



Año XVIII • Nro. 19 • Diciembre 2022

Signos

Todos los derechos reservados

© Instituto Privado Superior “Pbro. Manuel Alberti” I 23

Dirección:

María Celia Martín

Gustavo Fabián Micelli

Procesamiento de la información:

María Celia Martín

Colaboración:

Fabián Ortiz

Silvana Molina

Maquetado y diseño de tapa:

Sebastián Edgardo Bressan

Redactores y colaboradores:

Profesores y alumnas/os de los profesorados en Lengua y Literatura, en Geografía y en Economía y profesores invitados.

Fotografías:

Gracias a la generosa colaboración de profesores y alumnas/os que intervinieron en los distintos proyectos.

No se permite la reproducción parcial o total, el almacenamiento, el alquiler, transmisión o transformación de este libro, en cualquier forma o por cualquier medio, sea electrónico o mecánico, mediante fotocopias, digitalización u otros métodos, sin el permiso previo y escrito del editor. Su infracción está penada por las leyes 11.724 y 25.446.

Sumario

PRÓLOGO	4
ARTICULOS	5
Tacurú: tensiones en la construcción de la subjetividad.....	7
<i>por Victoria Martín</i>	
“El limonero real”, de Juan José Saer: nociones preliminares.....	10
<i>por Silvana Molina</i>	
¿Qué significa preguntar? Discusiones entre Deleuze y Platón.....	14
<i>por Julio Núñez</i>	
Sobre la poética de Juan José Folguera a través de la narrativa de Stella Maris Folguera	21
<i>por Eugenia Fernández</i>	
Geopolítica: metáfora de un complejo tablero de ajedrez	25
<i>por Ubaldo Quirico</i>	
EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS	27
Revisar para (re)escribir la experiencia docente en la Residencia Pedagógica	29
<i>por Gustavo David Pozzer</i>	
¿Cuidamos el medio ambiente?	35
<i>por Gustavo Fabian Micelli</i>	
La necesidad de una nueva relación sociedad–naturaleza. Reflexiones sobre el proceso de investigación	40
<i>por Rubén Martínez</i>	
Sólo investigando se aprende a investigar	41
<i>por Leila Cornaló, Ricardo Varela y Milagros Zenón</i>	
Economía y deterioro ambiental.....	44
<i>por Eliana Borda y Débora Rodríguez</i>	
Basurales a cielo abierto	46
<i>por Walter Gonzalo Salas</i>	
ACTIVIDADES DE PERFECCIONAMIENTO	49
Treinta años del nivel superior en la narrativa de sus autores	51
<i>por María Celia Martín</i>	
Un año de celebración: treinta años formando docentes.....	55
<i>por Marisa L. Baez</i>	
Propuestas desde el profesorado en geografía	59
<i>por Efraín Cattay</i>	

Prólogo

Esta edición de la revista Signos constituye un número especial, en la historia de su publicación, dado que recoge el trabajo de lecturas y escrituras, de diseño y producción, de lectura a voces y versiones intermedias, responsabilidad de los distintos actores de nuestra comunidad educativa y de otras/os, quienes son especialmente invitadas/os para nutrirla y producir intercambios que habilitan y configuran espacios dinámicos de aprendizaje, de proyectos, donde se amalgaman horizontes comunes, se plantean discusiones en las que las diferencias son parte del comprender otros modos de hacer.

En esta riqueza, se manifiesta la historia de nuestra institución cuya oferta académica de nivel superior, en 2022, cumplió treinta años de fundación y de compromiso con la formación docente de la ciudad y de la región, atendiendo desde sus orígenes a estos propósitos, aunque su horizonte de expectativas fue ensanchándose debido a que se incorporaron espacios y recorridos de formación en áreas disciplinares con la focalización en problemáticas que atraviesan estos campos específicos como son los modos de leer y de escribir. La ampliación del universo de estudiantes en el nivel secundario, a partir de la sanción de la Ley de Educación Nacional N° 26206, cambió el paradigma de selectividad por el de inclusividad, lo que nos puso de cara a nuevos desafíos, nuevas problematizaciones e indagaciones para poner en juego *dispositivos, tareas y fundamentalmente actitudes de enseñanza que busquen garantizar recorridos posibles de los estudiantes en la carrera elegida*. (Bombini; 2023:7).

Esas reflexiones y prácticas, registros y narrativas, discusiones e integraciones de saberes atraviesan el campo de publicaciones de nuestra revista donde convergen los aportes de las tres carreras docentes en curso –Lengua y Literatura, Geografía y Economía- y de especialistas invitados, organizadas en tres secciones: Artículos, Experiencias y Actividades/recorridos formativos. Cada una da cuenta de los distintos procesos de reflexión, de circulación y de comunicación del conocimiento, en el ámbito académico y en el de las prácticas docentes del nivel.

De este modo, entendemos que Signos es un aporte valioso a la comunidad porque refracta las necesidades, los modos de hacer y su cuestionamiento, las posibilidades y las mediaciones necesarias para su crecimiento y enriquecimiento desde donde la tecnología y lo digital vienen a implantar un giro y una torsión importantes en los hábitos comunicativos del quehacer diario como en los de la comunicación la comunidad; es así que desde la versión anterior, incorporamos a la analógica otra de tipo digital la cual se encuentra disponible en el sitio web del instituto - www.albertigoya.com - y a partir de esta edición, también en la plataforma educativa Moodle. Entendemos que la disponibilidad de la información mejora el alcance, facilita el acceso a la lectura, a la conversación, instala el hacer con otros.

ARTÍCULOS

Tacurú: tensiones en la construcción de la subjetividad

por Victoria Martín

Tacurú es la primera novela publicada por la escritora argentina Ernestina Perrens. La obra aborda el tópico de la herencia. El personaje protagonista, una mujer, acude al llamado de su madre, luego de la muerte del pater familia para hacerse cargo de unas tierras heredadas - en el interior de la provincia de Corrientes. Allí, las coyunturas en torno a los bienes, redefinirán/ resignificarán los modos de transitar/ habitar la conformación del espacio social/ cultural- incluso- el espacio biográfico y familiar.

La prosa delicada y sobria, afable, rica en variedades dialectales, contundente e incisiva invita al lector a sumergirse en la historia, que bien podría ser la suya, en el sentido de que hay indagaciones inherentes a la condición humana. Todos nosotros, lectores, en algún punto estamos atravesados por interrogantes como: ¿Quiénes nos precedieron? ¿Cómo habitaron estos espacios que ahora los habito? ¿Qué historias han contado de sí mismos? ¿Qué hay de ellos en mí? ¿Qué valores, normas implícitas o explícitas sostuvieron la cotidianeidad? ¿Qué ordenar/ desordenar para acomodar adentro y afuera? ¿O afuera, y adentro?

El relato es inaugurado a partir de un enunciado dictaminador: Esta tierra no es la mía. La protagonista plantea un modo inicial de discurrir y de vincularse con la realidad observada: La Merced, el campo heredado; un potrero-Alegría-, una casa: la de la infancia. En efecto, ese enunciado recurrente en boca de la mujer, confiere al discurso un matiz que refracta directamente sobre su interioridad: existe allí un conflicto con una misma y con el Otro (u otros), consecuente con una serie de disparidades que configuran la esencia de una tierra local percibida como extraña-en efecto- ajena, aunque- en igual medida- imbricada a su historia familiar-en tanto- personal y propia.

El relato de la protagonista y el monólogo interior articularán la narrativa. Así es que la experiencia devendrá relato personal/ íntimo de un estado anquilosado de cosas que se intenta comprender: los mandatos, los legados-en síntesis- las tradiciones. De modo que los contornos de la subjetividad se delimitarán borrosamente: niña, hija, adulta, heredera, nieta, patrona, dueña, mujer se funden/confunden en el discurrir.

“Hay un orden al que me entrego como un falso amparo.”

(Perrens: 18)

La mujer intentará desenmarañar/ desentrañar los modos de ser/ hacer en torno a la herencia que- por supuesto- es también herencia cultural. Sujetos, instituciones traman complejas relaciones.

¿Quién es un(a) Patrón(a)? ¿Qué fuerzas sostienen los vínculos Patrón(a)/ Peón? ¿Qué mecanismos se usan para resolver conflictos? ¿Qué sujetos/ instituciones intervienen? ¿Qué se entiende por justicia/ igualdad social? ¿Qué nuevos órdenes demanda “hacerse cargo”?

Majestuosamente, la autora de Tacurú nos introduce en un universo cuya densidad simbólica capta los paisajes, aromas, sabores, sonidos. Todos ellos operadores/ reforzadores de una estancia/ permanencia esquiva, desconfiada, recelosa. La autora se vale de voz de la protagonista para representar el caos que

habita y que intenta comprender el personaje en su interior, concomitante con la percepción caótica del medio local. Pequeños ensayos de filosofía cotidiana, a decir de Arfuch¹.

“Imagino terneros mugiendo en Alegría.

Detestar, destetar y testar unidos por las mismas letras, sin alegrías. Leche amarga, legados que no testan. ¿Tetas vacías o alegres? Terneros que se pierden y se alejan. ¿Testa el que detesta? ¿O detesta aquel que testa?”

(Perrens: 31)

En la historia, la captación/representación de la densidad simbólica de los elementos antes mencionados, sumado a otros que el lector descubrirá, es exquisita. Los lectores acompañamos a la protagonista por distintos umbrales/ puertas. En especial, el hallazgo y la indagación de la libreta de William Palms, abuelo del personaje, “abrirá” la puerta a la historia de un hombre tan extranjero en tierras correntinas como su nieta. Palms había tenido la valentía para “desordenar”, “contrariar” convenciones, normas, prácticas-en definitiva- tradiciones.

Las consecuencias de la apropiación de ese signo-objeto familiar dará lugar a “un viaje” como metáfora de un nuevo umbral, la reafirmación del “yo”.

La alternancia, esto es, la narración de secuencias paralelas da cuenta del relato de acontecimientos y experiencias comunes entre abuelo y nieta. En un caso, y en otro, han tenido que comprender los códigos, “los idiomas” en tanto herramientas de comunicación, conducta, incluso, ideología, adentro del espacio geográfico.

Los procesos de (re)configuración del espacio se ficcionalizan a partir del ensimismamiento, el retiro, la duda, la soledad. El tránsito por bordes y márgenes es-en definitiva- una estaca/ una marca: incisiones y escisiones. ¿Cuáles, exactamente? Íntimas, familiares, comunitarias, sociales, humanas.

Abuelo y nieta han inaugurado, a pesar de los valores injertados- y un poco también a su pesar- nuevas dinámicas. “El Rey de los leprosos” y “La dueña” son denominaciones cargadas de significación, en términos de rupturas de mandatos.

Las entradas y salidas por los contornos multiformes posibilitan un trabajo de ingeniería que restañará el territorio/ el espacio biográfico. También- en ese sentido- se entrelazan las historias: se trata de cuestionar la existencia propia y del otro. Ambos han sabido leer, a pesar de la confusión, el temor y el desamparo, necesidades propias, conjugadas con las ajenas: las de las minorías.

Los tacurúes u hormigueros son- precisamente- la alegoría de sistemas y subsistemas petrificados: la comodidad, la inercia, el ocultamiento, el secretismo, la incomprensión, la invisibilización.

Es precisamente la transfiguración la que posibilita que la mujer, anclada en la época actual- y como signo de estos tiempos- subvierta ese estado de cosas.

¹ Leonor Arfuch

Benjamin señala que el virtuosismo o la sofisticación del estilo o el trabajo de las formas², de ningún modo salvaguardan la trivialidad de la experiencia; lo que hace importante una obra de arte es su capacidad para penetrar hasta el fondo de las cosas.

En *Tacurú*, Ernestina Perrens comunica con un estilo/trabajo, con las formas, *sofisticado*. Más aún, ha sabido penetrar hasta el fondo de las cosas.

BIBLIOGRAFÍA

ARFUCH, L. (2005) *"Cronotopías de la intimidad"*. En ARFUCH, L.: *Pensar este tiempo. Espacios, afectos, pertenencias*. Buenos Aires: Paidós.

ARFUCH, L. (2010) *El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

DALMARONI, M. (2008) *¿Qué se sabe en la literatura?* Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral.

ECHEVERRÍA, R. (2009) *El observador y su mundo. Volumen I*. Buenos Aires. Granica.

ECHEVERRÍA, R. (2009) *El observador y su mundo. Volumen II*. Buenos Aires. Granica.

² El resaltado es nuestro

“El limonero real”, de Juan José Saer: nociones preliminares³

por Silvana M. Molina

IDEAS INICIALES

“*Sobre algunas nociones perimidas*” de Alain Robbe-Grillet en su obra *Por una nueva novela* es una crítica a los ejes de análisis que se encuentran enquistados en la *crítica tradicional*. Es interesante observar su punto de vista respecto al escritor que “*renuncia a las fórmulas acostumbradas para intentar forjar su propia escritura, [y quien] ve pronto que se le adosa la etiqueta: ‘vanguardia’*” (2010a, 56) al referirse a la creación literaria de este. Sin ir más lejos, numerosos representantes culturales como Beatriz Sarlo, Ricardo Piglia, entre otros, tienen una visión parecida sobre la escritura saeriana. Dicen, por ejemplo, que se destaca porque no se asemeja a la escritura de Borges, por lo tanto, “*está un poco adelantado a su época*”⁴. Robbe-Grillet es quien más se aproxima a la distinción entre la crítica más anticuada, y la más cercana a los fenómenos actuales. Por eso, al explicitar sus ideas sobre la conformación del perfil de los personajes, cómo se desenmaraña la historia, el compromiso social, etc., es apropiado considerarlo como el “orientador” de las ideas que se expondrán en este texto.

LA FICCIÓN EN LA NARRATIVA SAERIANA

“(…) *La literatura expone simplemente la situación del hombre y del universo con el cual este tiene que lidiar, (...)*”.

ROBBE-GRILLET, A., 2010: 68

Los lectores⁵ acceden a un sinfín de puntos de vista que direccionan la comprensión de la obra de un autor determinado. De este modo, se tratará de marcar cierta distancia de aquello que se dice habitualmente de una novela, aunque haya que tener en cuenta los criterios “*anticuados*” para analizarla, pues se los percibe como una base para entender un poco más “*el carácter doble de la ficción*”, idea que problematiza el propio Saer en “*El concepto de ficción*” (1997).

Es necesaria la relectura de un texto para detectar detalles que suelen pasar desapercibidos durante el primer encuentro con este. Solo así, los modos de observar la realidad en la que cada lector se encuentra inmerso adoptan nuevas dimensiones. “*La realidad está tejida de ficciones*”, dice Ricardo Piglia (1986) en “*Crítica y ficción*”. Y de hecho es el componente que pone en jaque el propio entendimiento. Entonces, ¿qué es realidad y qué es ficción?

³ Texto adaptado para su publicación en “Signos”, la revista académica del Instituto Privado Superior “Pbro. Manuel Alberti”.

⁴ Robbe-Grillet (2010), p.56.

⁵ Los medios de comunicación masiva han coartado la posibilidad de leer un texto sin prejuicios. Es tanta la información “previa” que recibimos sobre la trama, los personajes, los recursos utilizados en una novela, por ejemplo, que se nos ha vedado la posibilidad de sorprendernos. Un sinfín de perfiles de Facebook, YouTube, Blogs, y ahora Tik-Tok, se proclaman como los nuevos críticos literarios. Digieren las obras, y las transforman en un producto clasificable en “está bueno-no está bueno”. No digo que esté mal esta estrategia de “dar a conocer un texto”, pero no existe una garantía de que efectivamente quien se hace eco de esos comentarios verifique, en primera persona, el impacto del texto. La opinión se convierte en verdad absoluta, y el lector en potencia solo reproduce lo que otros han leído.

"(...) Podemos por lo tanto afirmar que la verdad no es necesariamente lo contrario de la ficción, y que cuando optamos por la práctica de la ficción no lo hacemos con el propósito turbio de tergiversar la verdad. En cuanto a la dependencia jerárquica entre verdad y ficción (...) es desde luego, en el plano que nos interesa, una mera fantasía moral (...)"

(SAER, J., "El concepto de ficción", 1997a: 11)

Alberto Giordano (1989) afirma que lejos está de Saer servirse de la literatura para representar la realidad o, más específicamente, *"(...) conmociona el orden de nuestras evidencias, la consistencia de lo que creemos que en verdad es la realidad. (...)"* (1989a: 28). Esa sensación de cercanía provocada por la obra no es más que *"un tratamiento específico del mundo, inseparable de lo que trata"*, es decir, es ficción. ¿Por qué las descripciones presentes en *"El limonero real"* despiertan recuerdos a través de imágenes visuales, auditivas, olfativas, gustativas y táctiles? Saer dice que *"(...) la paradoja propia de la ficción reside en que, si recurre a lo falso, lo hace para aumentar su credibilidad. (...)"* (1997b: 12). En definitiva, en esta novela la ficción es un artificio que no busca la evasión de la realidad (característica del texto literario), sino que intenta *"poner en evidencia el carácter complejo de la situación"*. Esa tendencia de representar la realidad tal cual es, tal cual se la percibe no es más que *"una supuesta verdad"*. Por eso, las escenas de *"El limonero real"*, esa construcción y los puntos en común con lo que se puede atestiguar como experiencia son alusiones a la situación económica y política, críticas de la época en la que supuestamente se enmarca la obra. Si bien Saer no buscaba representar la realidad, el impacto que deja en el lector es justamente ese: la nítida descripción de lo que se conoce, tan parecida a la realidad que lo moviliza a sentir lo que plantea la novela como si fuera su propia vida. Como dice Saer: *"lo que creemos saber ha de ser, probablemente, falso"*. Y es allí donde comienza la narración para él, en la intemperie, lejos de lo tradicional... desestabilizando estructuras.

UN LECTOR A MEDIDA DE "EL LIMONERO REAL"

Es cierto que se podría caer en el error de la generalización, pero está claro que los modos en los que cada persona se encuentra con el texto (sobre todo, el literario) son bastante parecidos a los del siglo XIX. Dice Javier Cercas en "El punto ciego":

"(...) no creo que exista ninguna diferencia esencial entre la idea de novela de un lector común y corriente a finales del siglo XIX y a principios del siglo XXI: para ambos, una novela sería 'una ficción en prosa de una cierta extensión', por usar las palabras de E. M. Forster, en la que se narra la historia de unos personajes a través de los cuales se propone (...) 'el estudio de una pasión, o de un conflicto de pasiones, o de una ausencia de pasión, en un determinado medio.' (...)"

(CERCAS, J., 2016: 21)

Entonces, ¿cómo sería un lector a medida de *"El limonero real"*? En primer lugar, este lector deberá alejarse del concepto tradicional de *"novela"*. Para Saer, la narración encierra en sí misma el problema de có-

mo decir ‘algo’, y que ello resulte novedoso, diferente. La narrativa saeriana genera cierta incomodidad en el lector para instarlo a abandonar las viejas estructuras en las que había permanecido aletargado durante el transcurso de tres siglos: “(...) *Pero la modestia reside en hablar, en tanto que ciego, a los demás, para que vean, no la realidad, o una realidad, sino más bien la ceguera de que sufren y de la que, en la mayoría de los casos, no son conscientes más que a medias. (...)*” (SAER, Narrathon, 1975a: 163). La sensación del hartazgo generado por la rutina y por el paso del tiempo se presenta desde la primera línea de la novela. Lejos de aquella idea de seducir desde el primer párrafo, Saer nos dice que “(...) *el medio natural de la narración es la somnolencia (...)*”, lo que explicaría por qué el lector que intente buscar un sentido a la novela, no hallará “*un plan rígido, preexistente*”, sino una forma propia de decir que marcará una notoria distancia entre el modo de narrar y la historia. Obsérvese el siguiente fragmento de “*El limonero real*”:

“(...) *Se ha levantado y se ha vestido y ha estado jugando un momento con los perros y ahora orina en el excusado, con la puerta abierta.*

Ella viene desde el interior del rancho. Wenceslao oye cómo abre y cierra la puerta y el bisbiseo de sus chancletas arrastrándose por el piso duro de tierra va haciéndose cada vez más próximo y nítido. Cuando sale del excusado, abrochándose la bragueta, la ve doblar la esquina del rancho y dirigirse hacia él bajo la parra. Tiene puesto el batón negro descolorido y escotado que le llega hasta más debajo de las rodillas, y camina con lentitud sobrellevando ese aire peculiar de modorra y distracción que tienen las personas que han dormido bien o no han dormido en absoluto. (...)

(SAER, 1974b: 10).

El escritor “(...) *ha de tratar, en lo posible, de habituar sus ojos a la oscuridad y a reconocerla, y hacérsela reconocer a los otros, hablando de ella. (...)*” (1975b: 165). El lector, por su parte, debe armarse de paciencia, hasta que encuentre sentido en lo que lee, sobre todo, cuando está en presencia de párrafos sumamente extensos de una única oración. Por ejemplo, en las páginas 112 a 114 se puede leer una oración de 68 líneas de extensión que conforman un único párrafo (ejemplar publicado por la editorial Seix Barral). En el ámbito cinematográfico, este fragmento se encuadraría en el “*plano secuencia*”, es decir, “*un plano que consiste básicamente en hacer la toma de la escena sin cortes*”⁶. Se usa para una toma mucho más realista y más dramáticamente veraz. Los actores tienen mayor libertad de acción y el director presta muchísima atención a los detalles. Sin dudas, esta técnica utilizada en la escritura genera tensión y distrae al lector desviándolo de ese “*hilo conductor*” al que se había aferrado en los párrafos precedentes. Magnífica manera de sacarlo de las soluciones habituales de las novelas tradicionales.

Es preciso aclarar, también, que el autor advierte sobre la posible reacción que tendrá el lector frente al texto: generará rechazo e inquietud, y hasta se podría considerar erróneo lo que propone (nótese en la carencia de puntos que marquen el final -o el inicio- de una oración). Por eso, como se trata de un texto “(...) *Escrito en la somnolencia, estructurado en base a una ilación propia que una lectura atenta podrá descubrir,*

⁶ Artículo completo disponible en <https://historiadelcine.es/glosario-terminos-cinematograficos/que-es-plano-secuencia-definicion-ejemplos/>

más tarde, en el mundo, no es imposible que lo narrado traiga consigo una cierta oscuridad. (...)” (1975c: 169). En síntesis, ¿cómo debe ser un lector a medida de “*El limonero real*”? Simple:

- debe estar atento a los detalles;
- debe comprometerse con la historia;
- no debe buscar soluciones “fáciles” ante los problemas planteados por el autor;
- debe tener paciencia frente a los “saltos” temporales, frecuentes en “*El limonero real*”;
- debe acomodarse al hermetismo del entorno al que lo induce el narrador (entendido aquí como autor);
- no debe encasillar a los personajes en los moldes estandarizados por la crítica literaria (aunque resulte difícil lograrlo).

CONCLUSIÓN

La novela “*El limonero real*” de Juan José Saer presenta la distinción clara entre la vida en la isla y la vida en el pueblo, lugar en el que la transformación es una necesidad (desde el exterior hacia el interior, desde lo estético hacia las actitudes y comportamientos). El agua del río representa el pasaje de un plano a otro, no solo de un lugar físico a otro. Wenceslao rema en su vieja canoa hacia el pueblo con la intención de alejarse de aquello que le duele porque le recuerda que existe un vacío que será imposible “llenar”. Con su hijo no solo ha muerto su descendencia, sino toda su estirpe. Él es el único sobreviviente. Él y el limonero real que plantó junto a su padre cuando llegaron a la isla. La mujer, por otro lado, solo espera su final. Al carecer de un nombre propio que la diferencie de sus congéneres, puede entenderse que representa a todas las mujeres que han perdido un hijo. Este personaje universal es una pieza fundamental en el rompecabezas de la novela. Su mente se ha perdido en la oscuridad del dolor. No hay remedio que cure sus heridas emocionales. No puede (ni podrá) superar el trauma causado por la muerte. La novela no hace más que acompañarnos en el duro proceso del duelo, que si bien no nos pertenece, lo sentimos cercano.

Si bien el autor ha causado una impresión inesperada en mí, como lectora, la novela sigue pareciéndome inabarcable. He dejado pendientes otros puntos de análisis que son muy interesantes (el tratamiento temporal, el limonero y su semejanza con el Árbol de la Vida descrito en la Torá, y el cambio en la voz narradora, por ejemplo), por lo tanto, serán motivo de próximos escritos.

Bibliografía

- FREUD, Sigmund [1916 (1993)]. “*Obras completas. Tomo XIV.*” 5ª reimp. Buenos Aires: Amorrortu editores. Disponible en <http://files.usal-psicopatoinfanto.webnode.com.ar/200000162-b8ac3b98dd/freud.%20Duelo%20y%20Melancolia.pdf>
- GIORDANO, Alberto (1989). “*El efecto de irreal*” en “*Discusión. Suplemento de Crítica Literaria de la Revista de Letras. Año 1, Número 1*”. Universidad Nacional de Rosario. pp. 27-36.
- IGLESIA, Cristina (2002). “La violencia del azar. Ensayos sobre literatura argentina”. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica de Argentina, S.A.
- ROBBE-GRILLET, Alain (2010). “Por una nueva novela”. Buenos Aires: Editorial Cactus.
- SAER, Juan José [2002 (1974)]. “*El limonero real*”. Buenos Aires: Grupo Editorial Planeta SAIC
- SAER, Juan José (1975). “Narrathon” en “*Cahiers du monde hispanique et luso-brésilien*” n° 25, 1975. pp. 161-170
- SAER, Juan José (1997). “El concepto de ficción”. Buenos Aires: Compañía Editora Espasa Calpe Argentina S.A. /Ariel. pp. 7-17

¿Qué significa preguntar? Discusiones entre Deleuze y Platón

por Julio Núñez

Este trabajo tiene los siguientes objetivos: en primer lugar, reconstruir la interpretación de Gilles Deleuze sobre el rol que tiene el acto de *preguntar* en la filosofía platónica; en segundo lugar, explorar la propuesta deleuziana con respecto a dicho concepto; y, en tercer lugar, extraer algunas derivas de las tensiones entre ambas posiciones.

DELEUZE: UN FILÓSOFO CONTEMPORÁNEO

Gilles Deleuze nació en París, en el año 1925⁷; la parte más importante de su producción académica puede situarse en la segunda mitad del siglo XX. Enseñó durante muchos años en el Centre universitaire de Vincennes, hasta que se jubiló en el año 1988. Falleció un domingo 4 de noviembre del año 1995⁸.

En su obra podemos distinguir tres grandes períodos: una primera etapa en la que escribió monografías sobre el pensamiento de otros filósofos comprendida entre 1953 y 1966⁹; una segunda etapa situada a partir del año 1969 cuando, como suele decirse, presentó su *propia* filosofía con la publicación de *Diferencia y Repetición* y *Lógica del sentido* y, finalmente, una tercera etapa en la que trabajó junto al psicoanalista Félix Guattari, con quien se dedicó a reflexionar sobre cuestiones políticas¹⁰. Esta breve referencia a los períodos de su obra no agota la enorme extensión y multiplicidad de su trabajo, dado que también escribió sobre cine, arte pictórico, ciencia y literatura¹¹. En ninguno de esos casos *hizo* literatura, cine, arte o ciencia, sino que estableció un diálogo filosófico con cada uno de esos ámbitos a partir de su pensamiento.

UNA DISTINCIÓN FUNDAMENTAL

Una primera distinción que puede ayudar a la comprensión de este trabajo es la siguiente: el saber científico difiere del saber filosófico. A grandes rasgos, diremos que en el ámbito de la ciencia se espera que cada problema encuentre una determinada respuesta que se imponga como la más adecuada en de-

⁷ Sobre la biografía de Gilles Deleuze, nos remitimos a la obra de Francois Dosse llamada *Gilles Deleuze y Félix Guattari: Biografía cruzada*, publicada en español en el año 2009 por la editorial F.C.E.

⁸ Después de llevar una intensa vida intelectual, en la cual más de una vez había criticado la noción de *instinto de muerte* del psicoanálisis, Gilles Deleuze decide suicidarse, tirándose por la ventada de su departamento. Según Dosse, muchos de sus amigos, paradójicamente, vieron en este último gesto un acto de afirmación de la vida frente a una enfermedad pulmonar que, desde hacía mucho tiempo, le impedía trabajar: "Ese domingo, 4 de noviembre, Fanny le anuncia a Yves Mabin la muerte de Deleuze, sin decirle que acaba de tirarse por la ventana del departamento" (Dosse: 2009: 239).

⁹ Nos referimos a: *Empirismo y subjetividad* (1953), una obra dedicada al pensamiento de David Hume, *Nietzsche y la filosofía* (1962), donde analiza la filosofía de Friedrich Nietzsche, *La filosofía crítica de Kant* (1963), un abordaje del pensamiento de aquel gran filósofo alemán; en 1966 escribe una monografía sobre la filosofía de Henri Bergson, llamada *El bergsonismo* y en 1968 analiza el pensamiento de Baruch Spinoza en el libro *Spinoza y el problema de la expresión*. Esta última obra señala el final de sus estudios sobre historia de la filosofía, dado que al año siguiente publica su tesis doctoral bajo el nombre de *Diferencia y Repetición*; a partir de ella, Deleuze comienza a presentar su propia filosofía, aunque es innegable que en todas sus monografías anteriores ya se encontraba su singular manera de interpretar el mundo.

¹⁰ Es el caso de *Capitalismo y esquizofrenia*, obra que se divide en dos partes: *El AntiEdipo* (1976) y *Mil Mesetas* (1980).

¹¹ Algunas de esas obras fueron: *Presentación Sacher-Masoch: lo frío y lo cruel* (1967), *Fafka: por una literatura menor* (1975), *La imagen movimiento: estudios sobre cine I* (1983), *La imagen tiempo: estudios sobre cine II* (1985) y *Francis Bacon: lógica de la sensación* (1984).

terminado momento histórico, aunque no sea definitiva¹². En filosofía, en cambio, no sucede lo mismo, porque cada problema filosófico supone más de una respuesta y todas pueden ser “correctas”, siempre que estén racionalmente fundamentadas. Por ejemplo, si nos preguntamos qué procedimientos debe seguir un docente para desarrollar una buena clase, podemos recurrir a un cientista de la educación que nos sugiera una serie de técnicas sobre cómo hacerlo a partir de ciertos consensos al respecto. Pero si nos preguntamos qué significa dar una buena clase, ésta ya no es una pregunta científico-técnica, sino más bien una pregunta filosófica, ¿por qué? En principio, porque está implícita en la pregunta anterior, actúa como su fundamento¹³; pero, además, porque es una pregunta que implica más de una respuesta y cada una de ellas puede contradecir a la otra, siendo todas igualmente “correctas”. De esta primera aproximación, podemos extraer las siguientes conclusiones: no es verdad que la filosofía sólo plantee preguntas, dado que cada pregunta supone varias respuestas; de modo que, tampoco es cierto que las preguntas filosóficas no tengan respuesta, sino que tienen más de una. Por ello, en el campo filosófico existe una íntima relación entre las preguntas y las respuestas como si una y otra fuesen partes de un mismo rostro.

Ahora bien, los filósofos, comúnmente, no explicitan los problemas a los cuales responden sus conceptos; por lo general, sus preguntas fundamentales subyacen debajo de grandes capas de conceptualizaciones. Por ello, Deleuze sugiere que, al comenzar a estudiar un autor, lo primero que debemos preguntarle es “¿cuál es tu problema?”. Algo de esto sucede con Platón: sabemos que divide la realidad en el mundo de las ideas, el cual se caracteriza por su perfección y el mundo sensible, caracterizado por su imperfección, pero, siguiendo la sugerencia del autor de *Diferencia y Repetición*, nos disponemos a preguntarle a Platón: ¿cuál es su problema?

¿CUÁL ES EL PROBLEMA DE PLATÓN?

Una de las preguntas fundamentales que subyace en la filosofía platónica podría enunciarse así: ¿qué es lo auténticamente real?¹⁴. Esta parece una pregunta trivial, dado que podríamos pensar que basta con palpar un objeto cualquiera para advertir su realidad aparentemente innegable; pero, aun así, frente a esa certeza, Platón podría plantear que aquello que vemos como una realidad incuestionable está condenada a perecer con el paso del tiempo, como sucede con los muebles que nos rodean o con las rocas que, aún las más sólidas, sufren grandes transformaciones en tiempos geológicos. Entonces, ¿podemos afirmar que conocemos *algo* si en apariencia *nada* parece conservar su identidad? ¿Cómo sostener que algo *es*, cuando parece que *todo* está condenado a transformarse? Incluso los objetos matemáticos, aparentemente inmutables, a lo largo del tiempo sufrieron cambios profundos en la manera de ser utilizados y concebidos; razón por la cual existe una historia de la matemática. En definitiva: ¿dónde reside la verdad de una cosa? ¿Qué aspecto de ella deberíamos conocer para estar seguros de conocerla verdaderamente? A estas pre-

¹² Cfr. Khun (2010: 63)

¹³ Al respecto, nos remitimos al tratamiento que hace Adolfo Carpio sobre este tema; quien plantea que la diferencia entre la ciencia y la filosofía es justamente que la ciencia es un saber con supuesto, mientras que la filosofía es un saber sin supuesto (Cfr.: Carpio: 2008: 34). En este caso, la pregunta “¿cómo desarrollar una buena clase?” está suponiendo la pregunta “¿qué significa dar una buena clase?”; esta segunda pregunta actúa como supuesto (y fundamento) de la primera. En el mismo sentido, Martín Heidegger dice que cuando un filósofo se pregunta “qué es una cosa”, busca “lo que hace a una cosa en tanto que cosa (...) lo que condiciona una cosa” (Heidegger: 2009: 26), mientras que la ciencia se pregunta siempre por la cosa en particular, por su particular funcionamiento.

¹⁴ Obviamente que no es una pregunta que se formule exclusivamente Platón, pero es innegable que la responde de una manera sumamente original.

guntas, Platón responde: lo que define a una cosa es su *Idea*; con el término *Idea*, se refiere a lo que actualmente podríamos denominar *concepto*, es decir, aquello que hace que una cosa sea lo que es y no otra. Cuando un carpintero se dispone a fabricar una mesa, se orienta a partir de una *Idea* o *concepto* que le permita ordenar las distintas partes de aquel objeto que desea construir. No podemos ver con nuestros ojos la *Idea* de mesa, sólo percibimos su silueta y palpamos su textura, pero sabemos que sus partes están organizadas por un elemento que no pertenece a sus componentes materiales y, sin embargo, se trata de un elemento fundamental que la hace ser lo que es. Ese elemento es la *Idea* o *concepto* que la envuelve, le brinda un sentido, la define y, a la cual, sólo podemos comprender, pero no ver ni palpar¹⁵. En definitiva, ante la pregunta “¿qué es lo auténticamente real?” Platón responde que el aspecto fundamentalmente real de una cosa es su *Idea* o *concepto*, el cual sólo puede ser captado por nuestra razón¹⁶.

¿Esto quiere decir que para Platón lo que vemos y palpamos no es real? De ninguna manera, lo sensible también es real, pero constituye una realidad derivada o secundaria¹⁷, dado que las partes materiales de las cosas encuentran su justificación en su concepto. Para decirlo más claramente, ante cualquier objeto de la realidad podemos preguntarnos cómo funciona, cómo fue construido o cuál es su procedencia, pero tales preguntas no se refieren a su fundamento. En cambio, cuando nos preguntamos “¿qué es una cosa?”, nos referimos a su *concepto*, a su *Idea* y sólo en este caso aludimos a la razón que justifica su existencia y que, por lo tanto, constituye su *auténtica* realidad¹⁸. Tanto el aspecto instrumental de una cosa, es decir, su funcionamiento o procedencia, como el aspecto fundamental, son reales; pero lo instrumental deriva de lo fundamental, porque encuentra en éste su razón de ser. Por ello, no existe una igualdad entre un plano y el otro: el fundamento, la *Idea* o *concepto* poseen una preeminencia sobre el aspecto material o instrumental de las cosas¹⁹.

Llegados a este punto, podemos preguntarnos ¿qué características tienen las *Ideas* o *conceptos* que, según Platón, fundamentan la realidad? Siguiendo la interpretación deleuziana de Platón, diremos lo siguiente: las *Ideas* se caracterizan por no cambiar con el paso del tiempo, razón por la cual lo trascienden, es decir, se trata de nociones eternas. Por ello, mientras las cosas particulares se deterioran, sus *Ideas*

¹⁵ Al respecto, dice Néstor Luis Cordero: “Pero cuando el ojo ve, ¿qué es lo que ve? Figuras, formas, aspectos. Hay entre otras, dos palabras en griego que pueden ser traducidas por los tres términos que acabamos de presentar: idea o éidos (...) O sea que esas realidades en sí son Formas o Ideas (...) Platón sostiene que hay Formas en sí, “visibles” sólo por el intelecto” (Cordero: 2009:143)

¹⁶ “Sabemos entonces con certeza que lo que existe plenamente es plenamente cognoscible, pero lo que de ningún modo existe es totalmente incognoscible” (Platón: 2007: 481- 477^a-)

¹⁷ “Si Platón elaboró su teoría de las Formas fue no sólo para justificar el objeto del conocimiento, que debe ser extra subjetivo, sino también para fundamentar la existencia de todo cuanto es sensible y cambiante. Platón no niega la existencia del mundo sensible, pero no reduce a ella la realidad, como sostenía la sofística. Lo sensible individual y múltiple posee una realidad “derivada”, de segunda mano, que le viene de las Formas” (Cordero: 2009:144)

¹⁸ Para ejemplificar mejor lo planteado, podemos imaginar una escena trivial de la vida cotidiana donde una persona le pregunta a otra “¿por qué estás acá?” A lo que su interlocutor podría responderle “Porque me subí a una moto y vine”. Pero claramente la pregunta no se refiere a cómo hizo para llegar hasta ahí, sino a las razones que justifican su presencia en ese lugar. La pregunta filosófica por el “¿qué es una cosa?” no se refiere a cómo se compone una cosa o cuál es su procedencia, más bien alude a aquellos que la define, es decir, lo que justifica su existencia.

¹⁹ Queda claro que el tipo de pregunta-problema al cual se refiere Platón es de orden filosófico, porque la pregunta técnico-científica no investiga el fundamento de la realidad, sino su funcionamiento. Por ello, la filosofía no sólo se distingue de la ciencia por el tipo de pregunta que hace, sino también por el tipo de respuesta que brinda: mientras la ciencia propone respuestas instrumentales, la filosofía responde a cuestiones fundamentales, es decir, a lo que justifica la existencia de la realidad. En este sentido, la ciencia puede preguntarse “cómo funciona esto o aquello”, “de donde procede este o aquel fenómeno”, pero no se plantea preguntas del tipo “¿qué hace que tal cosa sea lo que es y no otra”, dado que no se corresponden con la especificidad de su labor. La ciencia toma conceptos sobre los cuales no reflexiona (dado que no es su función hacerlo) a fin de explicar o predecir el comportamiento de algún fenómeno, mientras que el trabajo específico de la filosofía es justamente crear y moldear aquellos conceptos que luego son usados (supuestos) por el saber científico.

permanecen siempre idénticas a sí mismas; una mesa puede estropearse con el paso del tiempo, pero su concepto se conserva inmutable. De este supuesto, Deleuze extrae una deriva interesante: en la filosofía platónica, las *Ideas* actúan como parámetros a partir de los cuales las realidades temporales miden su grado de perfección. Por ejemplo, cuando decimos que una silla es imperfecta, estamos diciendo que está lejos del modelo de silla (*Idea*) que la define como tal; de la misma manera, cuando decimos de un docente que es un mal profesor, estamos señalando que está lejos del *modelo de docente* (*Idea*)²⁰ que define y justifica su función. De modo que, para la filosofía platónica, lo que determina la perfección o imperfección de cualquier realidad temporal es el grado de proximidad con su *Idea* correspondiente, la cual, y es bueno recordarlo, no es una realidad relativa, sino más bien algo enteramente absoluto, universal e invariable. Por ello, sólo habría *una* verdadera *Idea* de silla o *una* verdadera *Idea* de profesor, etc.; la *Idea* es la versión original de cada realidad, mientras que las cosas concretas son, simplemente, copias que intentan emular la *Idea* en la cual se fundan.

Esta distinción se traduce en la famosa separación platónica entre lo que tradicionalmente se conoce el *Mundo de las Ideas* y el *Mundo Sensible*. Estrictamente, no se trata de dos mundos, sino de dos planos de la realidad: el mundo de las ideas se refiere al plano de los conceptos e *Ideas* y el mundo sensible alude al plano de las cosas que nos rodean y que captamos con nuestra sensibilidad. El plano de lo *Ideal* se caracteriza por su perfección, dado que se trata del concepto de las cosas y el plano de lo sensible se refiere a las cosas imperfectas que jamás alcanzarán la perfección de lo conceptual²¹, pero que encuentran en él un parámetro que juzga su grado de perfección. En definitiva, para Platón el fundamento de la realidad es la *Idea* que trasciende al tiempo y que actúa como respuesta a la pregunta “¿qué es lo real?”²²

A partir de esta sintética reconstrucción de la filosofía platónica, desde la perspectiva deleuziana, podemos preguntarnos: ¿qué rol juegan las preguntas y las respuestas para Platón? Queda claro que para el filósofo griego la “respuesta” es el fundamento de la realidad, es decir, su auténtica verdad; razón por lo cual, la “pregunta” implica su desconocimiento. De este modo, podemos establecer una suerte de oposición entre los siguientes términos: pregunta e ignorancia, por un lado, y respuesta y fundamento, por el otro. Si bien es cierto que, en los textos platónicos, Sócrates cuestiona incesantemente a sus interlocutores, incluso al punto de exasperarlos, también sabemos que esas preguntas, en la mayoría de los casos, encuentran sus respuestas definitivas y fundamentales en las intervenciones del propio Sócrates. Y, es oportuno enfatizarlo, tales respuestas socráticas constituyen la verdadera realidad de las cosas, por lo tanto, son absolutas e incuestionables. De esta manera, mientras las preguntas constituyen un momento de oscuridad que debe ser superado, las respuestas se presentan como la instancia superior en la que se revela la verdad definitiva. Por ello, una buena pregunta es aquella que encuentra su respuesta en una verdad preexistente.

²⁰ Es importante aclarar que dicho modelo o *Idea* tiene un carácter absolutamente objetivo y trascendente, es decir, no se trata de algo relativo a lo que cada uno pueda pensar. Para Platón, hay una *Idea* universal, absoluta e invariable de las cosas, dado que si no tuviera estas características no podría constituir el fundamento de la realidad.

²¹ “El único problema que atraviesa toda la filosofía de Platón, que preside su clasificación de las ciencias o de las artes, es siempre el de medir sus rivales, seleccionar los pretendientes, distinguir la cosa de sus simulacros” (Deleuze: 107)

²² “Es la designación de la *Idea* como fundamento que posee en primer término. Y lo propio del fundamento es dar en participación, dar en segundo término. Así, lo que participa, y lo que participa más o menos, en grados diversos, es necesariamente un pretendiente” (Ibídem: 110)

Desde esta perspectiva, la pregunta socrática pareciera renunciar a su potencialidad en función de la importancia que adquiere la respuesta. ¿Debemos aceptar este lugar secundario y derivado que Platón le otorga a la pregunta? ¿Sólo tiene valor aquella pregunta que indaga en una respuesta que siempre estuvo allí esperando a ser *descubierta*? ¿Es la pregunta a penas un medio para arribar a una respuesta que la justifique? ¿Existe alguna manera de restituirle a la pregunta su potencia, aunque para ello tengamos que *matara* Platón?

DELEUZE: EN PRIMERA PERSONA

Deleuze, como todo filósofo, no renuncia a pensar el fundamento de la realidad, pero lo hace asignándole una serie de características muy diferentes a las cualidades que le había fijado Platón. Para el filósofo francés el fundamento de la realidad no es una Idea invariable que trasciende el tiempo, más bien se trata de un conjunto de relaciones infinitamente variables²³. ¿Qué significa eso? Significa que el sentido de una cosa es el resultado de las relaciones en las que se inscribe. Por ejemplo, el concepto de mesa no es algo absoluto e invariable que actúa como parámetro para juzgar el grado de perfección de todas las mesas concretas, como pensaba Platón; por el contrario, para Deleuze este concepto es una respuesta creada para responder a un problema que podría ser, por ejemplo, el de como sostener ciertos objetos. Para responder a ese problema, se crea el concepto de mesa, pero éste no preexiste al problema; en todo caso, existe una relación recíproca entre uno y otro. Esta es una gran diferencia entre Deleuze y Platón, dado que para el filósofo griego la respuesta, en tanto fundamento de la realidad, es primera en orden de importancia frente a la pregunta; si hay una pregunta, es porque se carece del conocimiento de aquello que funda una realidad. Sin embargo, en la filosofía deleuziana la pregunta convive con la respuesta o fundamento; no hay una preeminencia del concepto sobre la pregunta, sino una *convivencia* de ambos elementos: pregunta y respuesta se implican mutuamente.

Para el filósofo francés, las *preguntas* (problema) y las *respuestas* pertenecen a dos dimensiones completamente distintas, pero igualmente reales: lo *virtual* y lo *actual*. Lo virtual es ese conjunto de relaciones determinables al cual Deleuze, provocativamente llama *Ideas*, utilizando el mismo término que Platón, pero asignándole un sentido totalmente opuesto: mientras para el filósofo griego la *Idea* constituía el concepto fundamental e invariable de una cosa, para Deleuze, la palabra *Idea* designa un conjunto de relaciones variables y determinables. Que sean relaciones determinables quiere decir que todavía no están determinadas, es decir, carecen de una definición precisa, por lo que también las llama "*Problemas*". Las *Ideas* son *problemas* que reclaman una determinación, una solución; en otras palabras, las Ideas-Problemas inscriptas en el plano virtual encuentran sus respuestas en las determinaciones del plano actual. Al respecto, tomamos las palabras de Dale Clisby, quien con mucha sencillez nos explica lo siguiente:

²³ Para ser más precisos, diremos que, Según Deleuze, la *Idea* es el Ser de la realidad, pero este ser "es la diferencia misma (...) es el ser de lo problemático, el ser del problema y de la pregunta" (Ibídem 112). Y más adelante, define a la *Idea* como "un sistema de relación múltiple no localizable entre elementos diferenciales que se encarnan en relaciones reales y términos actuales" (Ibídem: 278). Esta última cita se refiere al hecho de la *Idea* es la *diferencia* como *diferenciante*, en tanto constituye el verdadero fundamento ontológico de la realidad.

“las *Ideas* son *problemas* de los cuales los objetos actuales son la solución (una estantería es tal porque es la respuesta al problema “¿cuál es la mejor manera de guardar mis libros?”). Es importante señalar que los problemas no desaparecen en su solución, sino que más bien mantienen una existencia virtual, por el hecho de que pueden ser resueltos (o actualizados) de otras maneras (hay muchos diseños diferentes de una estantería que resuelven todos ellos el mismo problema)” (Clisby:2016: pág. 135)

Deleuze lleva adelante lo que él mismo define como una inversión del platonismo, lo que puede sintetizarse de la siguiente manera: para Platón el plano de la *Idea* es invariable y trascendente y determina el fundamento de lo sensible, en cambio, para Deleuze la *Idea* es variable y determinable, dado que es determinada por la constitución de las realidades sensibles del plano actual. En otras palabras, el plano virtual no constituye una respuesta definitiva, sino que implica una pregunta, mientras que el plano actual, constituye su respuesta. Ahora bien, tales respuestas nunca son definitivas, dado que la *pregunta problemática* (de carácter virtual) eventualmente puede hallar otro tipo de *respuestas*, por lo que las soluciones presentadas por el plano actual son siempre provisionales.

Consideramos importante insistir en lo siguiente: tanto las preguntas (virtuales) como sus respuestas (actuales) coexisten y no pueden prescindir unas de otras; tal vez podamos clarificarlo con el siguiente ejemplo: cuando cosemos un pantalón roto, cada puntada de la aguja es una respuesta que intenta responder a la rotura del pantalón, pero el problema de la rotura subsiste mientras se lleva adelante la costura; de alguna manera, el problema de la rotura es lo que justifica la acción de coser. Y aun al terminar de remendarlo, subsistirá la pregunta sobre cómo arreglarlo, porque pueden surgir nuevas maneras de responder a ese mismo problema. Por ello, la *pregunta-problema* permanece abierta, no existe de modo definido como existen las cosas, sin embargo, no cesa de insistir en torno a ellas, replicando una y otra vez sobre la respuesta dada, poniéndola en cuestión constantemente. De este modo, preguntas y problemas constituyen dos planos diferentes, pero igualmente reales, dado que las respuestas actuales no tendrían razón de ser sin los problemas virtuales que los justifiquen. Al respecto, dice Deleuze:

“toda solución supone un problema, es decir, la constitución de un campo sistemático unitario que orienta y subsume las investigaciones o las interrogaciones, de tal modo que las respuestas, a su vez, forman precisamente casos de solución. Kant llega a decir que las *Ideas* son “problemas sin solución”. Esto quiere decir, no que las *Ideas* sean necesariamente falsos problemas, por consiguiente, indisolubles; sino, por el contrario, que los verdaderos problemas son *Ideas*, y que esas *Ideas* no son suprimidas por sus soluciones, ya que son la condición indispensable sin la cual no existiría nunca ninguna solución” (Deleuze: 2009: 258)

Queda claro que las Ideas-Problemas constituyen la condición de toda respuesta, sin embargo, esto no debe hacernos perder de vista que no existe una primacía de unos sobre otros, sino más bien una relación de determinación recíproca entre ambos. Las soluciones se constituyen paralelamente con el trazado de los problemas, por lo que también los problemas se eligen, se trazan y se constituyen al mismo tiempo que se configuran sus respectivas soluciones. Para Deleuze, las respuestas no poseen una primacía sobre las preguntas, como pensaba Platón, pero tampoco las preguntas tienen un predominio sobre las respuestas. Por ello: “los problemas prácticos o especulativos no son como la sombra de soluciones preexistentes; sino, por el contrario (...), la solución se desprende necesariamente de las condiciones complejas bajo las cuales se determina el problema” (Ibídem: 243)

ALGUNAS DERIVAS FINALES

¿Debemos pensar que hay una manera correcta y otra incorrecta de concebir la *pregunta*? ¿Podemos concluir que la posición deleuziana es “superadora” de la perspectiva platónica? Como dijimos al principio de este trabajo, cada pregunta filosófica, supone más de una respuesta y cada una de ellas puede ser correcta. Sin embargo, esto no significa que podamos sostener posiciones contradictorias; en otras palabras, las posiciones filosóficas nos exigen tomar posición, nos reclaman compromiso. Esto no sucede en el campo del saber científico, donde no existen ciertos consensos generales en cada época, pero en filosofía, debemos elegir.

En este sentido, no es el propósito de este trabajo juzgar como buena o mala alguna de las posiciones filosóficas reconstruidas en este artículo. No obstante, cada una de ellas implica una serie de consecuencias y derivas que debemos estar dispuestos a aceptar en caso de asumirlas como propias. Sostener la posición platónica, implica asumir que la realidad se sostiene sobre una serie de verdades preexistentes, absolutas, incuestionables y trascendentes al tiempo, las cuales dictaminan el grado de perfección de las cosas y de los hechos particulares en los cuales transitan nuestras vidas. De alguna manera, somos platónicos cada vez que evaluamos algo o alguien en función de parámetros generales que trascienden la propia realidad que juzgamos; y, además, cuando lo hacemos con la convicción de que hay *respuestas* que preexisten a los problemas que consideramos. Aquel profesor que, al preguntar al estudiante, lo hace esperando una determinada respuesta preestablecida sin esperar de aquel algún planteo inesperado, ¿no es acaso un buen ejemplo de un docente que ejerce su profesión de manera platónica?

Por el contrario, asumir la posición deleuziana, supone comprender que la verdad de cada realidad no es más que la respuesta provisoria a un problema que puede redefinirse eventualmente, dado que la pregunta no depende de la respuesta, sino que subsiste y la asedia constantemente. Por ello, quien pregunta en un sentido deleuziano elige construir un problema inédito al tiempo que se ve obligado a crear una respuesta previamente inexistente. En definitiva, se trata de pensar que toda la existencia posee una dimensión problemática y que toda pregunta constituye la potencia que dinamiza y renueva toda nueva respuesta. Se trata de dos posiciones completamente antagónicas, queda en manos del lector elegir qué posición está dispuesto a asumir existencialmente.

BIBLIOGRAFÍA

- CORDERO, Néstor (2009) *La invención de la filosofía*, Bs. As: Biblos.
- CLISBY, Dale (2015) *¿El dualismo secreto de Deleuze?*, en *Parrhesia*, 24, 2015, pp. 127-49. Traducción al castellano realizada por Pablo Pachilla (CONICET-UBA-Paris VIII).
- DOSSE, Francois (2009) *Gilles Deleuze y Feliz Guattari, Biografías Cruzadas*, Bs As: FCE.
- DELEUZE, Gilles (2009) *Diferenciación y Repetición*, Bs As. Amorrurtu.
- PLATÓN (2007) *La República*, Bs As: Losada.
- KHUN, Thomas (2010) *La estructura de las revoluciones científicas*, Bs As: FCE.

Sobre el acercamiento a la poética de Juan José Folguera mediante la narrativa de Stella Maris Folguera y otros aspectos²⁴

por Eugenia Fernández

Pocas veces podemos acceder a la persona detrás de la literatura. Con algo de suerte - y de curiosidad o fisgonearía - arribamos a su autor y alcanzamos alguno que otro dato biográfico o elucubramos aspectos de su vida mediante el contenido que su obra nos provee. Pero ello no deja de ser mera especulación atravesada por un sesgo personalista puesto que, a fin de cuentas, los lectores resignificamos los textos en función de la propia experiencia y lo que percibimos en el arte - cualquiera sea la manifestación de éste - no es sino un reflejo de lo que se halla en nuestro interior.

En contadas ocasiones, pues, se nos presenta a la persona, este es uno de esos casos. La obra de Stella Maris Folguera, *"Juan José Folguera, mi hermano poeta"*, nos permite ese encuentro más íntimo con el hombre detrás de las letras. Conocemos al autor por vía de su poesía, y al hermano, al amigo, al hijo, al nieto y un largo etcétera gracias al puente que constituye la narrativa de la señora Folguera.

"...entre el mundo de la idea y el de la forma existe un abismo que sólo puede salvar la palabra" expresó Gustavo Adolfo Bécquer en su Introducción sinfónica en Rimas y Leyendas. Quisiera retomar la noción de la palabra como un medio que posibilita atravesar abismos, tal es el valor que ella tiene para muchos de nosotros. Y, en ese sentido, Juan José Folguera no fue la excepción. De ello nos habla ya su vasta y refinada obra, es esa la conclusión a la que podemos llegar fácilmente como lectores, como espectadores de la labor literaria cuya perspectiva está, como dije, impregnada de subjetividad. No obstante, el trabajo aquí abordado nos permite acceder al mismo punto, pero a través de un sendero diferente, más extenso y *"colorido"*. Esto ya que la narración nos da a conocer no sólo la sordera de Juan José Folguera como dato biográfico aislado, sino que también nos extiende el marco que rodeó aquella particularidad, expresando de la manera más cercana posible cómo el poeta atravesó aquellos años de pérdida de la audición y, aún más, los venideros, que constituyeron la mayor parte de su vida.

Sobre este aspecto hay una frase que se reitera, con absoluta justificación, a lo largo del texto. Se trata de una expresión que el padre empleaba seguido respecto de Juan José, principalmente en sus primeros años: "A los sordos no sólo hay que hablarles para que no los encierre el silencio, también hay que darles de qué hablar". Y así se hizo. El hombre de letras habló y mucho, pero lo más importante, habló mucho porque tenía mucho que decir. Como el relato lo presenta, era alguien extrovertido, "amiguero", que no perdía oportunidad de entablar conversación con las personas que se le cruzaban. Pero incluso en medio del silencio estaba con él la palabra, puesto que era también lo que se dice "un ratón de biblioteca" que supo descubrir otros mundos entre las líneas de los clásicos, encontrando en las palabras de otros la suya propia, a la que supo dar minuciosa forma y que es hoy, en su totalidad, merecedora de la trascendencia que procura este humilde homenaje. Sin dudas existe algo que puede salvar del aislamiento, sea éste producido por el

²⁴ Algunos tópicos frecuentes y reflexiones en función del contexto.

silencio o el ruido del mundo, por la soledad o el desencuentro, esa cosa es la palabra, la propia o la ajena, la prestada o la creada. Y como elemento creado y, sobre todo, creador, el escritor se convierte en constructor de grandes mundos o de pequeñas casas, lo que no es poco. Deviene, entonces, arquitecto de pensamientos y sentires, y nos da también, como lectores, de qué hablar, tal es el caso de “*Arquitectura simple*”.

*Alguien me dijo que la catedral
se empieza a hacer por las agujas:*

(...)

*Alguien me dijo que los árboles
nacen de copa:*

(...)

*Qué hermoso
abajo arriba
edificar de pronto
una catedralarbol y fundarla en la lluvia.*

*Un pero:
nadie me dijo cómo.*

“*Saberse río*” (p. 27)

Nos topamos también, con composiciones de tópicos más universales, tal es el caso de la temática del enamoramiento que se deja ver con espléndida nitidez en “*Carta a una amiga ausente*”. Resulta evidente, pues, el carácter amoroso que signa al poema. Ello nos permite encontrarnos frente al enamorado que somos o que en algún momento fuimos. Pero la perspectiva adquiere mayor amplitud a partir de la contextualización del texto, que nos habla de un amor de juventud, de una muchacha uruguaya que tras un tiempo debió regresar a su patria, dejando aquí un corazón encendido que buscó apaciguarse en las letras. Este marco ofrece una lectura más humana - de la poesía y de su autor -, nos acerca al hombre artífice de aquellos versos y también a su musa, lo que no hace más que enriquecer la obra mediante la ratificación del sentimiento que movilizó la escritura.

(...)

*Aquí donde la noche se acurruca
en la quietud antigua de los árboles.
Estás en tu fluvial Montevideo.
Hablo Contigo. No contesta nadie.*

Publicado en “*El Territorio*” y en
“*La Diligencia*” (Recortes sin fecha)

Algo similar sucede con el poema titulado "*Para Don Pedro Crespo*". La significación y significatividad se presentan de modo transparente ya en la primera lectura de los versos. Pedro Crespo podría ser el abuelo Juan, o Carlos, o Vicente. Podría ser - y es - el abuelo de cada uno de nosotros apareciéndose en la memoria por la acción activadora de la palabra. Y además de eso, gracias al aporte de la autora, es también Pedro a secas, el abuelo de Juan José y Stella Maris. Y al presentárnoslo se instala un diálogo más íntimo con el nieto que siente nostalgia y admiración por la figura del abuelo y necesita plasmarlas en el papel, cual un ritual de búsqueda y de encuentro consigo mismo y con sus orígenes.

(...)

*Me es fácil verte en tardes idas
mas no borradas por el tiempo;
dejo mis manos en las tuyas
siempre que escribo algunos versos,
y cuando miro el agua muerta
de aquel Nervión color de hierro.
Leve es la tierra que te cubre
abuelo mío, Pedro Crespo.*

"Saberse río" (p. 11)

Al respecto de la cuestión del origen, es menester señalar la importancia de éste en la vida y en la obra de Juan José Folguera, aspecto que aparece como una suerte de dicotomía en las nociones de origen y destino, pertenencia y exilio. Corrientes (Argentina) y España son las tierras que se disputaron el corazón del poeta. Se nos da a conocer, en diversos textos, el amor hacia su suelo natal que, curiosamente, cobró fuerza a partir de la lejanía. Este sentimiento se expresa de forma exquisita en "*Corrientes, Alba*".

(...)

*Noche la tuya -olas y cigarras-
tu amanecer de vientos y destinos,
copla de Dios en últimas guitarras.*

"Digo los nombres" (p. 23)

Así como esta tierra fue sumamente significativa para el autor, también lo fue aquella más allá del océano, su querida España. Esta división entre el aquí y el allá añorados se refleja en el poema "*Suma*". A propósito del epígrafe que inaugura esta exquisita composición, retomaré la cuestión de la palabra señalando que no existieron límites para Juan José Folguera en lo que a ella respecta. Tal es así que trascendió las barreras de la lengua española, y ahondó en el conocimiento de otros idiomas como el latín, el griego, el inglés, el portugués, el francés y el italiano. Este descubrimiento nos otorga una mayor dimensión del valor que tuvieron - y tienen - aquel epígrafe y aquellos versos citados de Dante, a quien Folguera leyó en su idioma original tal como hizo con tantos otros. Y, en lo que respecta a la interpretación más profunda de la composición, resulta ineludible la dualidad entre los dos lugares a los que sentía pertenecer y, a la vez, de los que lamentaba el desarraigo. Oscilaba siempre, en cuerpo y alma, entre "*el Guadalquivir y el Paraná*".

"I'son Beatrice che ti faccio andare"

(Dante, Inferno, II, 70)

*Entre el Guadalquivir y el Paraná
hay cuatrocientas treinta y cuatro lunas
y trece mil ciento cuarenta soles.*

(...)

*y no veré otras cuatrocientas lunas
ni en aquel río que me vio nacer
ni en el que acaso me verá morir.*

*Entretanto me guía en el camino
"l'Amor che muove el Sole e l'altre Stelle;"
andando voy con sosegada prisa.*

Y nada más me importa: rueda el dado.

"Las Espuelas" (p. 49)

Para finalizar, considero imprescindible resaltar el lugar de la palabra poética para el hombre, el hermano, el hijo y el poeta Juan José Folguera, ya que, a través de todas sus facetas y sus roles, la expresión lírica fue una constante que lo acompañó siempre. En el silencio y en el bullicio, en la soledad y en la compañía, en el permanecer y en el exiliarse, existió un único gran eje... "Ella sabe a quién darse".

"If you want me, just whistle..."

Lauren Bacall en "To have and have not"

(...)

*La única moneda válida
es la palabra
que sude o sangre
sin que importe cuánto.*

"Regresos" (p. 63)

Geopolítica: metáfora de un complejo tablero de ajedrez

por Ubaldo Quírico

Un complejo tablero de ajedrez, con una multiplicidad de actores simbióticamente alineados y subordinados, donde se disputa el rol, el poder y dominio del mundo, mediante estrategias, medios, mecanismos y herramientas que una sociedad con patrones de pensamiento construido, difícilmente puede percibir o interpretar los verdaderos objetivos e intereses en el detrás de escena. Esto explica lo que hoy sufre una Europa, que temerosa de sus propias decisiones, se subordina a los intereses y a la desesperada lucha por mantener el liderazgo de un EEUU en declive irreversible que mueve el tablero de un frágil equilibrio mundial, cuya transición se venía dando natural y ordenadamente a favor de China.

La GEOPOLÍTICA, con su perspectiva amplia, nos permite visualizar este complejo juego, al mismo tiempo enfocar y tratar las relaciones internacionales, la lucha y el dominio del poder por la supremacía y la subsistencia de unas y otras sociedades y del flujo de riqueza y de los recursos del mundo, de la Producción, los mercados, las monedas, el sistema financiero y la influencia del pensamiento humano... sirviéndose de una multiplicidad de herramientas/instrumentos, Ideas/medios/ formas de pensar política/sociedad. Esto es desde las clásicas y tangibles formas de dominio convencional: terrestre - marítima - aéreo – Invasiones, imperialismos, colonialismos a la intangibilidad de las nuevas concepciones en el arte de hacerse del dominio mundial, que van desde liderazgo y ejercicio pleno de los intereses a voluntad en los organismos internacionales y supranacionales, (ONU – OMC – G7/ FMI – OEA), a la dependencia científica y tecnológica, el dominio de redes y medios comunicacionales a los efectos de la influencia y la construcción del pensamiento y la opinión pública.

Estrategias que van desde la asistencia tecnológica, económica, comercial y financiera al bloqueo, a la estrangulación de la capacidad productiva de ciertas economías o incluso al aislamiento y desabastecimiento total. Desde la construcción de alianzas estratégicas regionales a los efectos de lograr el fortalecimiento de las economías a la concentración y dominio de los recursos estratégicos de una sociedad, como RRNNaturales – RREnergéticos – RRHHumanos – conocimientos - tecnologías – Infraestructuras.

De la misma forma podemos analizar el poder de influencia de grandes protagonistas del tablero mundial, las industrias farmacéuticas, de los armamentos, de las energéticas, de las bio-tecnológicas del agromercado y del control de los precios y exportaciones de comodities. O aquellas que instrumentan el flujo de capitales a través de los procesos bursátiles y de sistemas financieros locales y a nivel mundial impactando en las relaciones cambiarias. (valor de las monedas). No es menor el rol fundamental de los medios como herramientas de dominio e influencia, a través de los cuales la sociedad toda, soldada-esclava, es partícipe manipulada de una guerra mediática, ideológica y presa desorientada que aceleradamente pierde valores y principios que hasta ahora parecían, entre alfileres, sostenerla.

En definitiva, sólo una mirada contextualizada espacio/temporal, mediante una confluencia multidisciplinarias de enfoques nos permitirá entender e interpretar significativamente lo que sucede en el mundo, la economía, la geografía, la historia, la sociedad, el pensamiento, las ideas/ideologías, etc.

EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS

Revisar para (re)escribir la experiencia docente en la Residencia Pedagógica

por Gustavo D. Pozzer

“...la revisión es una característica intrínseca al acto escritor y, justamente, los sujetos que revisan sus textos de manera regular y sistemática son quienes más hacen uso de la escritura (Cassany, 1989: 101-118). De ahí entonces la necesidad de hacer de la revisión parte insustituible de la tarea alfabetizadora”

(Nemirovsky, 2003: 121 y 122)

Este informe de experiencia analiza la puesta en aula de un proyecto que buscó la incorporación de la revisión (deliberada y a través de herramientas digitales como el control de cambios y la inserción de comentarios del procesador de textos Word) en la escritura del informe final de Residencia Pedagógica del Profesorado en Lengua y Literatura.

MARCO CONCEPTUAL: LA REVISIÓN COMO CARACTERÍSTICA INTRÍNSECA DE LA ESCRITURA ACADÉMICA

Esta experiencia didáctica se encuadra en el concepto de alfabetización académica, es decir, el conjunto de acciones pedagógicas que se llevan adelante -de manera intencional, sostenida y generalizada- para ayudar a los estudiantes a participar en prácticas discursivas contextualizadas (Carlino, 2013) en la/s disciplina/s para la/s que se forman.

En este marco conceptual, se concibe a la escritura como una práctica social motivada situacionalmente (con definidos propósitos, relación entre participantes, conocimientos supuestos o esperados, etc.) (Carlino, 2013). Así, su enseñanza no pretende que el estudiante aplique de manera descontextualizada ciertas habilidades aprendidas, sino que busca la inclusión de estos saberes en prácticas escriturarias específicas de una disciplina, enmarcadas en situaciones retóricas precisas. Las intervenciones docentes se presentan antes, durante y después de la escritura de modo tal que se construye un proceso dialógico sostenido entre profesor y estudiante.

Así es que, desde esta concepción de la enseñanza, la idea de proceso dimensiona la revisión como una característica intrínseca de las prácticas escriturarias. Ya sea porque el profesor revisa/valora escrituras intermedias o porque se promueven distintas formas de participación grupal entre los alumnos, los escritores (estudiantes de nivel superior) pueden potenciar con la revisión la reconsideración global de los escritos y apreciar la perspectiva del lector para tenerla en cuenta en su reescritura. Según Nemirovsky (2003: 122), “este tipo de desdoblamiento –pasar de ser autor a asumir el papel de destinatario del propio

texto- genera un modo de revisar que está atravesado permanentemente por el punto de vista que se supone que tiene el destinatario. Ello implica adoptar una orientación específica durante la revisión, orientación que se aprende a ejercer a medida que se avanza en la capacidad escritora”.

Enseñar a escribir considerando la revisión de manera deliberada y sistemática implica valorar la escritura como herramienta epistémica (Carlino, 2006), es decir, como posibilidades de generación de saberes en relación con el tópico, con los mecanismos de escritura, con respecto a los propios procesos de aprendizaje y de conocimiento de uno mismo y de la realidad (Miras, 2000). Se trata, en palabras de Scardamalia y Bereiter (1992), de un modelo denominado “Transformar el conocimiento” según el cual escribir es un proceso complejo de solución de problemas.

Por último, evaluar, desde una enseñanza contextualizada de la escritura, permite validar la revisión -y las producciones intermedias que de ella se producen- como instancia evaluable y constructiva: el docente tiene en cuenta los aportes de los alumnos para elaborar los criterios con que evalúa, valora sus producciones intermedias y reflexiona con los estudiantes sobre el modo en que llevaron adelante el proceso requerido.

DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DE LA SITUACIÓN DIDÁCTICA

La situación didáctica de revisión de un texto utilizando las herramientas de control de cambios e inserción de comentarios se incluyó en el cursado de la Residencia Pedagógica del Profesorado en Lengua y Literatura. Las estudiantes involucradas fueron tres residentes (cohorte 2021) que, durante los dos períodos de clases que debieron desarrollar en nivel secundario, experimentaron el regreso cuidado y progresivo a la presencialidad a las aulas, luego del aislamiento y del distanciamiento por el COVID-19. Esto sumó mucha incertidumbre a las experiencias pues muchos aspectos centrales para el desarrollo de una clase se vieron torsionados o discutidos por la excepcionalidad de las circunstancias: los tiempos, las formas de agrupamiento, la progresión de los contenidos, la evaluación de los aprendizajes, etc.

Por eso, para ayudar a sistematizar colaborativamente las propias vivencias pedagógicas, se planificó la revisión del informe final de residencia empleando las herramientas de control de cambios e inserción de comentarios del procesador de textos Word. Esta decisión persiguió dos propósitos fundamentales: afianzar la práctica de la escritura del género académico informe final de prácticas-residencia y, a través de ese proceso, valorar la revisión como una instancia inherente a la transformación del conocimiento sobre la experiencia y sobre uno mismo como escritor-estudiante-futuro docente.

Esta decisión se basó en la premisa de que: “Se trata de promover la escritura de las propias prácticas y de transformar esos escritos resultantes en una escritura epistémica que dé cuenta de las inquietudes, deseos, preocupaciones, interrogantes, problemáticas, dificultades y situaciones dilemáticas con que se encuentra un/a profesor/a en formación durante el recorrido por la residencia y, a su vez, en su futura trayectoria profesional ya graduado/a. Así, escribir la propia práctica deviene un dispositivo de la formación en tanto se propone que las/os estudiantes miren la propia práctica desde una perspectiva ajenizada y escriban un recorte singular de la experiencia, focalicen la mirada hacia unos problemas específicos de la

enseñanza de la lengua y la literatura y acerca del proceso devenir profesor/a, hacerse profesor/a de Lengua y Literatura" (Sardi, 2013: 12).

Para planificar la situación didáctica elegida, se consideró una etapa preparatoria, una de producción y una de evaluación (Dib, 2016). En la preparación, se presentó el proyecto a las residentes, se leyeron y recuperaron lecturas acerca del género informe final de prácticas-residencia, se puso en consideración lo escrito en la Práctica Docente III y se discutieron las escrituras de apoyo de las prácticas realizadas en terreno (planes de clases, planillas de evaluación, guiones conjeturales, registros de observaciones, etc.)

En cuanto a la etapa de producción, el énfasis estuvo puesto en el subproceso de la revisión a partir de las primeras textualizaciones que las residentes configuraron de sus informes finales. Esas primeras versiones (o fragmentos de ellas) se leyeron en la clase semanal y, luego se compartieron vía correo electrónico. A partir de esta primera socialización, cada estudiante comentó el texto de una compañera y lo intervino con el control de cambios. Se conversaron/discutieron los aportes de las pares en la clase semanal. Después, el profesor intervino las tres producciones escritas y se conversaron/discutieron sus aportes en la clase semanal. Luego de todo ese trabajo, cada versión intermedia tuvo los aportes de -al menos- una compañera y del docente del espacio. Finalmente, cada residente presentó una versión final tomando en consideración lo aportado en los comentarios y control de cambios, así como en las discusiones orales en las clases semanales.

La etapa de evaluación, como "se imbrica desde el comienzo como un modo de acompañamiento y ajuste de todo el proyecto" (Dib, 2016: 37), sirvió como monitoreo (ejercido por el profesor, por las compañeras y por la propia estudiante) de los procesos de escritura que se fueron configurando. Como registros del proyecto se recolectaron: tres versiones intermedias (comentadas e intervenidas con el control de cambios); tres versiones finales; un corpus de respuestas recabadas mediante la implementación de un formulario online como evaluación general del proyecto; y un corpus acotado (especialmente del inicio del proyecto) de transcripciones de intervenciones orales en los encuentros semanales.

Las primeras impresiones de las estudiantes -cuando el profesor presentó el proyecto y ejemplificó el uso de los comentarios y el control de cambios- manifestaron sus representaciones sobre las posibilidades y desafíos del uso de estos recursos digitales en la tarea de revisión de un texto. Las residentes expresaron sus expectativas y miedos ("Me entusiasma, pero no sé si voy a poder", Residente A), los sentimientos de limitaciones, las incertidumbres, ("¿Qué es eso, profe? Yo no soy buena para estas cosas", Residente B) pero también, las ventajas que se dejan ver en el uso de estas herramientas ("Va a estar bueno usar el control de cambios, así aceptamos o rechazamos lo que nos sugieren", Residente C). Hay que señalar que, si bien las tres estudiantes estaban acostumbradas a recibir textos con comentarios (como devolución de trabajos parciales, por ejemplo), no todas las habían insertado en un documento. Por otro lado, ninguna había trabajado antes con el control de cambios. Más allá de estas primeras impresiones acerca del desafío propuesto, las respuestas del formulario implementado como evaluación del proyecto ponen de manifiesto el aprovechamiento hecho de la tarea. Todas coinciden en que, por un lado, la versión habría mejorado si se hubiesen sumado más instancias de revisión y, por otro lado, en que fue positiva-constructiva la revisión hecha por la compañera.

Ahora bien, mientras se realizaba la producción y, más puntualmente, la revisión de los informes, iba teniendo lugar la evaluación de los textos con los parámetros estipulados por distintas categorías de escritura. Cuando se preguntó a las residentes acerca de los aspectos en los que hubo mayor énfasis por parte de los aportes (comentarios o intervenciones de control de cambios), se obtuvieron las siguientes respuestas:

¿En cuál o cuáles de estos aspectos considerás que (tanto compañera como docente) hicieron más hincapié al revisar tu informe?

3 respuestas



Evidentemente, las residentes detectan mayor grado de presencia de aportes en relación con la organización de los textos. De ahí que una cuestión recurrente a la hora de señalar aspectos mejorables de las versiones intermedias tenía que ver, justamente, con las partes del texto y, muy especialmente, con las formas de entamarlas. Un gran número de comentarios relevados sugería: la segmentación de bloques de información en nuevos apartados o subapartados, la construcción de un capítulo a partir de dos que estaban muy conectados temáticamente, la necesidad de incluir expresiones que introduzcan o que cierran segmentos temáticos del informe, la posibilidad de alternar secuencias narrativa, explicativa y/o argumentativa. Para responder a estas sugerencias, en algunos casos, las escritoras solamente integraron en un mismo segmento temático párrafos o apartados que antes estaban aislados. Sin embargo, en otros casos, produjeron profundas reconfiguraciones del discurso para dar respuesta a los aportes de la compañera y del docente. Se percibió, así, un trabajo dialéctico entre el problema del decir y el problema del cómo decir (Scardamalia y Bereiter, 1992).

Además de la organización de los textos, la edición es la segunda variable en la que las residentes detectaron mayor incidencia de los aportes de sus pares y de su profesor en el trabajo de reescritura. La mayoría de las cuestiones revisables relacionadas con la ortografía eran reformuladas con la herramienta del control de cambios lo que facilitó la edición propiamente dicha. Por su parte, la inserción de comentarios se usó preferentemente para aconsejar modos pertinentes de incluir a otras voces o, inclusive, para recomendar citas de referentes del campo de las humanidades como soporte de las afirmaciones o como apertura de determinados apartados del informe. En general, las estudiantes no se detuvieron en aspectos paratextuales como la tipografía.

También, en los resultados del formulario, se puede apreciar que las residentes -aunque en menor medida- detectaron colaboraciones referidas al contenido, al vocabulario y a la cohesión. En cuanto al contenido, las intervenciones tuvieron que ver fundamentalmente con optimizar la progresión de la información (incluyendo referencias a otros autores que profundizan en el tópico convocado, ampliado detalles necesarios, recortado otros que podrían lentificar innecesariamente un relato, etc.). Por su parte, los aportes que impactaban en el vocabulario y en la cohesión, en su mayoría, fueron realizados con intervenciones del control de cambios debido a su gran utilidad para revisar las cuestiones microtextuales de la escritura.

Finalmente, es importante destacar que no se perciben respuestas en cuanto a la adecuación y la voz. Esto puede estar vinculado con que estas dimensiones de la práctica escrituraria se revisaron más puntualmente en la etapa de preparación y en las discusiones de las clases semanales en las que se debatía en relación con el público destinatario de los informes, la cercanía que podría manifestar el enunciador, la brecha entre formalidad e informalidad de este tipo de géneros, etc.

ALGUNAS CONCLUSIONES

Los aportes más valiosos del proyecto están en las propias voces de las estudiantes. Cuando se les preguntó acerca de sus valoraciones sobre la dinámica implementada, todas las respuestas fueron positivas. Una de ellas hizo foco en la posibilidad de trasponer lo aprendido en futuras situaciones de escritura del género informe de residencia. Esto lleva a pensar que, seguramente, la residente dimensiona este formato textual como útil para su formación no solo inicial, sino continua y profesional. Otra estudiante focalizó la atención en el criterio de la organización de la información como dimensión central para configurar un texto integrado y orgánico. Una consideración muy importante de esta residente es que valora la revisión como una herramienta que sirve, no solo para ordenar la información del texto, sino también para ordenar las ideas del sujeto y ayudar “a pensar”. Sin dudas, esta evaluación pone de manifiesto que cuando se aprende a escribir un género académico, se aprende sobre los propios procesos cognitivos involucrados en la tarea de transformar el conocimiento (Scardamalia y Bereiter, 1992). Por su lado, otra de las cursantes de Residencia puso el énfasis de su valoración en la potencialidad de la dimensión colaborativa de la escritura; para ella, el proyecto posibilitó leer a la compañera como sujeto atravesado por experiencias que enriquecen la propia y la reconfiguran.

En definitiva, la implementación de este proyecto pone en evidencia que la inter revisión de textos en las aulas de nivel superior no sólo permite “descentrar la tarea de revisión, no considerarla como si fuera exclusiva competencia del docente, para articularla como tarea de todos y, por lo tanto, responsabilidad y aprendizaje de cada uno” (Nemirovsky, 2003: 125). Además, la inter revisión permite configurar una estructura de sostén para las prácticas escriturales en la medida de que se forman comunidades de aprendizaje que potencian la función epistémica de la escritura (Carlino, 2015).

Sin dudas, el proyecto implementado podría (y debería) ser mejorado en muchos aspectos. En este sentido, la revisión podría: hacer mayor énfasis en el criterio del contenido para así potenciar -aún más- la transformación del conocimiento, contemplar más de una versión intermedia, prolongarse a lo largo del cuatrimestre para así ir haciendo foco más detenidamente en los distintos criterios, etc. Así como se pue-

den pensar otros modos de intervención didáctica para que la propuesta -en situaciones futuras- mejore, también está claro que el proyecto cumplió los objetivos centrales. Hoy por hoy, se lo puede ver como un puntapié para seguir enseñando (y aprendiendo) a escribir desde una concepción que valora la construcción sostenida, progresiva y transformacional de los conocimientos acerca de las disciplinas y acerca de uno mismo como sujeto que aprende mientras escribe con otros.

BIBLIOGRAFÍA

CARLINO, P. (2006). *Representaciones sobre la escritura y formas de enseñarla en universidades de América del Norte*. Signos universitarios, 157-186.

CARLINO, P. (2013). *Alfabetización académica diez años después*. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 355-381.

CARLINO, P. (2015). *Revisión entre pares: Una práctica social que los posgrados deberían enseñar*. Espacio Pedagógico, 9-29.

DIB, J. (comp.) (2016). *Escribir en la escuela una propuesta de enseñanza y evaluación de la escritura*. Buenos Aires: Paidós.

MIRAS, M. (2000). *La escritura reflexiva. Aprender a escribir y aprender acerca de lo que se escribe*. Infancia y aprendizaje, 65-80.

NEMIROVSKY, M. (2003). *Enseñar a revisar textos. Rivista di psiconlinguistica applicata*. III. I. pp. 121-138.

SARDI, V. (2013). *Relatos inesperados. La escritura de incidentes críticos en la formación docente en Letras*. La Plata: Universidad Nacional de La Plata.

SCARDAMALIA, M. y BEREITER, C. (1992). *Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita*. Infancia y aprendizaje, 43-64.

¿Cuidamos el medio ambiente?²⁵

por Gustavo Fabián Micelli

INTRODUCCIÓN

En estos tiempos actuales, aún nos preguntamos muchas veces qué acciones podemos desarrollar para promover el cuidado de nuestro medio ambiente. Mientras tanto, seguimos con una economía totalmente lineal, que produce, consume y desecha, sin preocuparse demasiado por qué hacer con los desechos. Es más, en nuestro país y especialmente en nuestra ciudad, el reciclado y reutilización son técnicas “mal vistas” por la sociedad organizada, y son actividades que se consideran realizadas por personas de muy bajos recursos (el “cirujeo”), también denominados “recuperadores urbanos”, mote que le entrega un poco de dignidad a esta tarea. Solo un grupo muy reducido de organizaciones (ni siquiera con rango de empresas), se encargan de realizar una especie de reciclado primario (separación de residuos en origen y posterior traslado a una planta de reciclado).

Es por ello que este trabajo, surgido a partir de una idea relacionada con la investigación estadística, trabajado en el aula, está pensado para promover, desde el Instituto Alberti y desde la Carrera que forma futuros docentes en Geografía, el cuidado de nuestra casa común, fomentando prácticas amigables con el ambiente, tanto en la producción como en el consumo, minimizando el desperdicio de desechos que, sin técnicas de tratamiento, van a parar a los depósitos y vertederos de basura.

Es el objeto de este trabajo de investigación estadística, además de establecer un Marco Teórico de referencia del tema, analizar las diferentes medidas adoptadas para reducir la contaminación ambiental y propiciar el cuidado del medio ambiente, ya sea en el contexto nacional, regional o municipal, también el de querer conocer opiniones y recabar conocimientos previos en una población específica, la Comunidad Educativa del Instituto Superior “Pbro. Manuel Alberti”, compuesta por una diversidad de actores: estudiantes, docentes, administrativos, con diversos niveles de conocimiento, y que viven en el zona de influencia de la ciudad de Goya.

MARCO TEÓRICO

Cada vez somos más conscientes de la importancia de cuidar el medio ambiente. Pero, ¿alguien sabría enumerar los tipos de contaminación ambiental más importantes?

La contaminación no solo perjudica al medio ambiente, sino que representa costos económicos significativos como resultado del impacto en la salud humana, las pérdidas de productividad y los daños a los ecosistemas.

²⁵ Profesorado en Geografía. Catedra: estadística y Geoinformática – 1er año. Tema: investigación estadística – cuidado del medio ambiente.

Tipos de contaminación ambiental	
Atmosférica	Se produce a causa de la emisión de sustancias químicas a la atmósfera que afectan directamente a la calidad del aire. La contaminación atmosférica es el mayor riesgo ambiental para la salud del mundo.
Hídrica	La contaminación del agua dulce tiene su origen en más de una fuente, incluidos los desechos municipales, industriales y agrícolas, las aguas residuales y la generación de energía, entre otros. Afecta a ríos, fuentes de agua subterránea, lagos y mar cuando se liberan residuos contaminantes.
Del suelo	La contaminación del suelo es causada por la presencia de sustancias químicas u otros cambios en el entorno natural del suelo. Por lo general, agrega, es provocada por la actividad industrial, los productos químicos agrícolas o la eliminación inadecuada de desechos.
Acústica	La contaminación acústica se produce con cualquier ruido excesivo ya sea en proporción, frecuencia, tono, volumen o ritmo.
Lumínica	Se produce especialmente en las ciudades durante la noche y hace referencia a la iluminación artificial excesiva que emiten las poblaciones.
Visual	Es todo aquello que altera visualmente el paisaje natural. Hace referencia a todos los elementos que no son naturales y que nos envían estímulos visuales.

Desde otro punto de vista, debemos considerar la generación de residuos provocados por el consumo humano, que atraviesa transversalmente a los tipos de contaminación ambiental arriba mencionados. Los desechos son un problema mundial y una amenaza para la salud y el ambiente; según datos de las Naciones Unidas, la generación de basura, casi se duplicó entre 1970 y 2000 y continúa creciendo exponencialmente.

En la investigación estadística, se procedió a realizar una consulta sobre este tema, en una población determinada, tomando como referencia a los integrantes de la comunidad educativa del Instituto Superior “Pbro. Manuel Alberti”

A continuación, se brinda un informe de algunos de los resultados de las encuestas.

En las preguntas 3, 4 y 5, por ejemplo, se indaga sobre contaminación ambiental y cuidado del Medio Ambiente haciendo hincapié en los tipos de contaminación, los elementos más contaminados y la importancia del cuidado del Medio Ambiente. Los gráficos 4 y 5 reflejan los resultados acerca de los tipos de contaminación y los elementos de la naturaleza que están más contaminados.

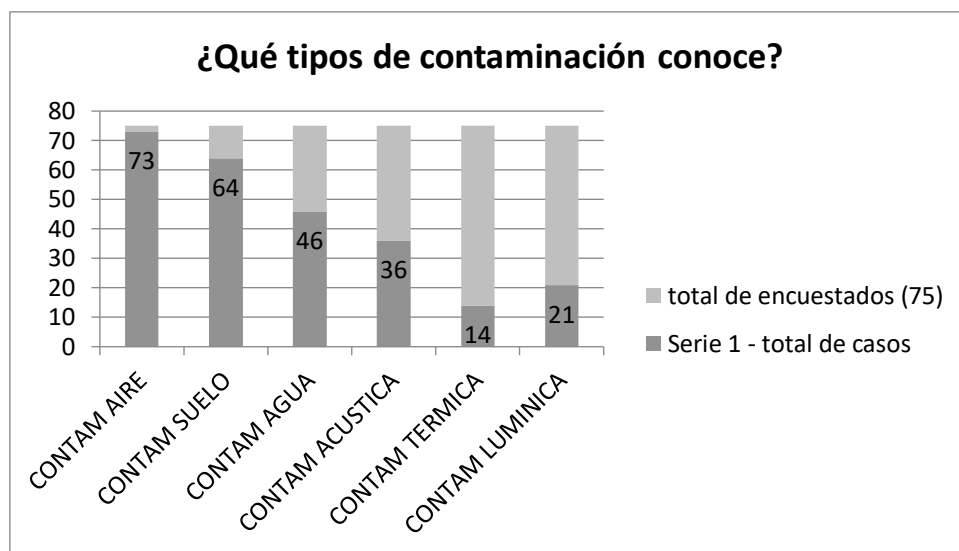


Gráfico 4

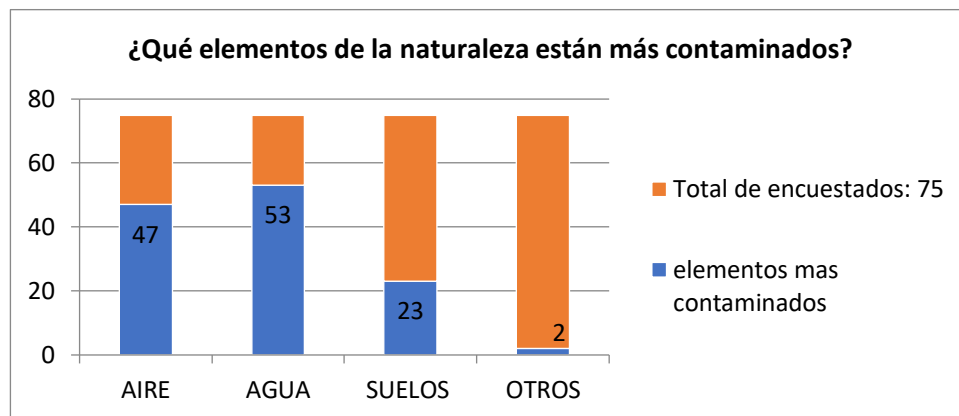


Gráfico 5

En la siguientes preguntas de la encuesta, se trata de conocer cómo los encuestados gestionan sus residuos domiciliarios. Esto refleja el modo en que la población urbana y/o rural demuestra su preocupación sobre el cuidado de nuestro ambiente cercano, en el que convivimos día a día. Esta mirada nos sirve también de reflejo respecto de qué tipo de sociedad somos en cuanto a la convivencia con nuestros semejantes y con los demás seres vivos con los que compartimos el ambiente.

¿Separa Ud. la basura orgánica de la inorgánica?	
Sí	26
No	43
No le doy importancia	3

Tabla 5

¿Qué hace con la basura que se genera en su domicilio?	
La recicla	8
La deposita para que la lleven al vertedero municipal	58
La quema	5
Otros destinos (compst/abono)	4

Tabla 6

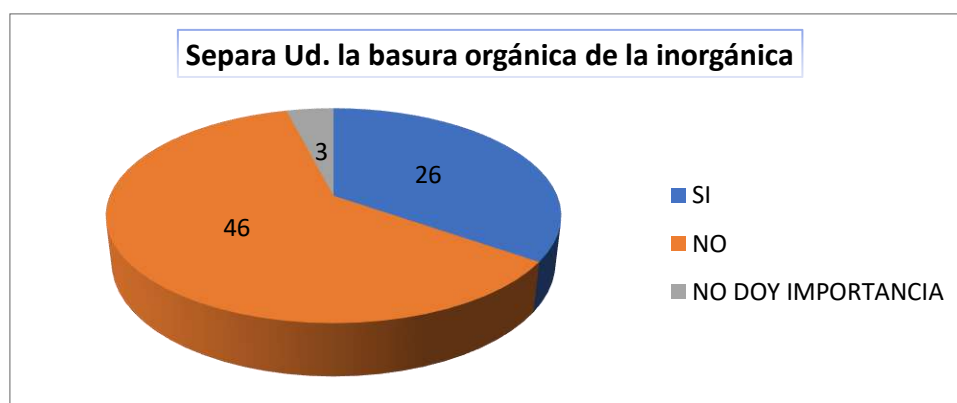


Gráfico 7

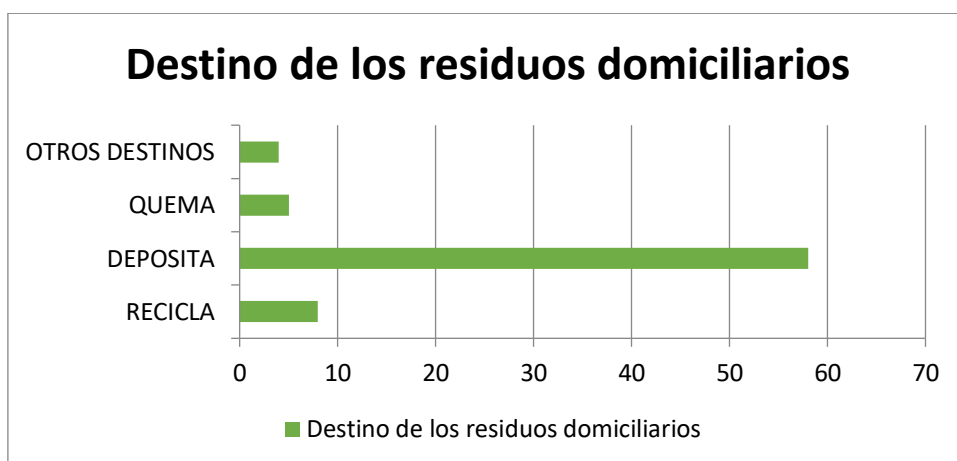


Gráfico 8

CONCLUSIONES FINALES

¿Qué podemos hacer nosotros?

De acuerdo con los resultados de nuestras encuestas, hemos podido apreciar una notable conciencia ambiental en la población consultada, aunque muy pocos utilizan técnicas domiciliarias para reciclar o separar los residuos. Esto se debe a que la mayoría vive en áreas urbanas donde el servicio de recolección de residuos está organizado, a cargo de la Municipalidad. Pero, ¿realmente nos preocupamos por lo que pasa más allá de nuestro domicilio? ¿Pensamos en nuestra casa común? ¿Miramos lo que pasa en nuestra zona rural, donde la recolección de residuos no está organizada?

Tomemos como ejemplos algunas de las acciones que se pueden hacer, individual o colectivamente desde el inicio del proceso:

- Separar. Diferenciar y separar los residuos que pueden reciclarse (como cartón, plástico o vidrio) de aquellos que no se pueden recuperar.
- Reducir, rechazar, reutilizar, reparar, reciclar. Modificando pequeños hábitos cotidianos podemos generar un impacto ambiental positivo.
- Compostar. El compostaje permite reutilizar los residuos orgánicos reduciendo aún más el volumen de desechos que producimos diariamente.

- Evitar utilizar plásticos de un solo uso: sorbetes, utensilios plásticos y bandejas de alimentos, removedores de café, entre otros.

BIBLIOGRAFÍA

Parlamento Europeo. Gestión de residuos en la UE: hechos y cifras. Infografía. (Online). Disponible en: <https://www.europarl.europa.eu/news/es/headlines/society/20180328STO00751/gestion-de-residuos-en-la-ue-hechos-y-cifras-infografia>

STRAHLER, ARTHUR y STRALHER, ALAN (1997): *Geografía Física, Cap. 1: Introducción. El Medio Ambiente humano*. Ed. Omega S.A., Barcelona, España.

Contaminación ambiental, qué es y qué tipos existen. Recuperado de: <https://ayudaenaccion.org/blog/sostenibilidad/tipos-contaminacion-ambiental/>

¿Cuáles son los principales tipos de contaminación ambiental? Conoce las diferentes fuentes de contaminación, sus causas y consecuencias. Publicado el 15 agosto de 2022, 12:43 gmt-3. Recuperado de: <https://www.nationalgeographicla.com/medio-ambiente/2022/08/cuales-son-los-principales-tipos-de-contaminacion-ambiental>

Plan GIRSU. Trabajamos con provincias y municipios para lograr una gestión eficiente, sostenible y socialmente inclusiva de los residuos sólidos urbanos. Recuperado de: <https://www.argentina.gob.ar/ambiente/erradicacion-de-basurales>

www.goya.gob.ar

La necesidad de una nueva relación sociedad–naturaleza. Reflexiones sobre el proceso de investigación

por Rubén Martínez

Desde que el ser humano habitó el planeta Tierra comenzó a satisfacer sus necesidades básicas y para ello utilizaba los recursos que le brindaba la naturaleza.

A lo largo del tiempo, las sociedades se organizaron para llevar adelante el proceso de producción, siendo la base del mismo, la naturaleza, tal como lo afirmaban los fisiócratas. Sin ella, el proceso productivo y la existencia de las sociedades sería imposible. Se podría decir que se la usaba porque allí estaba y que existiría para siempre, hasta que comenzó a mostrar signos de agotamiento.

Este agotamiento no es algo nuevo o reciente, sino la consecuencia de un conjunto de procesos vinculados con la aparición de las tecnologías que fueron dando lugar a “novedosas formas de relación sociedad – naturaleza”

Los procesos económicos vinculados al fenómeno de la Globalización Económica en sus diferentes fases, no han hecho más que evidenciar el paulatino agotamiento de los recursos que brinda la naturaleza y visibilizarlo a partir de la Revolución Industrial y la consolidación del sistema económico capitalista.

Precisamente, la herramienta del modo de producción capitalista para un crecimiento económico sin límites, lo constituye la naturaleza, la cual ya no representa la base inagotable de recursos para el proceso productivo, la distribución y el consumo, por lo tanto, estos últimos ya estarían limitados.

El proceso de acumulación del capital, a partir de la Revolución Industrial, bajo el mando del sistema capitalista, nos permite observar que, a partir de ese hecho, el capital se reproduce más rápidamente, es decir la velocidad de reproducción del capital (reproducción social), aumenta cada vez más, superando ampliamente la velocidad de reproducción de la naturaleza (reproducción natural)

En la actualidad, se hace referencia a la necesidad de una gestión eficiente de los recursos naturales, y en la cotidianeidad se utilizan, entre otros, términos o palabras como “desarrollo sustentable” y “desarrollo sostenible”, como alternativas válidas para la creciente e imperiosa necesidad de “Una nueva relación sociedad – naturaleza”.

Ahora bien, como reproducimos desde nuestros lugares, iniciativas y estrategias para escuchar “nuevas voces” y “miradas” como PROSUMIDORES de información en el siglo XXI, sobre la problemática y sus consecuencias. Los espacios de investigación ofrecen una oportunidad única, ya sea como fuente de conocimiento o de construcción del mismo, para abordar estas cuestiones contemporáneas, a partir de propuestas innovadoras que permitan descubrir y redescubrir estrategias para aplicar en el entorno cotidiano como forma de participación social responsable y constructiva.

Saber cómo elaborar trabajos de investigación es clave durante el período académico, tanto en la educación secundaria como en la educación superior. Constituye un sistema que plantea la posibilidad de equivocación, de cometer errores, de reconocer limitaciones, y es justamente allí dónde reside el verdadero potencial y capacidad para autocorregirse y superarse, para esas nuevas voces y miradas, en su carácter de prosumidores de la información.

Sólo investigando se aprende a investigar

por Leila Cornaló, Ricardo Varela Milagros Zenón

En el marco del Eje Temático Principal LA NECESIDAD DE UNA NUEVA RELACIÓN HOMBRE – NATURALEZA, en la interpretación de condiciones impuestas por la GLOBALIZACIÓN, los procesos socio-económicos de intercambio que esta genera, a partir de nuevas pautas de producción y consumo generalizadas, confrontado a la necesidad de una nueva concepción en la relación SOCIEDAD – ECONOMÍA – NATURALEZA que contemple la resolución de problemas del presente, teniendo en cuenta el futuro, se aportan síntesis de investigaciones de alumnos de 4º año del Profesorado en Economía, enmarcadas en el video La Historia de las Cosas (Economía de Materiales) de Annie Leonard, en formato Artículo.-

DINÁMICA SOCIAL - CONSUMISMO

A lo largo de su vida, las personas día a día eligen y adquieren productos para satisfacer sus necesidades: alimentarse, vestirse, asearse, recrearse, entre otras. Sin tener presente todos los procesos que se requirieron para producirlos y transportarlos hasta estar a su disponibilidad: *¿Cuánto tiempo se usarán estos productos? ¿Qué pasará con ellos una vez desechados?*

Si realmente fuésemos conscientes de las diversas formas de producción, el tiempo de vida y el final del ciclo de las cosas que se compran, *se conseguiría comprender mejor por qué y cómo los hábitos sociales de consumo afectan al medio ambiente.*

La *dinámica social*, asociada al desarrollo y a la evolución de la sociedad, se manifiesta en los procesos económicos, sociales, culturales y políticos, basados en el *consumismo* y la interacción medioambiental que esto produce. Entonces, *¿cómo las dinámicas sociales y el consumismo interactúan produciendo alteraciones en el medio ambiente? y ¿qué es el consumismo?*

Para entender la relación entre estos dos enfoques, debemos entender qué es el *consumismo*, definido como la tendencia del mundo contemporáneo a comprar y/o acumular bienes y servicios por encima de lo que se considera de primera necesidad.

Si bien todas las personas, inevitablemente, necesitan consumirlos, y esto de por sí genera alteraciones al medio ambiente, *el mayor impacto se produce cuando este consumo está totalmente influenciado por las dinámicas sociales.* Es decir, cuando se produce pensando solamente en el fin económico y se consume simplemente dejándose llevar por el deseo de satisfacer una necesidad “creada” a través de modas, marketing, tendencias sociales y otros elementos de dinámica social.

Los efectos que tiene la sociedad sobre el medio ambiente son evidentes y, en los últimos años, consumimos y producimos cada vez más residuos, dañando y disminuyendo los recursos naturales.

Todo esto debido a ciertos factores como, por ejemplo, hábitos de consumo que han cambiado notablemente a lo largo de los años, puntualmente con el mayor desarrollo tecnológico de estas últimas tres décadas. Actualmente, es cada vez más notoria la necesidad que hay de llenar un vacío, o simplemente

seguir la corriente de la sociedad, mediante las compras de bienes y productos que, en ocasiones, ni siquiera necesitamos. Hace años, cuando no existía esta "abundancia" de productos, se valoraba el ahorro de los bienes que se tenían, mientras que hoy en día, la realidad es bastante diferente.

La problemática se ve reflejada en los siguientes ítems:

- La obsolescencia programada nos obliga a sustituir muchos bienes antiguos por nuevos, mayormente en dispositivos electrónicos o electrodomésticos.
- Los medios de transporte impulsados por motores que queman y consumen petróleo (res-
tos fósiles no renovables) produciendo grandes cantidades de contaminantes contribuyendo al efecto in-
vernadero, es decir, la retención de calor dentro de la atmósfera que produce un sobrecalentamiento del
planeta que desemboca en un cambio climático a nivel global.
- Los hábitos sociales también producen efectos sobre la biodiversidad del planeta, afectan-
do a la supervivencia de los seres vivos que se desarrollan en esos entornos. En este sentido, factores como
el clima, fertilidad de los suelos, temperaturas o precipitaciones son principios ecológicos que influyen en
la distribución de las poblaciones vegetales y animales en la Tierra.
- Además de la contaminación ambiental, las actividades humanas diarias llevan a otros ti-
pos de contaminación menos conocidas, pero que también constituyen una amenaza para las especies,
como son la contaminación lumínica, electromagnética o sonora y que hacen que las especies modifiquen
sus hábitos alimentarios, migraciones, comportamientos o patrones reproductivos.

Si nos detenemos a reflexionar brevemente el papel que tenemos como consumidores, en la contribu-
ción a la contaminación medioambiental, como así también, todos los factores negativos que esto produ-
ce, pensaríamos dos veces al momento de adquirir una bebida envasada, haciéndonos preguntas como,
¿este envase está hecho de material reciclado?, ¿podría adquirir este mismo producto, pero en una versión
retornable? O, al momento de ir a hacer las compras, ¿qué tanto me cuesta llevar mi propia bolsa para traer
los productos?, ¿estoy comprando esto porque realmente lo necesito o deseo?, ¿o simplemente por el efec-
to de la dinámica social o estatus?, al terminar de consumir un cigarrillo ¿cuánto contamina una colilla?,
¿cuánto tardará en degradarse? Y así, muchísimos interrogantes más que deberían estar presentes y acti-
vos en nuestro quehacer cotidiano, ya que, el bienestar humano depende de las buenas condiciones de
nuestro mundo y su sistema.

El *medio ambiente*, es la totalidad de espacios biológicos de la tierra junto con los seres vivos que los
habitan y por ello es importante saber... ¿por qué no debemos contaminarlo?

La exposición a la contaminación afecta la esperanza y calidad de vida, así como el potencial económico
de las personas. Es un obstáculo importante para avanzar en las metas de reducción de la pobreza.

BIBLIOGRAFÍA

Orientación de Contenidos Cátedra Social Solidaria. (2017) ¿Qué se entiende por dinámica social?

Ecología Verde. Qué es un problema ambiental. Recuperado de: <https://www.ecologiaverde.com/como-afecta-el-consumismo-al-medio-ambiente-2755.html>. (7 de octubre de 2020).

Economipedia. Consumismo.

Los problemas ambientales como problemas sociales. Recuperado de: http://contenidosdigitales.ulp.edu.ar/exe/geo1/los_problemas_ambientales_como_problemas_sociales.html

Economipedia. (8 de diciembre de 2020). Consecuencias del Impacto Ambiental. Recuperado de: <https://economipedia.com/definiciones/consecuencias-del-impacto-ambiental.html>

Greenpeace. (13 de julio de 2020). ¿Cómo afecta el consumismo al medio ambiente? Recuperado de: <https://www.greenpeace.org/mexico/blog/8704/como-afecta-el-consumismo-al-medio-ambiente/#:~:text=Da%C3%B1a%20ecosistemas%20completos%20y%20empobrece,o%20la%20creaci%C3%B3n%20de%20empleos>.

Economía y deterioro ambiental

Por Eliana Borda y Débora Rodríguez

El crecimiento económico y las actividades productivas son generadoras de las principales consecuencias negativas que repercuten sobre el medioambiente, los recursos naturales y los seres humanos.

La contaminación debería ser parte del nivel de conciencia que tienen los ciudadanos respecto del trato que le dan al aire que respiran, a la tierra que pisan y al agua que consumen. Por tanto, es imprescindible identificar elementos específicos vinculados con la conciencia y la participación ciudadana para así mejorar la eficiencia de las políticas de gestión de la contaminación.

En el mundo actual, el crecimiento económico es el único objetivo que tienen los países, las sociedades, las regiones, las empresas o las personas. No hay otro motivo por el que existir. El crecimiento económico debe ser el camino para conseguir todo lo demás. Hoy en día, vivir es crecer.

El sistema económico se basa en el crecimiento continuo, y esa idea se ha implantado en lo más profundo de la conciencia de las personas. La gente vive convencida de que *el crecimiento es sinónimo de éxito y de felicidad.*

La principal consecuencia del crecimiento económico continuo es la generación de una *producción masiva de bienes y servicios. Toda esa producción debe ser consumida*, por lo que el sistema ha desarrollado estrategias muy efectivas para atar a las personas al consumo.

Así, en el mundo actual, nos encontramos con tres procesos que son continuos: *el crecimiento, la producción y el consumo.* Para que se mantengan, cada uno depende de los otros, es decir, por ejemplo: sin producción no hay consumo, sin crecimiento no hay producción, o sin consumo no hay producción.

Al pensar en estos procesos, hay que recordar que vivimos en un planeta finito: tiene límites, la tierra no va a poder darnos petróleo o minerales toda la vida, y hay un número máximo de autos que pueden circular por nuestras ciudades, y un tope de humo que nuestro aire puede soportar.

Actualmente nadie se plantea dejar de crecer. Hablar del crecimiento como forma de vida, es mirarnos y decirnos *cómo vivimos.* Además, debemos pensar en algo que muchas veces se nos olvida: *dónde vivimos.* El cómo y el dónde están estrechamente relacionados, dependen el uno del otro, y se afectan el uno al otro. El *cómo* hace referencia a las actividades o formas de actuar y el *dónde* señala el espacio físico donde tienen lugar esas actividades.

El medio ambiente es el escenario físico sobre el cual tiene lugar la vida humana. Todas las actividades que realizamos tienen un efecto sobre él medio ambiente.

Hoy en día, muchas de esas actividades humanas suelen tener efectos negativos en el medio, y perjudican la naturaleza en diferente medida. Aunque no se debe generalizar, el paso del tiempo ha demostrado que la actualidad se caracteriza por una explotación excesiva de los recursos naturales y por generar altos niveles de contaminación al medio ambiente, por lo tanto, el hombre transforma el medio de una manera

negativa. Se destruyen montañas para extraer minerales, se talan bosques para conseguir madera, se sobreexplotan los acuíferos, se extinguen especies animales, se llena el aire de gases tóxicos, etc.

Paradójicamente, estamos contaminando y dañando nuestro propio hogar. El medio ambiente es el lugar donde vivimos. Si el medio ambiente está contaminado, nuestras vidas también. Por ello conviene divulgar un mensaje que alimente la conciencia crítica de las personas, no solo por preservar el medio desde una posición ecologista, sino para salvaguardar nuestro propio bienestar. Quizás transmitiendo esta idea, cada vez más gente se adhiera a la idea de preservar el medio ambiente, porque lo que está en juego es nuestra propia existencia.

BIBLIOGRAFÍA

Educación-financiera/blog/como ayudar al medio ambiente

El orden mundial.com/crecimiento económico y conservación del medio ambiente

Las relaciones entre economía y medio ambiente

Basurales a cielo abierto

Por Walter Gonzalo Salas

Los basurales a cielo abierto son aquellos sitios donde se disponen residuos sólidos de forma indiscriminada, sin control de operación y con escasas medidas de protección ambiental. En Argentina, existen miles de basurales a cielo abierto (alrededor de cinco mil). La mayoría de ellos son formales, es decir, son el modo oficial en que los gobiernos locales eliminan su basura.

A diferencia de otros sitios de disposición y tratamiento de residuos, los basurales a cielo abierto carecen de medidas mínimas de seguridad por lo que puede encontrarse todo tipo de residuos, incluso patógenos y peligrosos. Tampoco cuentan con la impermeabilidad de los suelos donde se emplazan o la distancia adecuada respecto de las napas freáticas, los cursos de agua superficiales, los centros urbanos u otras áreas susceptibles de recibir los impactos derivados de estas instalaciones.

Las falencias en el tratamiento de los residuos representan una realidad transversal a todas las ciudades de Argentina, un país donde nueve de cada diez personas habitan en núcleos urbanos. Es por esa razón que, si bien la competencia en el manejo de los residuos corresponde a los municipios, el problema de la gestión en general, y de los basurales a cielo abierto en particular, es por volumen y alcance, una preocupación a nivel nacional y uno de los principales problemas ambientales del país.

Al no contar con suelo impermeabilizado, los basurales a cielo abierto resultan un foco de contaminación, lo que repercute en los ciclos de vida de las plantas. A su vez, los residuos mal dispuestos pueden generar la proliferación de plagas y vectores de enfermedades diversas.

Existe además el riesgo de que los residuos sean incinerados de forma espontánea o intencional, y, en el caso de los plásticos y otros materiales, puede derivar, también, en la emisión de sustancias tóxicas, aumentando la concentración de contaminantes atmosféricos como óxidos de nitrógeno, óxidos de azufre o metales pesados, como el mercurio, el plomo, el cromo o el cadmio.

Muchos de los basurales se convierten en la fuente de trabajo de una gran cantidad de recuperadores informales, quienes realizan tareas sin ningún tipo de elemento de protección personal, ni cuentan con agua potable para su hidratación y correcta higiene. Tampoco disponen de un área de trabajo segura, quedando expuestos en el frente de descarga del basural.

Los daños a la salud humana pueden ser de diversa índole y diferente gravedad, según la incidencia de varios factores. Algunas de las recurrencias detectadas son problemas neurológicos, malformaciones congénitas, bajo peso al nacer, o enfermedades como dengue y cólera. El cáncer es otro tipo de enfermedad que se presenta en aquellas personas que habitan cerca de basurales.

El problema de los basurales a cielo abierto exhibe otros desafíos asociados. El tratamiento diferenciado y controlado, como parte de una estrategia general, no sólo reduce el volumen de los desechos y sus efectos contaminantes, sino que fortalece el trabajo de las y los recuperadores. A su vez, una gestión eficiente de los residuos evita la contaminación por emanaciones tóxicas, pero también permite la reutilización de los residuos, convirtiéndolos en recursos que pueden ser reinsertados en el sistema productivo, a

través del reciclaje o de la extracción del biogás para generar energía. En ese sentido, la gestión de los residuos resulta una cuestión tanto ambiental, como sanitaria, social y económica que merece un abordaje integral.

Siendo un problema de alcance nacional, desde Nación se desarrolla en articulación con los gobiernos, un Plan Federal de Erradicación de Basurales a Cielo Abierto.

Nuestra ciudad (Goya) no es ajena a este plan, y a través del Proyecto Gestión Integral de Residuos Sólidos Urbanos Goya que involucra una activa participación de la comunidad, a partir de su concientización para lograr una gestión sostenible de residuos, se busca alcanzar los objetivos estratégicos ligados a la reducción de la generación, a la separación en origen y a la disposición final, así como posicionar en la agenda política la gestión de los residuos por demanda ciudadana.

El plan GIRSU, estipulado para el año 2025, tiene como objetivo principal la estrategia de promover la participación pública para lograr una gestión integral de los residuos, y aprovechar la mayor sensibilización existente y predisposición de la sociedad en torno a las temáticas ambientales en general.

Para ello es necesario: lograr la visibilidad del problema vinculado a una mala gestión de los residuos, brindar información clara y pertinente y, por último, convocar a la acción.

En Goya, es importante destacar que el modo en que se encara la comunicación puede tener efectos diversos en la asimilación e impacto de los mensajes, ya que existe un alto grado de sensibilización e intención de cambio en la población sobre temas ambientales. El desafío es unir dichos extremos para llegar con mensajes que permitan lograr la aceptación, la participación y la toma de conciencia, necesarios para lograr los cambios de actitud necesarios en todos los niveles.

BIBLIOGRAFÍA

<https://www.argentina.gob.ar/ambiente/accion/basurales>

Material adquirido por medio del Abogado Juan Ignacio Ledesma

Proyecto Gestión Integral de Residuos Sólidos Urbanos Goya. Recuperado de: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/proyecto_gestion_integral_de_residuos_solidos_urbanos._goya.pdf

ACTIVIDADES DE PERFECCIONAMIENTO

Treinta años del nivel superior en la narrativa de sus autores

Por María Celia Martín

Escribir la historia de las instituciones convoca un trabajo de fina orfebrería, desde el que se intenta recuperar la vivencia y la experiencia potente de los actores quienes gestaron el inicio de un proyecto educativo con metas, ideario, aunque también con un compromiso palpable evidente para la comunidad de la que formaban parte; esa vivencia que se transmite y proyecta, en las distintas generaciones que van sumándose para sostener, innovar, sin perder los valores fundamentales dado que la identidad es un proceso que se construye, con el conocimiento de las raíces de los anteriores, también con la capacidad de leer el hoy, el presente, para amalgamar lo recibido, pensar, proponer y dar respuestas a ese presente y sobre todo entender que la vida de las instituciones son especulares.

"el ser humano vive su propia existencia y la del mundo en el tiempo. La temporalidad es una dimensión constitutiva de la experiencia humana. El hombre experimenta su existencia en el sentimiento de una unidad y de una identidad que perduran a través del tiempo. (Delory-Momberger, 57)

Como bien lo expresará Bajtín, nos construimos como sujetos desde y con los otros, vale decir, nuestros próximos actúan como inspiración, como modelos de accionar, de conformar nuestros propios saberes y representaciones de cómo ser/ educar /estar o de lo que no queremos. Es este un proceso dinámico, inacabado, siempre, que constituye la dimensión humana sociocultural propia del ámbito escolar.

El 27 de mayo de 2022, se cumplieron treinta años de la fundación del nivel superior de nuestro instituto, de su incesante labor educativa y apuesta generosa, confiada en la formación de profesionales docentes con una rigurosa formación académica y humana, cimentada en la herencia profundamente humanista y comprometida con la realidad socio-histórica y cultura de su tiempo, amalgamados con actitudes de estudio, de investigación y formación permanentes que las/os llevaron a pensar, diagramar y fortalecer recorridos formativos que abrevaran en lo mejor de esa tradición con el horizonte de miras necesario para indagar en las necesidades y demandas de un nuevo tiempo.

¿Cómo contar, entonces, la historia rica en experiencias de la conformación del nivel superior del Instituto Presbítero Manuel Alberti?

"para representar el despliegue temporal de su vida, el hombre hace uso de palabras y de imágenes que permiten, en común, Designar un espacio por recorrer en el tiempo: línea, camino, senda, círculo, ciclo, carrera de la vida. El hombre escribe en el espacio la figura temporal de su existencia. Sin embargo, las imágenes que utiliza para educar su trayecto Empezando por este mismo le son tan familiares que han perdido su dimensión simbólica o analógica y hacen que olvide que solamente mediante metáfora, según los caminos de una escritura, que dichas figuras pueden ser prestadas a su existencia. Es en el fondo de esta temporalidad constitutiva de la experiencia humana donde el relato se inscribe y encuentra su estatuto antropológico. (Delory Monberger, 58)

Habiendo pasado tres décadas de ese hito fundacional y de las dificultades sorteadas por los actores involucrados en ese proceso, decidimos llevar adelante dos grandes acciones que se complementan y se nutren una de otra para urdir la narrativa de la institución, ambas se componen de historias pequeñas haciendo cosas, por lo que *Celebrar* (etimológicamente, *celebrare* quiere decir concurrir en gran número a un evento y festejarlo) y *Recordar* (según la etimología significa mucho más que tener a alguien presente en la memoria, implica en un acto solemne volver a pasar por el corazón a través del relato de la palabra) se mixturan en los relatos.

Habitualmente los relatos abrevan en registros de evidencias que forman parte de las instituciones escolares: registros, actas, libro-de-visitas, escenas fotografiadas, programas de actos, videos, etcétera. Entendemos que, si bien esas fuentes constituyen una evidencia notoria de lo acontecido, invisibilizan las tensiones, las determinaciones, los desafíos, las concepciones y las proyecciones de los actores del proceso histórico particular que configura la puesta en marcha de una institución académica de nivel superior, por ello acordamos con Ricouer en que " *el relato tiene una organización muy particular sobre la base de una lógica causal como una intriga que tiene un comienzo, un desarrollo y un final. El relato transforma los acontecimientos, las acciones y las personas de la vivencia en episodios, intriga y personajes; Ordena los acontecimientos en el tiempo y construye, entre ellos, relaciones de causa de consecuencia y de finalidad, dando así un lugar y un sentido a lo ocasional, a lo fortuito, a lo heterogéneo.* (Ricouer, en Delory- Momberger).

Es por ello que decidimos invitar a personas que conformaron cada una de la etapas de la formación y consolidación del instituto de profesorado así como aquellas que siguen participando de las distintas dimensiones de la acción, a saber: iniciadores/mentores de las primeras propuestas académicas que fundaron el perfil del nivel superior en la institución y ex alumnas/os de la 1ª promoción así como los coordinadores de carrera actuales, a saber:

Profesorado en Lengua y Literatura (INICIO 1992)	Profesorado en Geografía (INICIO 1997)	Profesorado en Economía (INICIO 2000)
Rosa Amarilla de Scagliotti Lyliam Silva Haydée Rajoy de Codina Ma. Isabel Tomasella Esther Giménez de López "Meni" Jauregui	Gustavo Micelli Juana Bordón de Assman Mirta Leiva	Edmundo Rolón Soto Laura Hoet Ubaldo Quírico Gustavo López Daniel Ávalos
Coordinadora: Marisa Laura Báez	Coordinador: Efraín Cattay	Coordinadora: Laura Fernández Hoet
1ª promoción Nivel Superior Ana María Manassero María Celia Martín Oscar Mohé Alejandra Noemí Soto		

Se conformarían así mesas de diálogo cuyo principal propósito operó en desandar la memoria para recuperar las historias y experiencias compartidas en cada momento de la vida institucional. A tiempo cada una de esas mesas fue coordinada por profesores de nuestra casa de estudios: Daniel Lesteime, Fernando Acuña, Gustavo Pozzer.

La conducción de esa experiencia de profunda dialogía fue conducida por los profesores Silvana M. Molina y Fabián Ortiz. El auditorio convocado se compuso por alumnas/os actuales del nivel y exalumnas/os, docentes, preceptores, administrativos, auxiliares, colaboradores, de todos los momentos de la vida institucional, cada una/o de ellas/os especialmente invitadas/os así como representantes institucionales públicas, académicas y culturales, directivos, docentes y estudiantes.

La fiesta –celebración y recuerdo- fue volver a reunirnos alrededor del fuego de la palabra de cada actor que fue iluminando/deconstruyendo a través de sus relatos las vivencias de épocas distintas con circunstancias particulares, las dificultades sorteadas, el modo de solucionarlas que fue siempre en comunidad, cada quien desarrollando su rol, colaborando con otros, desde los distintos espacios institucionales.

Por ello, el Conversatorio fue fiesta y reencuentro, identificación e interpelación, continuidad y desafíos, conciencia de modos de hacer y encaminar proyectos, palabra, proceso y camino que se construye de manera dinámica en colaboración con otros; tal vez por eso es que Los científicos dicen que estamos hechos de átomos, pero a mí un pajarito me contó que estamos hechos de historias (Galeano:) historias de vida, claro, de hacer, de configurar caminos, de conmovernos y llamar a la acción para luchar por lugares que consideramos con mayor igualdad de oportunidades, de promoción y de acción, de compartir tiempo, conocimiento y Vida.

Bibliografía de consulta

ALLIAUD, Andrea, El saber de la experiencia Experiencias pedagógicas, narración y subjetividad en la trayectoria profesional de los docentes.

<https://www.bibliopsi.org/docs/carreras/obligatorias/CFP/educacional/erausquin/Alliaud%20-%20El%20saber%20de%20la%20experiencia.pdf>

ALLIAUD, Andrea y SUÁREZ, Daniel H. (coords.) (2011), El saber de la experiencia. Narrativa, investigación y formación docente. 1ª edic- Bs.as: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales-CLACSO

CARASSAI, Mariela Andrea [et al.] ; compilado por Ana Laura García ; Susana Regina López; Clarisa del Huerto Marzioni (2017), La formación docente en escenarios contemporáneos: encuentro de saberes, perspectivas y experiencias : conferencias y paneles de las I y II Jornadas de Formación Docente UNQ/. - 1ª ed. - Bernal: Universidad Nacional de Quilmes. Libro digital, PDF.

<http://alimentos.web.unq.edu.ar/wp-content/uploads/sites/46/2018/04/La-formaci%C3%B3n-docente-en-escenarios-contempor%C3%A1neos-Ana-Laura-Garc%C3%ADa-Susana-L%C3%B3pez-Clarisa-Marzioni-digital.pdf>

GALEANO, Eduardo , Los hijos de los días, 1ª ed.- Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores Argentina, 2012.

MURILLO ARANGO, Gabriel Jaime (comp) (2015), Narrativas de experiencia en educación y pedagogía de la memoria - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires.

Recuperado en: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20160824025815/Narrativas-de-experiencias-de-educacion-y-pedagogia.pdf>

Un año de celebración: treinta años formando docentes

Por Marisa L. Baez

Este ciclo lectivo 2022 es muy significativo para el profesorado de educación secundaria en Lengua y Literatura. Hace treinta años un pequeño grupo de docentes tuvo la inquietud y la seguridad de crearlo para resolver una gran problemática que devenía de la escasez de profesores con título docente en la especificidad.

En agradecimiento y reconocimiento a ese grupo y a quienes lo acompañaron, lo sostuvieron y lo fortalecieron hasta la actualidad es que desde el seno del profesorado pretendimos agradecerles con acciones que demuestran fehacientemente que la calidez y la calidad académica siempre fueron y son preponderantes. Ofrecemos, entonces, un racconto de las actividades llevadas a cabo para celebrar tamaña empresa que no sucumbió ante vientos fuertes, obstáculos difíciles, momentos amargos, porque siempre fueron sorteados con esperanza, fortaleza, templanza y sabiduría nutridas por el Espíritu Santo, puente indestructible e indefectible entre nosotros y nuestro Dios Creador.

El jueves 26 de mayo, en ocasión del descubrimiento de una placa recordatoria en el establecimiento educativo por los treinta años de la creación del nivel superior del Instituto Alberti en concordancia con el inicio del profesorado en Castellano y Literatura (actualmente en Lengua y Literatura), el estudiante Sebastián Bressan acompañado por la profesora, exdirectora de carrera del mencionado profesorado, Lilyam Silva, presentó en sociedad su magnífico homenaje a la poeta María Luisa Rodríguez de Solsona a veinticinco años de su partida de este mundo. Su obra poética recopilada en un solo tomo artesanal realizado por las manos creadoras y la mente creativa tan brillante como sensible de Sebastián lleva por título "*Poesía completa de Ma. Luisa R. de Solsona*". Por su parte, la profesora Lilyam Silva presentó su apreciación idónea y formidable respecto de la obra completa de la autora.

El jueves 23 de junio, la escritora Ernestina Perrens fue invitada por las profesoras María Victoria Martín y María C. Martín a presentar su novela "Tacurú". Fue una cálida tarde en la que las palabras, las miradas brillantes y la gratitud mutua nos arroparon, nos deleitaron y nos invitaron a leer la obra.

El lunes 27 de junio, la profesora egresada de esta Casa de estudios, editora y escritora, Evelin Bochle, pudo nutrir el espíritu de estudiantes y docentes al presentar la colección "Como el agua" de Moglia ediciones, cuya dirección está bajo su rica y profunda mirada poética. Además, dio a conocer sus obras: *Como un vestido caliente*, *Calzado para damas* y *Desde adentro* y nos conmovió con la lectura de poesías.

El miércoles 14 de septiembre, las profesoras en Educación Especial Silvina Godoy y Carolina Torales nos enriquecieron con sus conocimientos y sugirieron un cambio de perspectivas respecto de las condiciones del espectro autista en la escuela, especialmente en el nivel secundario, lugar desde donde nos posicionamos desde el profesorado de educación secundaria en Lengua y Literatura. Miradas diferentes, sólidos saberes y cálidos sentimientos hacia la persona "autista" y su familia fortalecieron nuestra condición docente y la de los futuros educadores en un encuentro de diálogo y reflexión sobre la temática convocante.

El lunes 26 de septiembre a las 18:00 en el Teatro Municipal, estudiantes y docentes asistimos al Taller “*Panorama actual de la poesía infantil argentina*” a cargo de la profesora y licenciada Deborah Telias. Ese mismo día a las 21:30, la disertante y el licenciado Fernando Cazas nos visitaron en el Instituto, oportunidad en la que se entabló una fascinante charla acerca de la formación inicial de los futuros docentes que redundó en activar saberes, compartir experiencias y reflexionar sobre la vivencia personal y académica.

El viernes 30 de septiembre, nos visitó la escritora correntina Stella Maris Folguera, quien nos deleitara con su obra “*Juan José Folguera: mi hermano poeta*” y su generosidad permitiera que algunos presentes pudieran recibir como obsequio libros de poesías del autor correntino. La presentación estuvo a cargo de los estudiantes avanzados de la carrera: Eugenia Fernández y Sebastián Bressan, quienes ofrecieron sendas propuestas de aproximación a la poética de J. J. Folguera desde la lectura analítica de la obra.

El lunes 7 de noviembre a las 20:00 horas Juan Ignacio Cattay, guaraní hablante y estudiante avanzado de Ciencias de la Educación, nos propuso reflexionar acerca de “*Las transferencias del idioma guaraní en el discurso de los estudiantes*”. Esta charla taller fue muy bien recibida y cumplió su objetivo primordial de crear conciencia sobre nuestro modo de hablar en la provincia, sobre todo en el interior, en las zonas rurales y suburbanas, para evitar “silenciar” a quienes tienen mucho que decir y dar a conocer sobre la cultura y la idiosincrasia del hombre provinciano, amante de su lengua y de su tierra.

El 8 de noviembre, a las 20:30 también nos convocaron dos temas interesantes y de mucha actualidad: “*Violencia de género*” a través de la disertación de Cintia Coria y “*Cuestiones de género*” a cargo de Sofía Parniagua. Temáticas cotidianas y muy vinculadas a la literatura contemporánea que nos interpelan continuamente.

A lo largo del año, además de las clases tradicionales, hemos asistido a presentaciones de libros, a presenciar obras de teatro, a exposiciones pictóricas, a promocionar la carrera, pero sobre todo a compartir saberes, a escuchar y a intervenir en distintas situaciones, a conocer lugares emblemáticos de Goya, actividades todas que generaron inquietudes, intercambios valiosos y aprendizajes significativos. Un modo de aprender que genera oportunidades de encuentro con la otra persona y con uno mismo.

Tanto profesores como estudiantes hemos vivido a pleno este aniversario número treinta y renovamos así las energías para continuar agradeciendo y sosteniendo este sueño de los docentes fundadores que nos permite realizarnos como seres humanos y como profesionales al servicio de la educación.

POP WUJ: EL TESTIMONIO EN EL LENGUAJE DEL ARTE

A treinta años de la creación del Profesorado en Castellano y Literatura, hoy: Lengua y Literatura, desde el grupo teatral Pop Wuj nos sentimos honrados y orgullosos de continuar llevando al escenario las creaciones y recreaciones siempre dirigidas por el magnífico Héctor Brikman.

Respecto de nuestro nombre, Pop Wuj remite al Libro del consejo, de gran valor histórico y espiritual, del pueblo K'iche. El mismo ha sido llamado *Libro Sagrado* o la *Biblia de los mayas k'iche* y está compuesto de una serie de relatos que tratan de explicar el origen del mundo, de la civilización, de diversos fenómenos que ocurren en la naturaleza. Es para ellos lo que nuestro génesis es para nosotros. Rescatamos, entonces, el campo semántico que abarca palabras como memoria, recuerdo, creación. Resignificamos la palabra performativa que es la que tiene el poder de crear; la palabra como acción. Es por ello que decidimos tomar ese nombre. Nosotros intentamos crear por medio de la palabra y, por ella misma, también viajamos en el tiempo, recorremos nuestra historia, nuestra memoria.

Este grupo se formó en septiembre de 2016 con la idea de acercar a las distintas promociones de profesores y estudiantes del Profesorado en Lengua y Literatura que en 2017 cumpliría sus 25 años de oferta académica. La idea era que a través de actividades no estrictamente académicas pudiéramos coincidir, conocernos, relacionarnos y mantener vivo ese lazo que nos une por el sólo hecho de ser egresados o estudiantes de la carrera, más allá de las continuidades y rupturas, avatares que permitieron afianzar esa base sentada décadas atrás.

En un primer momento, fue un nutrido grupo convocado por quien escribe, cuyo propósito o pretensión era reunir a las promociones en alguna actividad recreativa y así el profesor Héctor Brikman con su ingenio ofreció donar horas de su tiempo para organizar un grupo de teatro. Muchas fueron las obras de creación colectiva o adaptaciones dirigidas por él, importantes participaciones en distintos escenarios de la ciudad nos convocaron, la más reconocida es indudablemente: "*Goya, recorrido poético*" pues está vigente año a año a pedido del público; como su nombre lo indica se trata de un recorrido a través de la poesía de juglares, poetas y escritores goyanos y foráneos que pintaron con la pluma sus paisajes, sus personajes, su singular historia. Hoy, seguimos ofreciendo lo que nos apasiona a través del arte.

Este año en el que se cumplen los treinta del profesorado y los cuarenta de la Gesta de Malvinas, la obra que presentamos está llena de memoria y nostalgia; a partir de las quince cartas publicadas por Clarín surgió la idea y Héctor le dio vida, la impulsó y logramos presentarla en el Festival de Teatro del Instituto Santa Teresa de Jesús, en la semana de "*Somos arte*", el pasado miércoles 19 de octubre. "*Argentinos, ¿a vencer?*" tomó cinco cartas de combatientes dirigidas a sus familias y amigos, así recreó aquel dolor patrio tan inmenso y aún sangrante. En la obra, logramos palpar en primera persona los sentimientos que transmitían los soldados argentinos en Malvinas a sus seres queridos que los esperaban esperanzados en el continente. La realidad nos ha golpeado rudamente, de allí surgió el título de la obra: "*Argentinos, ¿a vencer?*"

"Los hombres son iguales para Dios, pero no son iguales para el destino en la vida." Con esta cita de Rodolfo Fogwill, presentamos cómo organizamos las lecturas:

Carta 1 "Acá hace frío, hace mucho que estamos dando vueltas y ya estoy cansado" del cabo segundo Edgardo Behrendt, quien tenía 18 años de edad cuando la escribió el 22 de abril de 1982, cuya relatora es Rebeca Chamorro.

Carta 2 “En la encomienda poneme una cámara con varios rollos. Quiero llevarme grandes recuerdos” del soldado Marcelo Daniel Massad, quien contaba con 19 años de edad cuando la escribió el 27 de abril de 1982, su relatora es Marisa Baez.

Carta 3 “Te pido que te cuides y cuides a mis adorables hijos”, del primer teniente Manuel Oscar Bustos, quien tenía 30 años de edad cuando la escribió el 10 de mayo de 1982, su relatora: Agustina Mansilla.

Carta 4 “Te cuento que tomo agua de charco, pero fumo cigarros Rothmans made in London, ¿qué me contás?” Del soldado Antonio Reda, quien contaba con 19 años cuando la escribió el 24 de mayo de 1982, cuya relatora es Camila Teixido Arriola. Como la carta es extensa y tiene dos familias destinatarias, se intercala entre ambas un fragmento del capítulo 3 de la obra literaria “Los pichiciegos” de Fogwill a cargo de quien escribe esta reseña.

Carta 5 “Hoy 12 de junio inicio el ataque final. Quedate tranquila, todo está bien” del soldado Víctor Spala, quien tenía 20 años cuando la escribió el 12 de junio de 1982, su relatora es Rebeca Chamorro.

La narradora de cada contextualización epistolar es Marianela Vernaz. La idea y la dirección general es de Héctor Brikman. También nuestro director, tan sensible de espíritu, tuvo a su cargo el repertorio musical tan cálido y conmovedor. Además de la publicidad de la época “Argentinos, a vencer”, fragmento del mensaje del Papa Juan Pablo II en su visita a Argentina y comunicados varios de la Junta Militar, el director seleccionó los siguientes temas musicales: “Como la cigarra” de María Elena Walsh; “La isla de la buena memoria”, canción de Alejandro Lerner; “Canción de la bufanda” de Litto Nebbia; “Sólo le pido a Dios”, cuyo autor es León Gieco; “Te estamos esperando compañero”, también de Litto Nebbia; entre otros.

Nuestro profundo homenaje a los combatientes y el merecido reconocimiento fueron coronados con la presencia del veterano de Malvinas Gerardo Brites, integrante de la Agrupación “2 de abril” de nuestra ciudad. Sus palabras y experiencias calaron muy hondo en el espíritu de cada uno de los presentes: autoridades del Instituto Santa Teresa, anfitriones excepcionales; docentes y estudiantes del Profesorado en Lengua y Literatura; integrantes del grupo Pop Wuj y público en general. Fue una jornada memorable como debe de ser para nuestra Patria la entrega generosa de cada uno de los combatientes y de los familiares, especialmente, de quienes dejaron sus huesos en Malvinas, porque como cierra el comentario de una de las cartas elegidas, cada uno “*se fue como un hombre, regresó como un héroe*”.

Memoria agradecida para los fundadores y sostenedores del Nivel Superior del Instituto Presbítero Manuel Alberti en estos treinta años de labor ininterrumpida.

Honor, gloria y memoria agradecida a los combatientes de Malvinas y sus familiares a cuarenta años de aquella patriada que aún es un gran dolor argentino.

Que el arte y la palabra nos permitan continuar sensibilizando cada espíritu.

Propuestas desde el profesorado en geografía

Por Efraín Cattay

En el marco de la celebración de los 30 años de creación del Nivel Superior y los 25 años del Profesorado en Geografía, se realizó y desarrolló con éxito, el día martes 29 de septiembre de 2022, el 1º Encuentro de Educadores del Área de las Ciencias Sociales y Humanidades: "Nuevos Abordajes del Espacio Geográfico", en las instalaciones del Instituto Superior Pbro. Manuel Alberti, declarado de interés municipal mediante Resolución N° 1614/22, y de interés educativo mediante Disposición N° 4/22. El mismo fue organizado y preparado por el Profesorado en Geografía, que además de ofrecer la formación continua a través de los distintos proyectos de capacitación presentados en los campos de la especificidad, de la práctica docente y del trayecto general, sigue buscando brindar, con apertura a la comunidad docente, más allá del área de Ciencias Sociales, la posibilidad de acceder a contenidos renovados y comprometidos con la realidad.

Los asistentes participaron de las Jornadas en forma virtual desde diferentes ciudades del territorio provincial, y en forma presencial, de Goya y localidades cercanas en las instalaciones del Instituto. Durante la mañana, la apertura y desarrollo estuvo a cargo de la Lic. Lorena Calo, a través de Jornadas tituladas "*La Geografía Posmoderna y el nuevo Giro Cultural que la acompaña: el estudio de la Ciudad*", y "*Resiliencia Urbana: Katrina y la recuperación de Nueva Orleans a partir del Patrimonio Cultural*"; ambas con la aprobación y auspicio del Ministerio de Educación de la Provincia de Corrientes mediante Resolución N° 4904/22 y 4905/22. Sobre las mismas la Lic. Calo destacó que:

"El fortalecimiento de la resiliencia de las ciudades en el contexto del cambio climático se ha convertido en una prioridad para la mayoría de los gobiernos de América Latina y el Caribe (ALC). El patrimonio cultural está siendo cada vez más reconocido por funcionarios públicos y planificadores urbanos como un motor para el desarrollo socioeconómico y la sostenibilidad de las ciudades. El concepto de resiliencia

30 Aniversario
Nivel Superior Instituto Alberti

1er. Encuentro de Educadores
del Área de las Cs. Sociales y Humanidades
Nuevos Abordajes del Espacio Geográfico

📅 29/11 ⌚ 7:45 Acreditación ⌚ 8:30 Apertura

Jornadas de Capacitación con Auspicio y Aprobación

"La Geografía Posmoderna y el nuevo Giro Cultural que la acompaña: el estudio de la Ciudad".

Resiliencia Urbana:
"Katrina y la recuperación de Nueva Orleans a partir del Patrimonio Cultural".

 **Lic. Lorena Calo**

Exposición de Trabajos

"Visión de las Crisis Ambientales"

 **Dr. Juan José Neiff**

📍 INSTITUTO ALBERTI Mariano I. Loza 824 📱 Manuel Alberti 📷 ipma_goya

Municipalidad de Goya Provincia de Corrientes Gobierno Provincial Ministerio de Educación Dirección de Nivel Superior

urbana se ha convertido, a su vez, en uno de los constructos clave en los esfuerzos de planificación en todo el mundo que buscan garantizar un futuro mejor para los ciudadanos"; y que "es fundamental fortalecer el análisis y estudio del espacio que se configura en la ciudad; dicho espacio no es un reflejo de la sociedad, es la sociedad misma. Ellas expresarán e implementarán los intereses de la clase dominante de acuerdo con un modo de producción dado y un modo específico de desarrollo; pondrán en práctica las relaciones de poder del Estado en una sociedad históricamente definida (o definida históricamente); serán concebidas y moldeadas por el proceso de dominación de género y por la vida de familia impuesta por el Estado".

Durante la tarde, se expusieron y compartieron diferentes trabajos académicos institucionales, y el cierre estuvo a cargo del Dr. Juan José Neiff con la temática titulada "Visión de las Crisis Ambientales", sobre la que afirmó:

30° Aniversario Nivel Superior del Instituto Alberti

JORNADA SEMIPRESENCIAL

**"Resiliencia Urbana:
Katrina y la recuperación de Nueva Orleans a partir del Patrimonio Cultural"**
Res. Auspicio y Aprobación 4904/2022



29-11-2022 - 09:00 hs

Dictado por la: **Lic. Lorena Calo**

Destinado a:
Docentes de Nivel Secundario y Superior pertenecientes al Área de las Ciencias Sociales.

Link de inscripción: <http://sima.mec.gov.ar/catalogo/>
Link de acceso a Plataforma y jornada: <https://meet.google.com/xnc-wrcp-rmg>

30° Aniversario Nivel Superior del Instituto Alberti

JORNADA SEMIPRESENCIAL

**"La Geografía Posmoderna y el nuevo Giro Cultural
que la acompaña: el estudio de la Ciudad"**
Res. Auspicio y Aprobación 4905/2022



29-11-2022 - 10:45 hs

Dictado por la: **Lic. Lorena Calo**

Destinado a:
Docentes de Nivel Secundario y Superior pertenecientes al Área de las Ciencias Sociales.

Link de inscripción: <http://sima.mec.gov.ar/catalogo/>
Link de acceso a Plataforma y jornada: <https://meet.google.com/emq-bkru-jnb>

"En oportunidades ocurren crisis, que son situaciones graves, decisivas, que ponen en peligro a una persona o una sociedad. Es un cambio brusco, difícil de superar; desde el año 2019 se han producido acontecimientos que plantean una policrisis ambiental cuyas características merecen ser analizadas para conocer su gravedad, manifestaciones (diagnóstico) y acciones necesarias (estrategias), a la vez que valorar sus consecuencias y opciones adaptativas. Es fundamental tener en cuenta que, para lograr el cuidado de nuestra casa común, se requiere revisar los efectos de las crisis recientes sobre la salud global, la seca planetaria, los incendios, los impactos en las economías nacionales, regionales y locales por las tensiones internacionales y otros procesos que nos ponen en el límite de la existencia, a forma en que nos llegan, las maneras en que se manifiestan y comunican socialmente y qué mensaje tenemos para nuestro futuro".

Agradecemos a la Lic. Lorena Calo y al Dr. Juan José Neiff quienes tan amablemente y con gran predisposición brindaron sus experiencias y conocimientos, y nos acompañan en la construcción de nuevos conocimientos y creación de caminos en la formación académica; a todos y cada uno de los asistentes que

respondieron a esta propuesta de Encuentro; a la Municipalidad de Goya; y al Equipo de Conducción, Directivo, Secretaria, Prosecretaria, Relaciones Públicas, del área de Desarrollo Profesional y Formación Continua, y de la Carrera en Geografía, que con gran esfuerzo hicieron posible un evento de destacado interés.

Formar a las generaciones futuras implica un compromiso constante de perfeccionamiento no solo nuestro, como profesionales, sino del área humana, como ciudadanos activos de nuestras comunidades locales.

El viernes 4 de noviembre de 2022, se desarrolló una enriquecedora jornada académica de formación docente, titulada Mitomanía: Fitosanitarios vs. Salud y Ambiente, organizada por el Profesorado en Geografía, en el marco de la celebración de los 30 años de creación del Nivel Superior y los 25 años del Profesorado antes mencionado. La jornada - aprobada y auspiciada por el Ministerio de Educación de la Provincia de Corrientes mediante Resolución N° 3255/2022-, estuvo a cargo del Ing. Leandro Móver quien destacó que, Los fitosanitarios están compuestos por sustancias químicas que generan preocupación en la opinión pública debido en gran medida a un manejo inapropiado, a la desinformación que existe sobre ellos y a su comportamiento en el ambiente. Si bien no son inocuos para la salud humana ni para el ambiente, su peligrosidad varía de acuerdo con su grado de toxicidad y la formulación. En este sentido, el riesgo asociado a su uso depende de las dosis utilizadas, las mezclas, las condiciones climáticas, el tipo y estado del equipo de aplicación, y la forma y el grado de exposición. Por lo tanto, su uso responsable es indispensable para prevenir los posibles daños derivados de su uso y manejo.

Formar a las generaciones futuras desde Geografía implica un compromiso constante en el perfeccionamiento, no solo nuestro, sino también del área humana, como ciudadanos activos de nuestras comunidades locales. Hemos asumido ese compromiso con constancia y perseverancia, teniendo siempre como objetivo, no solo el prestigio, sino el bien de la comunidad, marcar presencia con nuestras jornadas y ser la voz de aquellos que tienen en sus manos el cambio en los paradigmas que no acompañan y el respeto por el equilibrio con la naturaleza. Es así que, el equipo del Profesorado en Geografía sigue buscando brindar con apertura a la comunidad docente más allá del área de Ciencias Sociales, la posibilidad de acceder a contenidos renovados y comprometidos con la realidad.



30° Aniversario Nivel Superior del Instituto Alberti

Cienc. Profesorado en Geografía e Instituto Alberti Goya

JORNADA PRESENCIAL

"Mitomanía: Fitosanitarios Vs. Salud y Ambiente"

Res. Auspicio y Aprobación 3255/2022

04-11-2022 - 18:00 hs

En Mariano I. Loza 824

Dictado por el: **Ing. Leandro Joaquín Móver**

Destinado a: Docentes de todos los Niveles pertenecientes al Área de las Ciencias Sociales.

Link de inscripción: <http://sima.mec.gov.ar/catalogo/>

Gobierno Provincial
Ministerio de Educación
Dirección de Nivel Superior



los últimos años que no es ajena al transcurrir de la historia. Así como el tiempo es cambiante, nuestro cuerpo se adapta, cuando los mecanismos fisiológicos comienzan a fallar sobrevienen las molestias y enfermedades. Comprender esta dinámica entre el Clima y nuestra salud, y transmitirla a través de la enseñanza, es de gran valor para todos como una forma más de proyectar la intervención en nuestro ambiente y renovar los contenidos con los que formamos las generaciones futuras.

La Jornada Geografía de la Religión como marco para repensar el Territorio a partir de las Prácticas Religiosas -aprobada y auspiciada por el Ministerio de Educación de la Provincia de Corrientes mediante Resolución N° 4906/2022- estuvo a cargo de la Lic. en Geografía Lorena Calo. Hoy, las prácticas religiosas entran en juego como una expresión territorial más del sistema complejo de nuestras sociedades, inestables y cambiantes, es por ello que resultan necesarias la enseñanza, la reflexión y el conocimiento de cómo estos procesos adquieren una exteriorización, aún muy poco problematizada, sobre la ampliación del campo religioso a través de la diversidad de creencias y su materialización urbana. Es fundamental fortalecer el análisis y estudio de la configuración del espacio sagrado, que difiere según las religiones, porque cada una de ellas presenta diferen-

Agradecemos a todo el equipo de trabajo, a los asistentes y especialmente al Profesional y Capacitador Ing. Leandro Móver.

Los días miércoles 9 y 23 de noviembre de 2022, se desarrollaron otras exitosas y enriquecedoras jornadas; en esta oportunidad: Clima y Salud y Geografía de la Religión como marco para repensar el Territorio a partir de las Prácticas Religiosas.

La Jornada Clima y Salud - aprobada y auspiciada por el Ministerio de Educación de la Provincia de Corrientes mediante Resolución N° 4697/2022- estuvo a cargo de la Dra. en Geografía María Belén Ramos, quien puso a los presentes en contacto con las investigaciones sobre las relaciones que se establecen con el Clima, el medio ambiente y los seres humanos. Una temática innovadora y de alto impacto en nuestras vidas sobre todo luego de



cias marcadas en el modo de interpretar y transmitir el mensaje bíblico y de configurar identidades religiosas, las cuales condicionan y orientan las acciones de los fieles articulando espacios sagrados con espacios profanos. Los docentes y las escuelas se enfrentan a nuevas y diversas demandas, lo que requiere una exigencia de formación innovadora, creativa y en nuevos temas.

Es así que, el equipo del Profesorado en Geografía sigue buscando brindar con apertura a la comunidad docente más allá del área de Ciencias Sociales, la posibilidad de acceder a contenidos renovados y comprometidos con la realidad.

Agradecemos a todo el equipo de trabajo, a los Asistentes que respondieron a las propuestas, y especialmente a las Profesionales y Capacitadoras, Dra. Belén Ramos y Lic. Lorena Calo.



30

años del nivel
superior