcita, quien sobre tener tantas cosas no le ha preparado nada, más bien dice que ha cogido un nabo viejo, le ha cocinado, le ha puesto un poco de machica y ha hecho una bola como de pelota. Eso ha puesto para que el carnaval coma, pero no ha comido nada, ha dado una patada, y luego ha maldecido con mano izquierda para que nunca llegue a tener nada. Por eso, la mayorcita nunca ha prosperado, ha sido una miserable. Por eso, la gente tiene que preparar, tiene que hacer.

Sus palabras recogen las ideas de maldición (escasez) y bendición (abundancia), de acuerdo con la voluntad de compartir y de agradecer como expresiones individuales y familiares. No obstante, también se distingue una jerarquía entre los alimentos: los cotidianos (nabo y máchica¹²) y los festivos. De ahí que para contar con comidas (sal y dulce) y bebidas, los entrevistados hacen referencia a la siembra, la recolección y la preparación de los alimentos. Al respecto, Leonardo Tigre cuenta que cuando llega el carnaval, habas, choclos¹³, papas, trigos, frejoles, entre otros productos, han sido cosechados y acopiados para la celebración. Todos los productos alimenticios constituyen parte de la alimentación cotidiana y festiva de los moradores.

Alicia Zumba agrega que los diferentes platos preparados, provienen del trabajo y el esfuerzo de cada uno de sus hacedores, de ahí que “no necesitan salir a comprar nada porque todo es de aquí, todo es criado en los campos, el maíz es de aquí para hacer el mote¹⁴ pata”. Es decir, se promueve y se agradece la fertilidad de la tierra y de los animales, y se resalta la alegría de compartir. Pérez Samper (1997) señala que el exceso de los alimentos en la fiesta representa la manera en que los cuerpos se distancian de la rutina para ingresar a una nueva forma de vida en la que la escasez y la privación dejan de existir.

¹⁰Denominación a una persona que lleva un cuero de chivo sobre su espalda.

¹¹Juego ritual.

¹²Harina que proviene de la cebada tostada y molida.

¹³Del quechua, denota “mazorca tierna de maíz” (DLE, RAE, 2022, actualización)

¹⁴Maíz desgranado y cocido, sea tierno o maduro, con cáscara o pelado, que se emplea como alimento en algunas regiones de América del Sur.

Entre los platos de la fiesta, los entrevistados nombran los caldos¹⁵ (res, borrego y gallina criolla), las sopas (cebada pelada, mote pata y mote pelado), cuy con papas y los platos de chancho¹⁶ en todas sus derivaciones. Además, señalan la importancia de los dulces de higo, durazno, capulí, fréjol, haba, leche y manzana acompañados del pan o la tortilla de trigo asada al tiesto. Finalmente, la chicha¹⁷ y el canelazo¹⁸ (aguardiente, panela y canela), también conocidos como “las aguas calientes”, forman parte de este mosaico gastronómico. No obstante, los pobladores cuentan que las comidas más antiguas y que no pueden faltar en la mesa son la sopa de cebada, el dulce de higo, la tortilla y la chicha.

Ahora bien, en la preparación de los alimentos se evidencia un conocimiento compartido. Así, por ejemplo, los informantes explican que, para realizar la sopa de cebada pelada, se recolecta el cereal, luego se golpea contra el piso hasta conseguir desprender su semilla. Después, se recogen los granos en una canasta grande para “ventilar” (que la espiga se vaya en el viento). Posteriormente, en una olla de barro se hace hervir en suficiente agua un galón¹⁹ de cebada y cuatro galones de ceniza, bien cernida. En este paso, se debe mover constantemente hasta que empiece a desprenderse la cáscara. Se procede a escurrir en una canasta, se lava y se frota con un trozo de teja. A continuación, se deja secar durante un par de días y, finalmente, se elabora la sopa con tocino y otras especies. Estas últimas no fueron especificadas por los informantes; de este modo, se guardan algunos secretos culinarios tradicionales.

Referente a las bebidas, los entrevistados indican que, para hacer la chicha de jora, se deja el maíz en agua entre cinco a ocho días, luego se cierne y se cubre totalmente con unas hojas tiernas de “jorapanga o llashipa”²⁰ del cerro. Después de haber transcurridos quince días, se descubre para

secarlo al sol, se muele, se deja hervir y se cierne. A continuación, este líquido se vierte en una tinaja junto con el “hervidor”; es decir, con el último vaso de chicha que restó de la celebración anterior. Luego, con un mantel o tela se debe sellar la boca de la tinaja para conseguir su fermentación. Por último, se espera por diez a doce horas, se destapa y coloca panela al gusto.

El gozo de los cuerpos: la música y el baile

En la música, se evidencian dos contextos: el pasado y el presente; de hecho, esta cualidad es reiterativa en todos los elementos de la fiesta. Sin embargo, de conformidad con la información extraída de las entrevistas, este aspecto es el más reiterado o enfatizado, pues la gente recuerda que sus antepasados entonaban canciones en quichua para amenizar la fiesta y utilizaban estos instrumentos: pijuno, pingullo²¹, vitrola, bombo, bocina²², acordeón, concertina, quipa²³, etc. Para Leonardo Tigre la música en quichua era “más bonita, más alegre y más movida”, debido a que las mismas personas de Jadán “eran los artistas, pues ellos junto con el pijuno componían las mejores melodías”.

En la actualidad, la festividad se realiza con equipos electrónicos y discos compactos que han desplazado a las bandas de pueblo y algunas prácticas consideradas tradicionales como la entonación de canciones en quichua y el uso de instrumentos musicales. Para Saquicela (2010), al igual que otras localidades, los cambios en el idioma (que se aprecian en las letras) se deben a la imposición de los españoles, quienes trajeron consigo el castellano, pues antes de su llegada, Jadán formó parte de la nación Cañari por lo que sus costumbres y lengua tienen raíces cañaris. Sin embargo, los colonizadores se apropiaron de tierras indígenas e intercambiaron saberes como el idioma español²⁴.

¹⁵Los caldos son comidas un poco más líquidas en relación con las sopas; en estas últimas la presencia de papas hace que su consistencia sea espesa.

¹⁶Entre todas las denominaciones posible (v.g. cerdo, puerco, cochino, marrano, etc.) que recibe el cerdo, esta es la más generalizada en esta nación.

¹⁷Bebida fermentada de maíz blanco con agua y panela.

¹⁸Bebida caliente elaborada con aguardiente de caña, canela, naranjilla y azúcar.

¹⁹Un galón corresponde a 4 litros de agua.

²⁰Planta herbácea de hojas anchas de color verde con nervadura central remarcada.

²¹Flauta pequeña.

²²Instrumento musical elaborado del cuerno de toro.

²³Caracol de gran tamaño que emite sonido.

²⁴Sin embargo, debe quedar claro que este pueblo es preinca, aunque poco se sabe tuvo su propia lengua y costumbres, que fueron alteradas bajo el incanato (Burgos Guevara, 2003).

Desde esta perspectiva es preciso recordar que para Phillip (2006) la cultura no es estática, pues las sociedades al estar en constante interacción con el medio adoptan pautas o conductas, las cuales van a modificar o cambiar ciertos aspectos sociales. Este es el caso de la música y los instrumentos que componen la fiesta. Manuel María, exregidor, recuerda que la banda del pueblo, contratada por el grupo de regidores, acompañaba la festividad; sin embargo, en la actualidad “solo se colocan los parlantes de sonidos”. De modo similar piensa Gonzalo Jadán, quien indica que ahora “la tecnología avanzó, no existen muchos instrumentos y cuando se hace algo ya solo se pide los equipos de música que están actualizados”.

Manuel María expresa con nostalgia que cuando él era prioste entonaba algunas canciones de carnaval acompañado del párroco; no obstante, ahora “nadie sabe, hasta nosotros ya no nos acordamos, ahí los renacientes dicho que tienen pijuano solo hacen soplar y nada más”. María Corte recuerda que en su niñez las personas desde el mes de diciembre empezaban a entonar un sin número de canciones en quichua, acompañadas por el pijuano. Así, comparte

yo me acuerdo que mi mami decía urkupambapi tupukllikllita purikurkanmi; es decir, por plan de cerro andando estás cogido el rebozo con imperdible. [también] kuray Margarita, vestidito de vaitilla, algún panguño daría sauritas de cascarilla; que significa, por ahí viene Margarita vestidita de pollera bordada que algún hombre haya dado.

Además, comenta que “había una [canción] que le dedicaban al chirote²⁵ porque en este tiempo sabe venir a las chacras²⁶ a comerse los choclos, pero lamentablemente ya me he olvidado”. Por su parte, Gonzalo Jadán evoca que en su niñez tres o cuatro semanas antes ya se podía apreciar la música carnalera. Así, indica lo siguiente:

recuerdo de mis ancestros cuando ya pasaban la festividad de navidad y año nuevo se conseguían un instrumento que se llama pijuano. [...] Eso ya era como una preparación para el carnaval, todos venían comprando ese pijuano, se llamaba pijuano o pingullo.

También, Gonzalo Zhispon rememora que, en su infancia, existían cantos que eran exclusivamente entonados por el chivo carnalero. De ahí que hasta el día de hoy se mantengan ciertas frases como esta: “Hatun ñanta pasakushpa, pandashpallami yaikuni”, que significa: “pasando por el camino grande equivocando, no más entro hacer carnaval, lalay, lalay, lalay”.

Gonzalo Zhispon agrega que la música acompañada del pijuano, el pingullo y la quipa era importante, ya que no solo se trataba de la alegría, sino que comunicaba a los demás sectores que el carnaval había llegado. Por ello, era común escuchar el sonido de estos instrumentos a las alturas de los cerros, pues los hombres y los niños cuando pastoreaban a sus animales o hacían cualquier tarea del hogar iban en compañía de estos instrumentos. Rememora que “cuando era niño, se oía los pingullos o los pijuanos, uno decía ya viene el carnaval, una emoción para nosotros porque es un juego excelente”.

Por otra parte, Gonzalo Jadán señala que la bocina hecha de cacho de toro también fue una herramienta, ya que años atrás se utilizaba para “convocar la movilización de las comparsas”, e invitar a las comunidades a participar del carnaval. Asimismo, explica que el tambor, el bombo, la concertina y la vitrola eran los instrumentos más sonados en los hogares, que con estos los invitados y los dueños de casa bailaban y gozaban. Por lo expuesto, estos elementos constituyen parte sonora de la fiesta, que marcan el inicio, el desarrollo y el final. Anuncian la llegada del carnaval, convocan a la participación y construyen una “memoria sonora”, sus sonidos van más allá del sonido mismo, “como hecho físico, dado que establecen vinculaciones que superan la relación con la fuente de producción y que generan en cada individuo asociaciones diversas que dependerán de sus vivencias” (Lutowicz, 2012, p. 135).

Ahora bien, se puede decir que la música y ciertos instrumentos caracterizan la fiesta porque en esta época aparecen tonos y canciones específicas del carnaval. De ahí que se considere que estos tengan la capacidad de hacer que los sujetos se encuentren, se junten y disfruten de la festividad. Para Miñana

²⁵Ave pequeña

²⁶Granjas

(2009), esto es el complemento de la celebración, a más de darle sentido y vida, provoca que las personas disfruten al compás de la música.

De indumentarias festivas a teatralizaciones míticas: taita y mama carnaval, y ñusta raymi

Para Araque (2015), el personaje es el actor o la actriz que durante las fiestas desempeña un rol determinado, puesto que, a través de sus comportamientos, actitudes, vestuario, entre otros recursos, rememora mitos y leyendas de los pueblos. En este sentido, “son los vigilantes del devenir y del futuro, son los testigos de nuestra historia no contada y son el testimonio del regocijo no descrito en los libros” (Araque Osorio, 2015, p. 49). Dentro del carnaval se puede identificar al taita carnaval, mama carnaval que con sus coloridos disfraces teatralizan la celebración, y la ñusta raymi.

El taita y la mama carnaval (ver imágenes 2 y 3) son personajes míticos que aparecen únicamente en esta fiesta y forman parte de las creencias de la parroquia. Por ello, esta festividad permite recordar aquellas historias narradas por los padres a sus hijos o los abuelos a sus nietos con elementos mágicos o sobrenaturales. Rosa Sisalima relata lo que su abuelita explicaba que

El taita es el carnaval, el carnavalito es un pequeño hombrecito que al año da la vuelta el lugar, como ser de aquí sale y recorre hasta donde puede y al año da la vuelta. Por eso, ella decía que hay que encontrar con chicha, traguito y comidita para brindarle. Por más que no vivamos en la casa hay que hacer. Sabe decir ella que el carnavalito al ver eso bendice este nuevo año, de ahí cuando tenemos eso, preparamos eso y donde no hacen nada, no hay ni chicha, ni nada dice que deja como una maldición. Dicen que riega el afrecho de cebada, el afrecho de cebada es la cáscara de la cebada. Sabe decir que eso arroja por toda la casa, por eso tienen que hacer chicha. Por ese motivo, ella sabe reunir a la familia, todos ahí sabemos pelar maicito, pelar triguito para compartir. Esto es una alegría tan grande.

Figura 2
Mama carnaval



María Lliguin pertenece al sector de La Cuadra. Ella cada año junto el grupo de adultos mayores participa de mama carnaval. Fotografiado por Verónica Siavichay (2020)

Figura 3
Taita carnaval



Gonzalo Zhispon del sector de Bellavista representa al personaje del taita carnaval. Fotografiado por Verónica Siavichay (2020)

Al respecto, Rosa Lliguin explica que este personaje viene desde las alturas cargado su alforja y su pijuano; canta y baila hasta llegar a las casas. Fidel Zumba, por su parte, recuerda que en su niñez sus abuelos contaban que el domingo de carnaval un grupo de personas aseguraron sorprendidos que vieron al taita carnaval saliendo del cerro de Cuzhin. Pese a que trataron de seguirlo, no lo consiguieron dado que el taita carnaval con alegría empezó a perderse entre los matorrales. Por otra parte, Roberto Gallardo explica que la mama carnaval es quien acompaña al taita, ya que “dentro de la cosmovisión de los pueblos indígenas, así como hay sol hay luna, así como hay tierra hay agua, también hay hombre y mujer”. Es decir, se trata de una pareja de esposos que, a más de visitar a las diferentes familias, se encargan en organizar la fiesta y son los priostes principales.

Gonzalo Jadán cuenta que a estos personajes se les considera como los más antiguos de Jadán y creadores esta festividad. También, algunos entrevistados coinciden en señalar que estos protagonistas jamás se olvidan de las familias, puesto que, en cada carnaval, traen una variedad de alimentos, entre otros, choclos, habas, queso, frutas, cuy con papas, dulces, pan de trigo o de maíz, chicha, canelazo. De esta forma, el taita y la mama son o representan la esperanza de los hogares ya que cada año llegan con júbilo a bendecir y asegurar una vida llena de abundante comida y bebida. María Corte manifiesta que, para ella, estos personajes son la alegría de la festividad porque con su canasta llena de cuyes, con su vestimenta decorada con bombas y cintas, invita a los demás a disfrutar de una pampa mesa y del carnaval.

Rosa Lliguin expone que el taita y la mama dan inicio a la celebración del domingo, luego de reunirse todas las comunidades en el sector de Bellavista, guían al resto de comparsas o acompañantes en el desfile. Antes de iniciar el recorrido, Rosa explica: “yo soy la mama carnaval de este día, entonces con mi pareja vamos hacia la plaza central, nosotros en el camino y ante los jurados cantamos, bailamos y jugamos con carioca y polvo (maicena)”. Los entrevistados explican que el vestuario de la mama carnaval consta de pollera²⁷ de lana, blusa con flecos decorada con perlas, chalina gruesa que cubre sus hombros y otra

más delgada para cargar su canasto, sombrero de lana adornado con globos y cintas, y guango²⁸ para hilar. Mientras que la indumentaria del taita carnaval está compuesta por zamarro o pantalón revestido de cuero de borrego, camisa blanca de manga larga, poncho tejido de lana, pijuano, alforja llena de productos para compartir y sombrero grande adornado con flores, cintas de colores y globos. Roberto Gallardo señala que también lleva en su mano un bastón hecho de palo de chonta como significado de autoridad.

Por otro lado, la ñusta raymi o reina del carnaval ha sufrido una serie de cambios en los últimos años. Así, los entrevistados cuentan que antes representaba a la mujer jadanense, que utilizaba la vestimenta típica de la parroquia, igual a la de mama carnaval. No obstante, ahora las mujeres jóvenes participan con trajes elaborados de papel reciclado como periódico, cartón, revistas, hojas de cuaderno y libros usados que se encuentran en casa (ver Imagen 4). Así, días antes de la celebración cada comunidad se organiza y junta este material para llevar a cabo la realización del traje. Fidel Zumba indica que este año las ñustas raymi “se habían vestido con plumas, unos trajes de saquillos, con plástico, ya con toda la blusa con saquillo, ahí unas partes descartables”.

Figura 4
La ñusta raymi



Representación de la ñusta raymi con vestimenta de material reciclable. Fotografiado por Verónica Siavichay (2020)

²⁵Ave pequeña

²⁶Granjas

²⁷Falda suelta de algodón o lana con bordados coloridos.

²⁸Pieza para hilar el algodón de manera manual.

Además, se han sumado los carros alegóricos contruidos también con material reciclable. Sobre este punto, es necesario manifestar que, al ser una incorporación nueva desarrollada en el carnaval del 2020, por parte del presidente de la Junta parroquial, nueve de los catorce entrevistados no lo identificaron como elemento de la fiesta. Sin embargo, las autoridades explican que se trata de un proyecto nuevo, con dos finalidades: concientizar a la población sobre el cuidado del medio ambiente e incentivar la unión entre sectores, de esta forma se evita que las personas pierdan el interés de participar en el carnaval. Esto es parte de los procesos de culturalización del carnaval que en el pasado se realizaba con agua, abundante comida y bebida.

Las memorias beligerantes: del pucará a la shitana, los chivos y la cruz adornada

El pucará es un rito de sangre precolombino y panandino. Este juego se realizaba en algunas partes del Azuay, donde el derramamiento de sangre era un ritual de los pueblos en fechas de carnaval. Así, las diferentes comunidades se enfrentaban con la finalidad de controlar su espacio y derramar la sangre humana como “un elemento de fecundación y producción para los cultivos” (Loyola, 2008, p. 81). “Aproximadamente a mitad de la noche, los individuos se dirigen hacia espacios sagrados denominados wakas²⁹ de alturas, donde Taita Carnaval, con poderes milagrosos, desciende al lugar para confrontarlos en medio de rayos y truenos” (Alvear, et al., 2022, párr. 11).

Pero los tiempos cambian y a inicios del siglo XX, las autoridades vigentes, representantes de una sociedad que funcionaba con nuevas leyes y arreglos, prohibieron este juego considerando que era violento, lo que trajo dos consecuencias: la primera, la resignificación de la batalla con los chivos carnavaleros³⁰ y la presencia de la shitana como acción de agradecimiento, que reemplazó las desgracias que dejaba el aukkapuklla³¹.

Desde esta perspectiva, el pucará hoy solo permanece en la memoria de los habitantes de Jadán, ya que según Gonzalo Zhispon al tratarse de un juego violento o sangriento el cura Humberto Astudillo

en 1937 decidió prohibir esta práctica y sustituirla por un día de agradecimiento. Así, Gonzalo Zhispon y Gonzalo Jadán nos cuentan que la shitana es la práctica que reemplazó las desgracias que dejaba el aukkapuklla o pucará.

El pucará, según los entrevistados, significa “fiero carnaval o martes de aukkapuklla”, y se consideraba un día peligroso que, al no existir ley ni autoridad, las comunidades aledañas a Jadán salían a demostrar su valentía a través del derramamiento de sangre. Gregorio Sancho, habitante de la parroquia, recuerda que su papá le contaba que se enfrentaban ciertas parroquias provenientes de la parte norte y sur de Jadán. La gente, acompañada de su waraka u honda, elaborada con cabuya, salía y recorría ciertos caminos hasta encontrarse con su contrincante. Según las explicaciones que su padre le dio a César Lliguin, personas de los sectores de Zhidmad, El Carmen y José mantenían rivalidades y se enfrentaban.

María Corte narra que, para el combate, “el martes en la mañana varios integrantes de la comunidad preparaban su cuero, su pijuano, su honda y la comida para festejar si ganaban.” Si resultaban triunfadores regresaban a sus hogares al son de la música del pijuano y el baile como forma de dar aviso de su victoria y el anuncio de la prosperidad.

Así, hombres y mujeres salían desde la mañana y se dirigían hacia las colinas más grandes a esperar a su enemigo, mientras gritaban: “aquí estamos los chivos, los chivos del carnaval”. Esta frase, según le contaba su mamá, era una forma de avisar a sus rivales dónde los aguardaban. Durante la espera los esposos entonaban el carnaval y bailaban, y las mujeres recogían en sus polleras las piedras para colocar en las ondas. Además, señala que si, en el desarrollo del enfrentamiento, una mujer salía a defender a su marido, el resto también lo hacía, pues “se ponían adelante y decían nosotras aquí, aquí estamos”.

Una vez que “se veían cara a cara, cogían una onda, metían piedras, que soltaban abruptamente, ya sea a los sectores de la parte alta conocidos por hanan³² o los sectores encontrados es zonas bajas denominados urin³³. Rompían las cabezas, hasta

²⁹Palabra quichua que significa lugar sagrado.

³⁰Comunicación personal del Mtr. Miguel Novillo, docente, Universidad de Cuenca, 17 de junio de 2021.

³¹Palabra quichua que significa fiero carnaval o martes de carnaval.

³²Palabra quichua que significa tierras de arriba.

³³Palabra quichua que significa tierras de abajo.



morían” , así lo explica Sancho. María Cajamarca aclara que también se usaban “resorteras, candelas, tizones, peleaban con todo lo que haya, y quien tenía más muertos, perdía”.

Gonzalo Zhispon recuerda que sus abuelos decían que para ganar el enfrentamiento uno de los sectores tenía que retroceder. Es decir, cada contrincante debía herir o matar a su enemigo para que los pocos sobrevivientes se retiraran, lo cual era celebrado con comida, bebida, baile, música y juego.

Además, según sus padres, “el taita lideraba el juego del pucará, era el capitán de un ejército y la mama su compañía. Ella llevaba el cuy, el mote pata. Por eso, son los acompañantes del carnaval, los que siempre están pendientes de los demás”.

Sin embargo, Leonardo Tigre recuerda que sus abuelos comentaban que esta clase de pugnas no solo se desarrollaba en el pucará, sino que era una práctica generalizada. El carnaval era considerado un “juego abusivo y violento”, pues los sectores que no mantenían buenas relaciones se enfrentaban con golpes, piedras y todo aquello que pudiera herir o causar la muerte.

En ocasiones -afirma- que se llegaba hasta violentar sexualmente a las mujeres. No obstante, expresa que con el pasar de los años, este se ha convertido en una celebración de encuentro familiar y comunitario para “compartir alimentos y disfrutar sanamente”. De ahí que se entienda, el énfasis que hacen las autoridades políticas y religiosas al mostrar el carnaval como una festividad más cultural, familiar y con responsabilidad ambiental.

Como se observa, el pucará está en la memoria de los pobladores y se alude siempre al recuerdo y las narraciones de padres y abuelos. Sin embargo, las batallas simbólicas con agua siguen presentes con la presencia de los chivos carnavaleros, quienes las reviven por medio del juego con el agua (mojarse y mojar ha amigos o personas como forma de diversión). María Corte explica que ellos anuncian la llegada del carnaval, puesto que, desde diciembre con su pijuano empiezan a entonar canciones de la festividad. En este sentido, Fidel Zumba explica que

“el chivo tiene que estar adelante para festejar, él es como el prioste principal, porque llega a emocionar a todos con su disfraz, transmite alegría a la gente”. Significa que también es un guía, ya que con su buen humor abre los caminos que deberá recorrer el resto de pobladores, pues su presencia:

significa la alegría, la jocosidad, el atrevimiento de la persona por así decirlo, prácticamente es guía del grupo de jóvenes que recorren las comunidades, recorren las viviendas para compartir el carnaval, buscan jugar, buscan diversión. Es el guía, es quien toma la batuta y dice aquí entramos, acá vamos, ese es el chivo del carnaval (Leonardo Tigre).

Ahora bien, el chivo para los pobladores es la representación del animal que más existía en los cerros de Jadán, merodeaban libras, y en tiempos de carnaval o en celebraciones especiales los varones salían a las montañas a cazarlos para luego preparar el alimento de fiesta y hacer uso del cuero como protección del juego del pucará. Rosa Sisalima señala que en la actualidad es poco probable encontrar a este animal deambulando y sin dueño en las zonas agrestes adyacentes a la parroquia urbanizada. Sin embargo, las familias buscan la manera de contar con él para preparar la llegada del carnaval. De hecho, los informantes manifiestan que este chivo no está solo, sino que además viene acompañado por chivos menores, quienes son denominados michik; es decir, pastores o arreadores del chivo gara o el chivo mayor. De esta manera, se reproduce de forma festiva y ritual al acto del pastoreo, de la guía de los animales dado que:

los chivos están adelante corriendo por todos lados y atrás de él van los pastores. Ellos van con una veta o garrote arriando al chivo gara. Por eso, para que estos pastores tengan que hacer, el mayor o el gara donde quiera se va, se puede ir por una sementera, una casa; es decir, como un animal mismo. Entonces los chivos no es que están yendo humildes en el camino, sino que esos chivos se meten donde sea y los pastores tienen que seguir con su garrote (Gonzalo Jadán).



Gonzalo Jadán aclara que se trata de un grupo de amigos y que el número de pastores va a depender de la cantidad de chivos. Los entrevistados afirman que estos personajes durante los tres días festivos recorren la parroquia, van de casa en casa, en busca de comida y bebida. Luego de participar en la fiesta del domingo y lunes, ellos visitan cada uno de los hogares.

Rosa Sisalima recuerda que, hace treinta años, estos caminaban más de una semana, pues salían siete días antes de carnaval y llegaban el miércoles de ceniza a su casa. Igualmente, relatan los informantes que, tanto en la celebración pública como familiar, dichos personajes juegan, cantan, bailan, tocan el pijuano, brincan y hacen todo lo posible por mantenerse alegres.

Además, Gonzalo Jadán cuenta que los chivos son los más inquietos porque suben al piso más alto de las casas para exhibir sus trajes. Años atrás correteaban por toda la vivienda visitada para jugar con lo que encontraban, por ejemplo: la ceniza, el achiote, la manteca de chanco, la harina para hacer las tortillas, entre otros. En este sentido, por un lado, se da la inversión del orden público, la pérdida de respeto y la mofa son nuevas expresiones adoptadas por los pueblos para darle otro sentido a la vida (Araque, 2015). Por otro lado, se entiende el carnaval como la fiesta de la teatralidad, puesto que, a través de ciertos actos y comportamientos, crea un mundo escénico lleno de colorido y sonoridad, y batallas simbólicas con el agua, el polvo, la espuma de carnaval.

Figura 5

Niño como chivo carnavalero



En el carnaval no sólo participan las personas adultas, sino que además los niños. La ropa ligera y el cuero de borrego adornado con diferentes elementos caracterizan al chivo carnavalero. Fotografiado por Verónica Siavichay (2020)

Figura 6

El chivo carnavalero



En el carnaval no sólo participan las personas adultas, sino que además los niños. La ropa ligera y el cuero de borrego adornado con diferentes elementos caracterizan al chivo carnavalero. Fotografiado por Verónica Siavichay (2020)

Ahora bien, respecto a la vestimenta (ver imágenes 5 y 6), los entrevistados explican que el cuero de chivo adornado con flores, cintas y bombas identifica a este personaje. Para Rosa Sisalima y Gonzalo Zhispon, este cuero es una herencia de la cultura aymara³⁴ ya que durante el juego del pucará, los pobladores utilizaban la piel de este animal para protegerse del enfrentamiento. Gonzalo Jadán cuenta que sus abuelos además llevaban “el pantalón que en quichua es bayeta calzón, las oshotas o alpargatas y el sombrero de lana”. Por otra parte, Manuel María se lamenta, añade que a los jóvenes ya no les interesa mucho los arreglos tradicionales dado ahora hasta el cuero de becerro, borrego y hasta conejo cargan en sus espaldas indistintamente sin reflexionar o enterarse del por qué de cada uso. Finalmente, Roberto Gallardo indica que en la actualidad se utiliza ropa ligera como una camiseta y una pantaloneta para poder saltar, correr y jugar.

³⁴Indígenas de América del sur

La shitana (ver imagen 7) es otra de las expresiones carnavalescas de Jadán, en la reciprocidad entre el pueblo y las autoridades prevalece el lunes de fiesta. Para Alicia Zumba y Gonzalo Zhispon, shitana proviene del quichua y significa ‘botar, arrojar o lanzar’. Este es un día para visitar y regalar los alimentos producidos en los campos a las autoridades eclesíásticas y civiles como forma de agradecer el trabajo que realizan. En contraparte, estos representantes también brindan comida y bebida, lo que muestra un sentido de reciprocidad. Así, Rosendo Villa explica que esto simboliza “la gratitud por el servicio del que hace, porque el padre, la Junta, la tenienta y el administrador de la iglesia se van a shitar, ellos dan el draque, un vaso de chicha, un dulce con pan”.

Figura 7
La visita al párroco



Fotografiado por Verónica Siavichay (2020)

Asimismo, la shitana se entiende como un agradecimiento a la Pachamama³⁵. María Corte lo explica: “Es un momento de compartir los productos que ella nos brinda, que ella nos da. Por eso, compartimos en honor, en gracia a ella. La shitana es como la bienvenida, como el inicio del carnaval, se ofrece lo que se tiene”. Igualmente, la shitana permite recordar la manera en que las generaciones anteriores celebraban el lunes de fiesta. De ahí que Rosa Sisalima recuerde con alegría que, cuando era niña, las personas mayores salían desde la mañana a recoger casa por casa los diezmos y las primicias. Así, indica que su mamá mandaba mazorcas y otros productos que “Dios le había bendecido”, porque

para ella “era bonito compartir cualquier cosa, ya sea un huevito, un quesillo, quizás un frijolito, lo que el campo produce”. César Lliguin evoca su infancia, cuando la shitana salía desde el sector de El Carmen: al no existir carreteras en esos tiempos, la gente junto con los chivos venía por las montañas hacia Jadán al son de la música del pijuano.

La shitana está compuesta por diferentes elementos y personajes como el chivo, el taita y la mama carnaval, que recorren, mientras cantan y bailan, algunas vías con el fin de hacer un llamado a los pobladores (Rosa Sisalima). Por otra parte, los entrevistados indican que en la shitana además está presente la bandera blanca generalmente llevada por priostes con sentido de “paz, alegría y gloria”. Además, los participantes vienen acompañados de las plantas de maíz, fréjol y haba con su fruto, huevos, leche, quesillo, entre otros, para compartir con el párroco, el presidente de la Junta parroquial, la tenienta política y las personas que hayan sobresalido en la parroquia. En estos lugares, Gregorio Sancho cuenta que niños, jóvenes y adultos “entregan su regalito, cantan, tocan el pijuano e invitan a bailar”.

La cruz adornada con flores es otro de los elementos presentes en la fiesta del carnaval. Alicia Zumba y Gonzalo Zhispon alegan que, según abuelos y padres, los pobladores cada año arreglaban una cruz para llevarla al juego del pucará, pues era una manera de demostrar la abundancia de los alimentos y el colorido de la fiesta. En cambio, para Rosa Sisalima significa la presencia de la religión católica, de ahí que todos los sábados de carnaval se debe “componer la cruz” con flores frescas, con las hojas de la planta de maíz y cebada, y debe ser colocada a la vista de todos. En el mismo sentido, María Corte explica que la cruz se coloca en la esquina de la puerta principal, es decir, en la entrada de la casa para que el taita carnaval cuando llegue, vea que esa familia lo espera y ha preparado su recibimiento. No obstante, difiere con Rosa Sisalima al mencionar que “la crucita se hace el lunes de carnaval”. Finalmente, cabe decir que al tiempo de este proyecto, pocos pobladores recuerdan y mantienen presente esta práctica, y esto evidencia también en los diferentes sentidos y tiempos que se le atribuyen.

³⁵Nombre que recibe la deidad que representa la tierra para los pueblos de los Andes.

A manera de cierre

Una de las características del carnaval de Jadán es la ritualidad, que en tiempos pasados se hacía evidente en el pucará como un juego violento y de muerte; pero que con el pasar del tiempo ha sido resignificado por los chivos carnavaleros con batallas simbólicas ya no aderezada con sangre, pero sí de agua, maicena y espuma. Además, se ha dado paso a la shitana como una práctica de convivencia, armonía y tranquilidad.

Por otra parte, a pesar de la transmisión de prácticas y saberes de generación en generación, el cambio cultural se presenta inevitable. En el pasado, el inicio de la fiesta se marcaba con entonaciones en quichua acompañadas del pijuano, el bombo, la concertina, etc. Sin embargo, con la presencia de los medios de comunicación masivos, con internet y los aparatos electrónicos de sonido, el elemento musical se ha visto influenciado por las corrientes de moda que han desplazado esta antigua invitación y apertura de la celebración. Del mismo modo, con el pasar de los años la lengua quichua ha ido desapareciendo, pues la mayoría de los pobladores hablan español y una mínima población afirma haberla aprendido en su infancia.

El Estado, a través de planes y programas para la conservación del medio ambiente y los recursos hídricos, crea nuevas formas de concebir la celebración. Esta situación se percibe en la parroquia de Jadán, donde las actividades y los elementos presentes no solo difunden o fomentan las costumbres del lugar, sino que también concientización. Así, nos referimos a la Ñusta Raymi que tiene la función de sensibilizar a la población por medio de su vestuario de material reciclable. Sin embargo, a pesar de los nuevos contextos que se crean en la festividad, aún perduran aquellos contenidos que brindan la satisfacción de sentirse parte de un grupo. Esto se debe a que la comunicación oral sigue latente en la parroquia, pues los recuerdos y las experiencias contadas reviven el pasado a través de las acciones y comportamientos que son remitidas frecuentemente a la frase “es que así decían y hacían mis padres o abuelos”.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Allegrucci, M. D. (2016). El carnaval: recorridos, matrices y significantes de las expresiones murgueras de la ciudad de La Plata. *Letras* 4, 109-125. http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/52589/Documento_completo.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Alvear, X.; Valverde, J.; Quinde, D. y Coronel, M. (2022). El Ritual del Pucará en la fiesta del Carnaval, parroquia Tarqui-Cuenca. *Revista de Investigación en Ciencias Agronómicas y Veterinarias*, 16, 72–88. <https://revistaalfa.org/index.php/revistaalfa/article/view/161/407>
- Acuerdo Ministerial* N.º 4291 de 2002. Instituto Nacional de Patrimonio Cultural. Ministerio de Educación Cultura Deportes y Recreación, 31 de octubre de 2002.
- Acuerdo Ministerial* N.º 169-09 de 2009. Instituto Nacional de Patrimonio Cultural. Ministerio de Cultura, 27 de julio de 2009.
- Ameigeiras, A. R. (2006). El abordaje etnográfico en la investigación social. En I. Vasilachis de Gialdino, *Estrategias de investigación cualitativa*. (pp. 107–151). Gedisa. <https://n9.cl/exqxm>
- Araque Osorio, C. (2015). El personaje de la libertad cómica. *Calle14: revista de investigación en el campo del arte*, 10(16), 42-50. <https://www.redalyc.org/pdf/2790/279042458004.pdf>
- Arévalo, J. M. (2009). Los carnavales como bienes culturales intangibles. Espacio y tiempo para el ritual. *Gazeta de Antropología*, 25(2), 1-12. https://www.ugr.es/~pwlac/G25_49Javier_Marcos_Arevalo.pdf
- Bajtín, M. (2003). *La cultura popular en la Edad Media y en el Renacimiento*. Alianza.
- Burgos Guevara, H. (2003). *La identidad del pueblo cañari*. De-construcción de una nación étnica. Abya Yala.
- Cerri, C. (2010). La importancia de la metodología etnográfica para la investigación antropológica. El caso de las relaciones de valores en un espacio asociativo juvenil. *Perifèria: revista de recerca i formació en antropologia*, 13, 1-32. <https://raco.cat/index.php/Periferia/article/view/218374>.



- Constitución de la República del Ecuador. Art. 242. 13 de julio de 2011 (Ecuador). https://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4_ecu_const.pdf
- De la Rosa Solano, L. (2017). Las “acciones carnavalescas”: una propuesta metodológica para abordar la fiesta a partir de dos ejemplos caribeños. *Revista Brasileira do Caribe*, 18(34), 30-50. <https://www.redalyc.org/pdf/1591/159152440003.pdf>
- Guber, R. (2011). *La etnografía: método, campo y reflexividad*. Siglo XXI.
- Guerra, S. (2014). *En el retorno del carnaval*. [Trabajo de licenciatura]. Universidad de Chile. <https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/129762/el-retorno-del-carnaval.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Halbwachs, M. (1995). Memoria colectiva y memoria histórica. *Revista española de investigaciones sociológicas*, 69, 209-222. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=758929>
- Loyola V., H. (2008). Fiesta andina del Taita Carnaval. *Revista Artesanías de América*, 67, 80 – 101. <https://n9.cl/s34mm>
- Lutowicz, A. (2012). Memoria sonora. Una herramienta para la construcción del relato de la experiencia concentracionaria en Argentina. *Revista Sociedad & Equidad*, 4, 133-152. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3989334>
- Mariano, M. y Endere, M. (2017). Carnavales y patrimonios: diálogos sobre identidades y espacios de participación. *Revista Digital de Arqueología e Historia desde el Caribe*, 32, 8-38. <http://www.scielo.org.co/pdf/memor/n32/n32a03.pdf>
- Medina Cano, F. M. (2011). Las máscaras mexicanas y el carnaval. *Revista Comunicación*, 28, 195-208. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5466159>
- Miller, P. (2012). La Parroquia Jadán. *Revista Cuenca Ilustre – Ecuador* (s./p.). <https://patomiller.wordpress.com/2012/08/25/la-parroquia-jadan/>
- Miñana, C. (2009). Fiesta y música. Transformaciones de una relación en el Cauca andino de Colombia. En I. Norden (Dir.), *Fiestas y rituales. Memorias X Encuentro para la promoción y difusión del patrimonio inmaterial de países iberoamericanos* (pp. 200– 221). UNESCO.
- Oxford Languages. (s.f.). Carnaval. <https://n9.cl/l2nbs>
- Pérez Herrera, M. A. (2014). Carnaval y Educación Social. *Revista Horizontes Pedagógicos* 16, 142-153. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5164710>
- Pérez Samper, M. A. (1997). Fiesta y alimentación en la España moderna: el banquete como imagen festiva de abundancia y refinamiento. *Espacio Tiempo y Forma. Historia Moderna*, 10, pp. 53 - 98. <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:ETFSerie4-6F627504-3E15-54FD-D8F3-2A96394B53F9/Documento.pdf>
- Phillip Kottak, C. P. (2006). “La cultura” *En Antropología Cultural*. (pp. 59 - 73). España: MCGRAW-HILL.
- Plan de Desarrollo y Ordenamiento Territorial. (2015). *Diagnóstico Parroquial Jadán*. Portal Institucional. <https://gpluiscorderovega.gob.ec/azuay/wp-content/uploads/2020/05/PDOT-PARROQUIAL-LUIS-CORDERO-VEGA-2019.pdf>
- Portilla Farfán, E. (2018). *Agroclimatología del Ecuador*. AbyaYala. <https://books.scielo.org/id/nw2rh/pdf/portilla-9789978104927-01.pdf>
- Real Academia Española. (2022, actualización). *Diccionario de la lengua española*. <https://dle.rae.es/>
- Restrepo, E. (2016). *Etnografía: alcances, técnicas y éticas*. Envión editores.
- Ríos Acuña, S. (2009). Tiempos de carnaval y vestidos de fiesta en los valles del Mantaro y Yanamarca. *Revista Artesanías de América*, 68, 89-118. <http://documentacion.cidap.gob.ec:8080/handle/cidap/645>
- San Vicente Vicente, F. J. (2010). *Guía básica para el conocimiento de la investigación etnográfica*. https://openarchive.icomos.org/id/eprint/1792/1/Guia_basica_para_el_conocimiento_de_la_i.pdf
- Saquicela, H. (2010). *Provincia del Azuay. Cantón Gualaceo*. Parroquia Jadán. Comunidad El Carmen. “Rescate de su Historia”. [Trabajo de licenciatura]. Universidad del Azuay. <http://dspace.uazuay.edu.ec/handle/datos/6415>
- Soneira, A. (2006). La teoría fundamentada en los datos (Grounded Theory) de Glaser y Strauss. En Vasilachis, I. (Coord.). *Estrategias de investigación cualitativa* (pp. 153 - 173). Gedisa.



Students' perceptions on the benefits of authentic materials through technology in English listening comprehension

Percepciones de los alumnos sobre los beneficios de los materiales auténticos
a través de la tecnología en la comprensión auditiva de inglés

Joselin Mabel Ávila Castillo
Universidad Nacional de Loja
joselin.avila@unl.edu.ec
ORCID: 0009-0003-5704-5912

Marcia Iliana Criollo Vargas
Universidad Nacional de Loja
marcia.criollo@unl.edu.ec
ORCID: 0000-0002-5326-2456

DOI: 10.54753/eac.v12i1.1785

RECIBIDO: 27/02/2023

ACEPTADO: 18/05/2023

RESUMEN

El uso de materiales auténticos ha sido considerado como una herramienta efectiva durante el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, especialmente para el desarrollo de las destrezas de la escucha. En este sentido, la presente investigación tiene como objetivo analizar las percepciones que tienen los estudiantes de séptimo grado sobre los beneficios que el uso de materiales auténticos mediados por la tecnologías han provocado en el desarrollo de su escucha. La investigación se efectuó en una escuela primaria de la ciudad de Loja durante el año lectivo 2022-2023. Las investigadoras aplicaron el modelo de investigación-acción y se apoyaron en un cuestionario para recopilar datos cuantitativos y cualitativos, los cuales se interpretaron y analizaron mediante estadística descriptiva y análisis temático. Los resultados mostraron que los estudiantes estuvieron de acuerdo en que los materiales auténticos como canciones, dibujos animados, conversaciones, charlas TED y documentales les ayudó a aprender el idioma, mantenerse motivados, desarrollar interacción con sus compañeros, sentirse cómodos y mejorar sus habilidades auditivas. Por lo tanto, se concluyó que los alumnos de séptimo percibieron positivamente el uso de materiales auténticos proporcionados a través de la tecnología.

Palabras clave: Materiales auténticos, aprendizaje del idioma inglés, destrezas de escucha, percepciones, tecnología

ABSTRACT

The use of authentic materials has been considered an effective tool during the English language teaching-learning process, especially for developing listening comprehension skills. In this sense, the present research aims to analyse the seventh-grade students' perceptions on the benefits of authentic materials through technology in the improvement of their listening comprehension skills at an elementary school in Loja city during the 2022-2023 school year. To do this, the researcher applied an action research model approach with a questionnaire to gather quantitative and qualitative data, which were interpreted and analysed by using descriptive statistics and thematic analysis. The results showed that students agreed that authentic materials like songs, cartoons, conversations, TED talks, and documentaries helped them to learn the language, keep them motivated, develop their interaction with their classmates, feel comfortable, and improve their listening skills. Therefore, it was concluded that seventh-grade students perceived positively the use of authentic materials provided through technology.

Keywords: Authentic materials, English language learning, listening comprehension skills, perceptions, technology



■ INTRODUCCIÓN

Currently, technology has had a strong impact on the English language teaching-learning process because of its multiple benefits. According to Ahmadi (2018), this tool has enabled students to become independent learners, build their own knowledge and engage with the language. At the same time, it has provided students with access to a wide range of digital platforms and authentic materials such as songs, cartoons, conversations, TED talks, and documentaries, which help them to learn in an interactive, creative, and dynamic way. From these advantages, it can be stated that technology is an effective resource to make teaching more entertaining, productive, and interesting.

Additionally, it is worth mentioning that the use of authentic materials through technology has facilitated the development of listening comprehension skills. Researchers such as Tran and Duong (2020) have found that students often struggle with this skill since it involves a complex process of understanding verbal messages transmitted by native speakers. In that sense, authentic materials have been considered a suitable solution, as they allow students to interact and learn the language in real-life situations (Codina, 2020); likewise, they motivate them and make them feel comfortable during the listening process (Alimbaev & Shamuratov, 2022). Thus, it is concluded that these materials are necessary to improve students' listening comprehension skills in the classroom.

Given the above, this study aims to analyse the seventh-grade students' perceptions on the benefits of authentic materials through technology in the improvement of their listening comprehension skills at an elementary school in Loja city during the 2022-2023 school year. Therefore, the researcher has formulated the following research question: what are the perceptions on the benefits of authentic materials through technology for the development of English listening comprehension skills among seventh-grade students at an elementary school in Loja city?

The present research was developed in order to show teachers the students' perceptions on the benefits

of using authentic materials such as conversations, songs, TED talks, documentaries, and cartoons to improve their listening comprehension skills during the English language teaching-learning process.

To carry out this study, the researcher applied action research, which was developed through an intervention proposal for eight weeks. The research instrument was a questionnaire that included one ordering question and five closed multiple-choice questions to collect quantitative data and six open-ended questions to gather qualitative information related to students' perceptions on the benefits of using authentic materials to develop their listening comprehension skills.

■ THEORETICAL FRAMEWORK

Technology

What is technology?

Technology refers to systems and devices designed and invented through scientific knowledge to meet human needs. Coccia (2019) states that "Technology is a complex system made and/or used by living systems, that is composed of more than one entity or sub-system" (p. 154). Based on this definition, it can be pointed out that technology and science are related since both enable the creation of resources and tools that help people to be more productive in their daily activities.

Importance of technology in education

Nowadays, technology plays an important role in the educational field since it allows teachers to adopt innovative, creative, and entertaining classroom activities that stimulate students to learn interactively. Raja and Nagasubramani (2018) claim that "Thanks to technology; education has gone from passive and reactive to interactive and aggressive" (p. 34). Undoubtedly, technology has revolutionized the quality of education by facilitating an efficient and effective teaching-learning process.



Moreover, technology applied to education has enabled students to have the possibility of acquiring their knowledge according to their interests. Ahmadi (2018) states that “The use of technology has changed the methods from teacher-centered to learner-centered ones” (p. 119). This has provided students with meaningful learning to develop their critical thinking skills which will benefit their personal and professional life.

Technology for English language teaching

Currently, technological resources such as computers, speakers, projectors, and laptops are widely used for English language teaching since these allow teachers to design their classes with interactive activities in which students can actively participate and collaborate with each other. Nawaila et al. (2020) mention that “technology presents such a significant number of alternatives for making teaching more productive and interesting” (p. 19). In this sense, it can be said that technology is a key resource for improving English teaching methods within the classroom.

Technology and authentic materials

The use of authentic materials through technology helps students to develop their four language skills and increase their curiosity and motivation. Alimbaev and Shamuratov (2022) state that “Utilizing technologies and authentic materials together leads to more advantages that are positive: increasing critical thinking, integrating skills, and learning perspectives, feeling comfort, and mastering a second language as their L1” (p. 214). From this point of view, it can be mentioned that the combination of authentic materials and technology is crucial to provide students with meaningful learning outcomes.

Authentic materials

What are authentic materials?

Authentic materials are written and spoken materials created by native speakers which provide the audience with real-life situations in different contexts. Codina (2020) claims that “Typically, authentic

materials are considered language samples that naturally occur in contexts where native speakers use the language” (p. 4). Therefore, this type of material is an excellent resource for exposing students to real discourse in which they can learn vocabulary and expressions commonly used by speakers in their daily lives.

Likewise, it is essential to point out that authentic materials refer to resources that are not produced for educational purposes as they are obtained from real communication between native speakers. Shaxzoda (2022) explains that “they aren’t structured in a special way and they don’t use specific grammar or vocabulary” (p. 1427). These materials are primarily focused on social function; nevertheless, they can also be applied in the educational field to stimulate students’ learning and connect the real world with the classroom.

Advantages of authentic materials

The application of authentic materials in the classroom provides students with a wide range of benefits that make the teaching-learning process more meaningful, interesting, and motivating. Jaelani (2021) mentions that “By using authentic materials in the classroom, it will help students bridge the gap between the classrooms and outside the classroom and also it can motivate students to learn” (p. 14). Based on this author, it can be pointed out that authentic materials are crucial for fostering English learning in real contexts and increasing students’ motivation, creativity, and interest.

Another positive aspect of authentic materials is that they are created with words and expressions frequently used by native speakers, which helps students significantly improve their language skills. Torenizyazova and Otegenova (2022) claim that “They naturally encourage students to be better readers and listeners” (p. 1805). From the advantages mentioned above, it can be said that authentic materials primarily develop the students’ receptive skills, such as reading and listening, and enable them to learn new cultural aspects of the target language.



Disadvantages of authentic materials

Although previous studies have found many advantages of using authentic materials for the teaching-learning process, there are other research works that are against them. According to these reports, authentic listening materials are difficult to understand, as they are produced with various dialects and accents (Anvarovna, 2022). The diversity of these dialects will lead students to feel frustrated since they will not be able to accurately understand and interpret the messages conveyed by the speakers.

Another disadvantage of authentic materials is that they are designed with advanced grammar and vocabulary which can hinder students' listening comprehension skills. Abdillajonovna (2022) notes that "The biggest problem with authentic materials is that if the wrong type of text is chosen, the vocabulary may not be relevant to the learner's needs and too many structures can create difficulty" (p. 78). This refers to the fact that not all authentic materials have an academic vocabulary as they are not created specifically to teach the language.

Types of authentic materials

There are three types of authentic materials that can be used depending on the students' level and the content of the subject. As Fachraini and Sartika (2019) state "Authentic materials can be in the form of printed, video and audio that can be found around them such as newspapers, magazines, photos, reality shows, soap operas, short films, radio broadcasts and others" (p. 277). Together, these authentic materials allow students to be exposed to a variety of real-world situations and become familiar with the language.

Authentic listening materials

The first type of authentic material refers to auditory materials such as radio news, radio advertisements, songs, conversations, and podcasts which are created to convey a message to the listener. Haricha (2019) considers that "audio authentic materials have positive effects on students in the foreign language classroom because they expose

students to real language and they feel that they are learning the real language and they focus more on students' needs" (p. 37). Undoubtedly, these auditory materials are necessary for the teaching-learning process, as they help students to have direct contact with the target language.

Authentic video materials

The second type of authentic material is related to audio-visual materials like television programs, TV series, cartoons, and movies which are considered effective tools for learning English. This view is supported by Iskhokovna and Erkinovna (2021) who emphasise that "When watching video fragments, students see how words are pronounced, see articulation and assimilate it unconsciously" (p. 2995). Overall, this author highlights the importance of using authentic video materials to create a positive learning climate for students.

Authentic printed materials

Finally, the third type of authentic material is material written on paper that includes lyrics of songs, newspapers, restaurant menus, maps, and tourist information brochures. Owiti et al. (2019) assert that "Bringing authentic printed materials into the classroom will definitely support language acquisition. This is because exposing learners to authentic text enables them to focus on language details and internalize generalisations for themselves" (p. 161). There is no doubt that these resources are useful for the teaching-learning process since students can learn useful words, phrases, and expressions for the outside world.

Authentic materials to develop listening comprehension skills

The selection of authentic materials for the development of listening comprehension skills must be based on the students' needs, interests and levels, as well as their relevance to the teaching-learning process. According to Nurkholida (2018), "Teachers need to design material which meets the students' potential needs" (p. 59). In this sense, it is important



that teachers choose appropriate authentic materials, such as videos on YouTube and songs since these resources motivate students to acquire and learn the English language in a real context.

Videos on YouTube

In English, listening comprehension is a complex process that needs to be developed through interesting authentic materials such as videos on YouTube since they have a strong effect on students' level, motivation, and interest. Qomariyah et al. (2021) in their research study mention that "YouTube is a rich source of authentic materials especially in English lessons which could motivate students to interact in an educational capacity through English language videos" (p. 68). In the same vein, Al Harbi (2021) asserts that "Using YouTube videos as a pedagogical tool in English language lessons, would give students a better understanding of the presenting material" (p. 3). Collectively, these writers show that videos on YouTube can make learning more fun, meaningful, innovative, and creative, which would help learners improve their listening comprehension skills in English.

In this sense, it is worth mentioning that the YouTube platform offers students a wide range of authentic video materials which can be classified into the following categories:

Table 1
Classification of videos on YouTube

| Videos on YouTube | | |
|-------------------|--|---------------------------------------|
| CATEGORY | CONCEPT | EXAMPLES |
| Informative | Informative videos are focused on informing people about relevant topics around the world. | BBC News Documentaries |
| Educational | Educational videos are aimed at educating viewers through academic knowledge. | TED talks |
| Entertainment | Entertainment videos are intended to entertain and catch learners' attention and interest. | - English conversations - Cartoons |

Songs through Lyrics Training website

Songs are useful resources for developing students' listening comprehension skills since they are produced with different grammatical structures and vocabulary. Jumadullayeva (2020) claims that "Song is a great language package that bundles culture, vocabulary, listening, grammar and a host of other language skills in just a few rhythms" (p. 185). Based on this statement, it can be concluded that songs are effective to make students feel more motivated and interested in learning the target language.

Furthermore, it is fundamental to mention that there are various websites that use music videos to improve listening comprehension skills, one of them is "Lyrics Training" in which students can fill in the lyrics of their favourite songs. Medina (2019) states that "Lyrics Training is a website that helps to perfect the listening skill, thanks to the production of music videos, the ease of acquisition or rapid comprehension of the pronunciation of each word belonging to their respective language" (p. 16). This website is definitely a great tool for education because it allows students to become familiar with new words, phrases, and expressions.

METHODOLOGY

This research was carried out during the 2022-2023 school year with seventh-grade students at an elementary school in Loja city, who were divided into four males and twenty-three females. The students were an average age between 11 and 13 years old. They all have an A2.2 level of English language proficiency according to the Ecuadorian National Curriculum. This sample was selected using the convenience method in which the students were chosen on the basis of their accessibility (Bhardwaj, 2019). However, due to the age, it was necessary to use informed consent signed by the parents to authorize the application of different techniques and instruments throughout the research process (Geier et al., 2021). Therefore, the researcher provided participants with a code of anonymity to follow ethical principles of privacy.



The study was conducted through the mixed method to collect and analyse both quantitative and qualitative data (Gihar, 2022). In that regard, the survey technique was used with the instrument of a questionnaire which was designed with the Likert scale from strongly agree to strongly disagree (Gay et al., 2012). This allowed the researcher to gather the students' perceptions on the benefits of implementing authentic materials to improve their listening comprehension skills, language learning, motivation, peer interaction, and comfort.

The design of the study was based on practical action research established by Efron & Ravid (2019) in which the researcher followed some steps. Firstly, a problem was identified within the classroom. Secondly, background information was gathered from the seventh-grade students. Thirdly, a study was designed based on the characteristics of the participants to provide an effective solution to the problem. After that, a proposal was implemented with authentic materials such as songs, cartoons, conversations, TED

talks, and documentaries. Then, quantitative and qualitative data were collected by applying the survey technique with the instrument of a questionnaire. Subsequently, the information collected was analysed through different statistical tables and graphs. Finally, results were shared with the educational community to show the students' perceptions of the authentic materials.

The quantitative data gathered from the questionnaire were presented through descriptive statistics (Creswell, 2012) and illustrated with a table and a bar graph that showed the students' perceptions of authentic materials in the development of their listening comprehension skills, motivation, language learning, comfort, and peer interaction. On the other hand, the qualitative information was analysed based on thematic analysis (Creswell, 2012), which allowed the researcher to corroborate the findings by selecting the most important narrative data obtained from the open-ended questions.

RESULTS

The present section will show the results and findings obtained by the researcher about the students' perceptions on the benefits of implementing authentic materials through technology. In that sense, these results will be explained by using the numerical and narrative data gathered from the questionnaire. Therefore, the data will be presented in a table and bar graph with their corresponding interpretation and analysis.

Table 2

Seventh-grade students' perceptions of the use of authentic materials through technology at an elementary school

| STATEMENTS | SA | | A | | N | | D | | SD | | T | |
|--|----|----|----|----|----|----|---|----|----|---|----|-----|
| | F | % | F | % | F | % | F | % | F | % | F | % |
| The use of English conversations through the YouTube platform allowed you to acquire language. | 4 | 15 | 12 | 44 | 8 | 30 | 1 | 4 | 2 | 7 | 27 | 100 |
| The songs used on the Lyrics Training website enabled you to dynamically interact. | 10 | 37 | 8 | 30 | 8 | 30 | 1 | 3 | 0 | 0 | 27 | 100 |
| The BBC news documentaries helped you to improve your listening comprehension. | 7 | 26 | 10 | 37 | 7 | 26 | 3 | 11 | 0 | 0 | 27 | 100 |
| The cartoons used through the YouTube platform made you feel comfortable. | 12 | 44 | 9 | 33 | 5 | 19 | 1 | 4 | 0 | 0 | 27 | 100 |
| The application of different TED talks motivated you to learn English language. | 5 | 19 | 9 | 33 | 12 | 44 | 0 | 0 | 1 | 4 | 27 | 100 |

Note. SA = Strongly agree, A = Agree, N = Neutral, D = Disagree, SD = Strongly disagree, T = Total



The above table presents the students' perceptions on the benefits of using different authentic materials to improve their listening comprehension skills, peer interaction, language learning, motivation, and comfort.

According to Table 2 results, 44% of the participants agreed that the use of conversations via the YouTube platform allowed them to acquire the language, as these provided them with new vocabulary on different topics. On the other hand, 30% of them had a neutral stance, since they mentioned in the open-ended questions that conversations were useful resources but too complex to understand due to the advanced lexical range used by the native speakers. In that sense, 15% of the participants strongly agreed because the videos helped them to learn words and expressions applied in real-life contexts. Last but not least, 7% of the students strongly disagreed and 4% disagreed with the statement. In fact, one of the students supported his answer by saying "Hay palabras que no sabemos y eso nos confunde" [There are words we don't know and that confuses us] (S-05).

Likewise, the data table shows that 37% of the participants strongly agreed that songs through Lyrics Training website helped them to dynamically interact with their classmates while developing their listening comprehension skills, which was supported by one student who mentioned "Las canciones nos permitieron pensar e interactuar" [The songs allowed us to think and interact] (S-18). On the other hand, 30% of the students chose the options "agree" and "neutral" because they felt that the songs enabled them to learn words in a motivating and entertaining way; however, these sometimes had complex grammar and vocabulary that confused them several times. In contrast, 3% disagreed since they considered that songs did not encourage collective participation within the classroom.

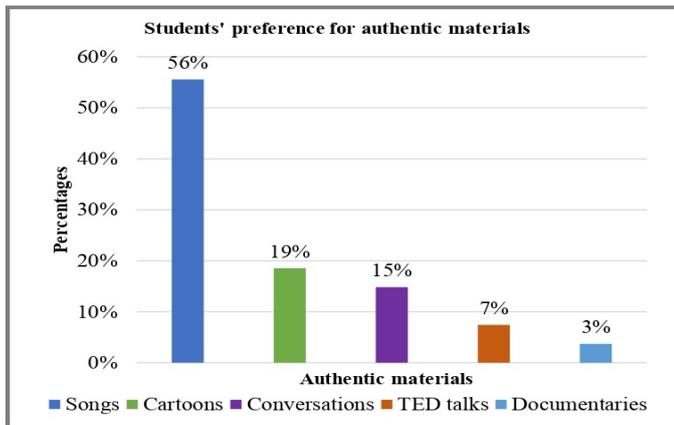
Furthermore, it is interesting to note that 37% of the surveyed students agreed with the documentary provided by BBC News since it helped them improve their listening comprehension sub-skills such as listening for predicting, listening for gist, listening for specific information, listening for understanding

vocabulary, and listening for sequencing. In this sense, one student pointed out "Si porque aprendimos palabras nuevas y eran relacionadas con el contenido" [Yes because we learnt new words and they were related to the content] (S-27). What is more, 26% of them strongly agreed and had a neutral stance as this authentic material presented relevant information about a historical event which included advanced words for the students' age. In contrast, 11% of students disagreed with the statement because they did not understand it.

In response to statement 4, it could be said that 44% of the students strongly agreed that watching cartoons provided through the YouTube platform aroused their curiosity and made them feel comfortable during the listening process. Conversely, 33% of them agreed because they liked to watch, learn and have fun with the characters and the plot. Nevertheless, 19% of the participants had a neutral point of view since they enjoyed the cartoons but did not consider these as resources for teaching English, as one participant noted "Es solo para divertirse" [It's just for fun] (S-05). Lastly, 4% of the surveyed disagreed, describing cartoons as weird.

As shown in Table 2 outcomes, 44% of those who responded to item 5 had a neutral opinion about TED talk to increase their motivation since it provided them with meaningful information that included advanced expressions. In contrast, 33% of them agreed with this type of content because it enabled them to acquire useful words in real-life situations. On the other hand, 19% of the students strongly agreed as they indicated that their interest increased when they listened to a speaker from another country. Last but not least, 4% strongly disagreed due to its lexical complexity in understanding the main idea and details, which was corroborated by one student who argued the following "Porque es muy difícil" [Because it is very difficult] (S-25).

Figure 1
Seventh-grade students' preference for authentic materials at an elementary school



This bar graph illustrates the seventh-grade students' preferences for different authentic materials like songs, cartoons, conversations, TED talks, and documentaries to develop their listening comprehension sub-skills such as “listening for predicting”, “listening for gist”, “listening for specific information”, “listening for understanding vocabulary” and “listening for sequencing”.

As seen in figure 1 results, 56% of the students preferred songs to improve their listening comprehension skills since they made the English lessons more dynamic and interesting, as mentioned by some participants in the open-ended questions. Instead, 19% selected cartoons as these included animated characters and stories according to their level. On the other hand, 15% of the surveyed chose conversations as their favourite for learning words because they involved vocabulary commonly used by native speakers in their daily lives. In contrast, 7% of them liked the TED talk for being easy and informative. However, 3% opted for the documentary provided by BBC News due to the fact that it allowed them to learn about relevant aspects from around the world.

DISCUSSION

What are the perceptions on the benefits of authentic materials through technology for the development of English listening comprehension skills among seventh-grade students at an elementary school in Loja city?

The results indicated that 44% of the surveyed participants agreed that conversations used on the YouTube platform allowed them to learn English since these included a wide range of new words, phrases, and expressions. In that sense, Codina (2020) confirms that this type of authentic material is a helpful resource for learning the English language because the students have the possibility to listen to real-life situations.

At the same time, 37% of the students strongly agreed that songs through the Lyrics Training website were their favourite authentic material because they enabled them to interact dynamically with their classmates while the video was playing. This is consistent with Jumadullayeva (2020), who describes songs as a perfect linguistic package to promote students' participation since these materials stimulate their curiosity, motivation, and interest in understanding the content.

Likewise, these results showed that 37% of the students agreed that the documentary provided by BBC News helped them to improve their listening comprehension skills since they could easily predict the content, identify the general idea, recognize the key information, and sequence events. In this regard, Torenizyazova and Otegenova (2022) have found that documentaries are effective authentic materials to encourage students to be better listeners, as they have the opportunity to be exposed to real news from around the world.

Additionally, 44% of them strongly agreed that cartoons made them feel comfortable since they included simple and entertaining conversations between the animated characters. In accordance with the previous finding, studies carried out by Alimbaev and Shamuratov (2022) have shown that the use of these authentic materials is appropriate for children because it helps them feel comfortable and motivated to improve their listening comprehension skills.

Finally, 33% of the respondents pointed out that the TED talk motivated them to learn English despite its advanced vocabulary. This supports the ideas of Jaelani (2021), who states that authentic materials serve to motivate students within the classroom since these help them to realise the importance of learning a universal language like English to communicate with people from other countries.

Nevertheless, one of the limitations of the research work was the lack of technological resources for each student since most of them did not have their own devices to develop their listening activities.

CONCLUSIONS

From the previous results and findings, it is concluded that the seventh-grade students perceived positively the use of authentic materials such as conversations, songs, documentaries, TED talks, and cartoons. In general, these resources were accepted by the majority of students because they learned the language in real-life situations, increased their motivation, and actively interacted with their classmates during the development of the listening activities.

Authentic materials were useful tools for teaching English because they boost the development of the students' listening comprehension sub-skills. Specifically, the students were able to predict the content of listening through it, recognize the main idea of the listening source, identify the key vocabulary about the topic, and sequence the events during the listening process. Therefore, it is evident that authentic materials have a significant impact on students' listening skills.

It is advisable for teachers to apply a wide variety of authentic materials with technology. This will allow students to arouse their interest in learning the English language in a motivating way. At the same time, it is recommended to use songs as authentic material according to the students' level and age, as these will make the listening process more entertaining and interesting. What is more, these materials give enough exposure to the students into the English real language by adapting their ears to several accents.

BIBLIOGRAPHY

- Abdillajonovna, S. S. (2022). The use of authentic reading materials. *ResearchJet Journal of Analysis and Inventions*, 3(5), 76-87. <https://doi.org/10.17605/OSF.IO/JW9K8>
- Ahmadi, M. R. (2018). The use of technology in English language learning: A literature review. *International Journal of Research in English Education*, 3(2), 116-125. <http://ijreeonline.com/article-1-120-en.pdf>
- Al Harbi, W. N. (2021). *The role of social media (YouTube and Snapchat) in enhancing Saudi EFL learners' listening comprehension skills [Master's thesis, Taif University]*. Institutional repository-Taif University. DOI: <https://dx.doi.org/10.24093/awej/th.268>
- Alimbaev, M., & Shamuratov, J. (2022). The significance of technology in teaching 12. *Ренессанс в парадигме новаций образования и технологий в XXI веке*, 1, 213-215. <https://doi.org/10.47689/innovations-in-edu-vol-iss1-pp214-216>
- Anvarovna, K. S. (2022). The use of authentic materials in classrooms. *European Journal of Innovation in Nonformal Education (EJINE)*, 2(2), 485-487.
- Bhardwaj, P. (2019). Types of sampling in research. *Journal of the Practice of Cardiovascular Sciences*, 5(3), 154-156. <http://inovatus.es/index.php/ejine/article/view/431>
- Coccia, M. (2019). What is technology and technology change? A new conception with systemic-purposeful perspective for technology analysis. *Journal of Social and Administrative Sciences*, 6(3), 145-169. <http://www.kspjournals.org/index.php/JSAS/article/view/1957/1977>
- Codina Canal, M. (2020). *The use of authentic materials to promote language diversity awareness in secondary education [Master's thesis, Universitat de Vic - Universitat Central de Catalunya]*. Institutional repository de la UVic. http://repositori.uvic.cat/bitstream/handle/10854/6511/trealu_a2020_codina_marta_use_authentic_materials.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Creswell, J. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Pearson Education.

- Efron, S. E., & Ravid, R. (2019). *Action research in education: A practical guide*. Guilford Publications.
- Fachraini, S., & Sartika, D. (2019). Increasing students' higher order thinking skill (hots) by using authentic materials in teaching English for EFL class. *Getsempena English Education Journal*, 6(2), 276-284.
- Geier, C., Adams, R., Mitchell, K., & Holtz, B. (2021). Informed Consent for Online Research—Is Anybody Reading?: Assessing Comprehension and Individual Differences in Readings of Digital Consent Forms. *Journal of Empirical Research on Human Research Ethics*, 16(3), 154-164. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/34029168/>
- Gihar, R. (2022). Research Paradigms: Qualitative, Quantitative and Mixed Method. *International Journal of Science and Research (IJSR)*, 11(10), 444-447. <https://www.ijer.net/getabstract.php?paperid=SR221010141739>
- Haricha, E. (2019). *The role of audio authentic materials in developing EFL students' listening skill [Master's thesis, University of Biskra]*. Institutional repository-University of Biskra. <http://archives.univ-biskra.dz/handle/123456789/16088>
- Iskhokovna, I. L., & Erkinovna, T. M. (2021). The use of authentic video materials for the development of language skills of students of philological universities. *PalArch's Journal of Archaeology of Egypt/Egyptology*, 18(4), 2990-2998.
- Jaelani, A. (2021). Benefiting students with authentic materials in English Foreign Language Classroom. In *Bogor English Student And Teacher (BEST) Conference*, 3, 14-18.
- Jumadullayeva, G. (2020). The role of songs to improve listening skills in teaching English. *Science and Education*, 1(4), 184-188. <https://pkm.uika-bogor.ac.id/index.php/best/article/view/1112>
- Medina Martínez, T. J. (2019). *Lyrics Training and the listening comprehension [Bachelor's thesis, Universidad Técnica de Ambato]*. Institutional repository-Universidad Técnica de Ambato. <https://repositorio.uta.edu.ec/jspui/handle/123456789/29514>
- Mills, G., Airasian, P., & Gay, L. (2012). *Educational Research Competencies for Analysis and Applications*. Pearson.
- Nawaila, M. B., Kanbul, S., & Alhamroni, R. (2020). Technology and English language teaching and learning: A content analysis. *Journal of Learning and Teaching in Digital Age*, 5(1), 16-23. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1175700>
- Nurkholida, E. (2018). Developing authentic material of listening on higher education based on constructive learning of Jean Piaget and Vygotsky theory. *OKARA: Jurnal Bahasa Dan Sastra*, 12(1), 59-74. <https://doi.org/10.19105/ojbs.v12i1.1762>
- Owiti, T. O., Omulando, C., & Barasa, P. (2019). Teachers' conceptualization of authentic printed materials in the teaching of intensive reading in secondary schools in Bondo Sub-County, Kenya. *International Journal of Education and Research*, 7(2), 159-178. <https://www.ijern.com/journal/2019/February-2019/13.pdf>
- Qomariyah, S. S., Permana, D., & Hidayatullah, H. (2021). The effect of YouTube video on students' listening comprehension performance. *Jo-ELT (Journal of English Language Teaching) Fakultas Pendidikan Bahasa & Seni Prodi Pendidikan Bahasa Inggris IKIP*, 8(1), 67-73. <https://doi.org/10.33394/jo-elt.v8i1.3837>
- Raja, R., & Nagasubramani, P. C. (2018). Impact of modern technology in education. *Journal of Applied and Advanced Research*, 3(1), 33-35. <https://doi.org/10.21839/jaar.2018.v3iS1.165>
- Shaxzoda, Z. (2022). Authentic materials as the main developing tool of language skills. *Web of Scientist: International Scientific Research Journal*, 3(5), 1426-1429. <https://doi.org/10.17605/OSF.IO/K4AXJ>
- Toreniyazova, Z. S., & Otegenova, G. K. (2022). Using authentic materials and realia in teaching English. *Academic research in educational sciences*, 3(3), 1085-1089. DOI: 10.24412/2181-1385-2022-3-1085-1089
- Tran, T. Q., & Duong, T. M. (2020). Insights into Listening Comprehension Problems: A Case Study in Vietnam. *PASAA: Journal of Language Teaching and Learning in Thailand*, 59, 77-100. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1239999.pdf>





REVISTA ACADÉMICA E INVESTIGATIVA

Información sobre la próxima convocatoria

Fecha de inicio de recepción de artículos: 3 de julio de 2023

Fecha de cierre: 31 de agosto de 2023

Publicación: Diciembre, 2023

Los temas de interés incluyen, pero no se limitan a esta temática:

Problemas sociales: desigualdad, pobreza, migración, violencia, inclusión y derechos humanos.

Problemas económicos: empleo, emprendimiento e innovación, economía colaborativa, economía circular, política económica.

Problemas políticos: democracia, gobernanza, participación ciudadana, corrupción, populismo, relaciones internacionales.

Problemas educativos: calidad educativa, la educación en línea, educación inclusiva, formación académica e investigativa del docente, la vinculación universitaria, nuevas metodologías educativas y de aprendizaje (humanas y poshumanas).

Problemas artísticos: expresiones artísticas tradicionales y contemporáneas, el valor del arte, museología y análisis cultural.

Problemas comunicativos: nuevas formas de comunicación, estudios del discurso, impacto de los medios de comunicación en diversos ámbitos, influencia de las redes sociales, periodismo en la era digital, narrativas y literacidades digitales.

Tecnologías de la información y comunicación (TIC): transformación digital, inteligencia artificial, ética tecnológica, impacto de las TIC en la sociedad, innovación tecnológica.

URL: revistas.unl.edu.ec/index.php/eae



Vol 12, Nro. 1

ISSN: 2602-8174

PERIODICIDAD: Semestral

Dirección: Av. Pío Jaramillo Alvarado
y Reinaldo Espinosa, La Argelia

PBX: (593) 07 - 2547252

www.unl.edu.ec

revistas.unl.edu.ec/index.php/eae

Correo electrónico: revista.feac@unl.edu.ec

Diseño y Diagramación:

Julio Idrobo

Portada:

Vladimir Galabay

Diseño de logotipo:

Julio Idrobo

Corrección de estilo Inglés:

Erika Lucía González Carrión

Fotografía de contraportada:

Dirección de Comunicación e Imagen Institucional



Esta obra está sujeta a la licencia Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional de Creative Commons. Para ver una copia de esta licencia, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>.

