

# Los discursos sobre la ecología y el medioambiente en sus intersticios lingüísticos, semióticos y educativos

**ACTAS DE LAS IV JORNADAS  
INTERNACIONALES DE  
ECOLOGÍA Y LENGUAJES**

**TOMO I**



*Martín Tapia Kwiecien-Ana Ávalos*  
(Editores)

**2017**



“Los discursos sobre la ecología y el medioambiente en sus intersticios lingüísticos, semióticos y educativos. Actas de las IV Jornadas Internacionales de Ecología y Lenguajes. Tomo I” está bajo una Licencia Creative Commons Atribución – No Comercial – Sin Obra Derivada 4.0 Internacional.

**Los discursos sobre la ecología y el medioambiente en sus intersticios  
lingüísticos, semióticos y educativos**

**Actas de las IV Jornadas Internacionales de Ecología y Lenguajes**

**Tomo I**

**Martín Tapia Kwiecien- Ana Ávalos (Editores)**

Tapia Kwiecien, M- Ávalos, A. L. (Editores) (2017). *Los discursos sobre la ecología y el medioambiente en sus intersticios lingüísticos, semióticos y educativos. Actas de las IV Jornadas Internacionales de Ecología y Lenguajes* /1a ed. compendiada. - Córdoba: Facultad de Lenguas, Universidad Nacional de Córdoba.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y *online*

ISBN 978-987-42-3351-6

1. Ecología. 2. Educación. 3. Actas de Congresos. I. Tapia Kwiecien, Martín II. Tapia Kwiecien, Martín, comp. III. Ávalos, Ana Laura, comp.

CDD 577

Fecha de catalogación: 10 de febrero de 2017.

Temática: Lingüística / Ecología / Análisis del Discurso / Educación / Formación y Enseñanza / Lexicología

Clasificación Comercial Internacional: LENGUAS/LINGÜÍSTICA

Clasificación Comercial Nacional: LENGUA. LINGÜÍSTICA. DICCIONARIOS / LINGÜÍSTICA.

HISTORIA Y ESTUDIOS / LINGÜÍSTICA GENERAL. SEMIÓTICA

Diseño de tapa y contratapa: Damián Fontana

**AUTORIDADES**

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE CÓRDOBA**

**Rector Dr. Hugo Oscar Juri**  
**Vicerrector Dr. Ramón Pedro Yanzi Ferreyra**

**FACULTAD DE LENGUAS**

**Decana Prof. Dra. Elena del Carmen Pérez**  
**Vicedecana Prof. Mgter. María Belén Oliva**

## **IV JORNADAS INTERNACIONALES ECOLENGUAS**

**30, 31 de julio y 1 de agosto de 2015  
CÓRDOBA – ARGENTINA**

**Avales académicos: ISEA- RED Verde UNC- HCD Facultad de Lenguas**

**Declaración de interés: Facultad de Filosofía y Letras- UBA**

### **COMISIÓN ORGANIZADORA**

**Mgter. María Elena Aguirre**

**Lic. Ana Ávalos**

**Mgter. Maria José Buteler**

**Dra. Mirian Carballo**

**Dra. María Cristina Dalmagro**

**Mgter. Gabriela Mondino**

**Mgter. Aldo Parfeniuk**

**Lic. Martin Tapia Kwiecien**

**Coordinación General: Mgter. Aldo Parfeniuk**

**FACULTAD DE LENGUAS- UNIVERSIDAD NACIONAL DE CÓRDOBA**

**Área de Literaturas y Culturas Comparadas  
(CIFAL-Centro de Investigaciones Facultad de Lenguas)**

**Facultad respetuosa del entorno ambiental (res. HCD 239/09)  
Av. Valparaíso s/n. Ciudad Universitaria**

## Índice

<b>A modo de prólogo</b>	
<i>Martín Tapia Kwiecien y Ana Ávalos</i>	3
<b>Discurso inaugural de las IV Jornadas Internacionales Ecolenguas</b>	
<i>Aldo Parfeniuk</i>	7
<b>Sección primera: Conferencias plenarias</b>	
<b>Racismo ambiental</b>	
<i>Alcira B. Bonilla</i>	10
<b>El lenguaje de las comunidades indígenas y de la biodiversidad enfrentados al analfabetismo socio-ambiental de gobiernos y corporaciones en América Latina y Caribe</b>	
<i>Raúl A. Montenegro</i>	20
<b>Ponencias</b>	
<b>Sección segunda: Medioambiente, semiótica y los nuevos materialismos</b>	
<b>Cuerpos anárquicos en el contexto del bioterrorismo en <i>The East</i> (2013): textos de una cultura material y sociopolítica alternativa</b>	
<i>Mirian Carballo</i>	30
<b>Un animal humano fuertemente alterado. Pasos hacia una comprensión zoosemiótica de la viuda negra</b>	
<i>Ariel Gómez Ponce</i>	37
<b>Relaciones humanas/posthumanas en <i>Her</i> de Spike Jonze</b>	
<i>Marianela Mora</i>	45
<b>Sección tercera: Medioambiente, educación y Universidad</b>	
<b>Problemas y programas ambientales en la universidad: (in)visibilizaciones y representaciones estudiantiles</b>	
<i>Nayla Azzinnari, Andrea Milesi y Hebe Rigotti</i>	53
<b>Primeros pasos en la investigación en grado: aprendizaje y compromiso con la ecología</b>	
<i>María Cristina Dalmagro</i>	61
<b>El uso de las tecnologías digitales para el abordaje de temáticas medioambientales en la formación de traductores y profesores de LE</b>	
<i>Ileana Yamina Gava y Claudia Spataro</i>	69
<b>El medioambiente en la enseñanza de Lengua Inglesa I en la Facultad de Lenguas (UNC)</b>	
<i>Ana María Granata</i>	78
<b>Comunicación, educación y ambiente. El caso del club de ciencias del IPEM N.º 320 “Jorge Cafrune” y la limpieza simbólica del canal</b>	
<i>Renee Isabel Mengo, Pablo Rubén Tenaglia y Rosa Liliana Vargas</i>	84

<b>Sección cuarta: Medioambiente, lingüística y otros discursos sociales</b>	
<b>Hacia la toma de conciencia del valor de proteger el medioambiente a través del conocimiento y uso del vocabulario especializado en las clases de lengua, gramática y fonética inglesa</b>	
<i>Martín Salvador Capell, María José Morchio y Fabián Negrelli</i>	91
<b>Cuando los seres naturales sirven para argumentar a favor de la fe. Una revisita al <i>Sermão aos Peixes</i> del padre jesuita Antonio Vieira</b>	
<i>Enrique Ricardo Doerflinger</i>	96
<b>El discurso medioambientalista del Presidente Obama en el ámbito internacional: un análisis desde la Teoría de la Valoración</b>	
<i>Sandra Fadda y María Elisa Romano</i>	103
<b>El tratamiento de las variedades lingüísticas en manuales de ELE e ILE para el nivel inicial. Estudio contrastivo</b>	
<i>Miguel Federico Fernández Astrada, Julieta M. Solla y Martín Tapia Kwiecien</i>	111
<b>Aprendizaje léxico, andamiaje para el desarrollo de la habilidad de la escritura y alfabetización ambiental en la clase de ILE en el nivel post-intermedio</b>	
<i>María Marcela González de Gatti</i>	121
<b>Estrategias para la adquisición de vocabulario en textos sobre el medioambiente desde una perspectiva morfológico-semántica</b>	
<i>Marcela González de Gatti, María Dolores Orta González y Claudio Andrés Perrotti</i>	129
<b>Aproximación crítica a algunos argumentos liberales y republicanos e filosofía política ambiental</b>	
<i>Daniel Eduardo Gutiérrez</i>	138
<b>Sensibilización ecológica y ambiental a través de la enseñanza de vocabulario</b>	
<i>Agustín Massa, María José Morchio y Claudia Elizabeth Schander</i>	146
<b>El cuerpo y el ambiente en el lenguaje de las emociones</b>	
<i>Mariana Montes</i>	154
<b>Las voces de La Ciénaga: entre el decir y el hacer</b>	
<i>María Eugenia Naccarato e Irene Noel Penizzotto</i>	162
<b>Hacia una educación ambiental desde las áreas de lengua, gramática y fonética inglesa</b>	
<i>Fabián Negrelli y Martín Salvador Capell</i>	169
<b>Algunas reflexiones socio-etimológicas sobre <i>ecocidio</i></b>	
<i>Luis Ángel Sánchez</i>	176
<b>Ecología y turismo alternativo y sustentable. Un análisis (meta)lexicográfico</b>	
<i>Martín Tapia Kwiecien y Leandro G. Bolatti</i>	183
<b>Los afijos del medioambiente</b>	
<i>María Dolores Trebuçq, Emilse García Ferreyra y Silvina Strieder</i>	191
<b>Datos de los autores</b>	199

## A modo de Prólogo

El ser humano es por esencia un ser social. No vive aisladamente, sino que realiza cada uno de sus actos con otros, se relaciona con ellos y con las circunstancias exteriores, organiza toda su vida en sociedad; ya que vive en comunidad. Esta relación del individuo con otros miembros de su comunidad y con el medioambiente se establece gracias al uso de una lengua en particular. En este contexto, las lenguas son fenómenos (psico-sociales e histórico-culturales) visibles, manifiestos para cualquier usuario y la manera de acceder a su conocimiento no es más que gracias a la observación, el análisis y la aplicación de teorías que puedan explicarlos. De esta manera, por ejemplo, la concepción coseriana de la actividad de lenguaje como teoría del hablar y las lenguas como técnicas históricamente determinadas admite un análisis del lenguaje humano hacia las diferentes lenguas; y, recientemente, las investigaciones sobre las relaciones entre las diferentes concepciones de lengua y los diversos proyectos sociales permite abordar las relaciones entre lenguas y culturas, cuya articulación se establece a través de diversos signos semióticos.

Los trabajos que aquí se aglutinan fueron presentados en el marco de las IV Jornadas Internacionales de Ecología y Lenguajes -Ecolenguas-, entre el 30 de julio y el 1 de agosto de 2015, en sede de la Facultad de Lenguas (Córdoba). Los objetivos fundamentales de dichas jornadas fueron, en primer lugar, analizar la percepción y el modelo social del medioambiente en el cine, la prensa, la arquitectura, la literatura, los estudios lingüísticos en general, y, en segundo lugar, mantener el ámbito riguroso y eficiente de debate académico en torno al tema del medioambientes y los lenguajes en todas sus perspectivas, que ya se había gestado en las versiones anteriores de estas jornadas (2008, 2011 y 2013) con los trabajos de especialistas, investigadores y docentes, que resultan en aportes inter y transdisciplinarios útiles y significativos para la sociedad.

Creemos que el abordaje de problemáticas socioambientales obliga al trabajo en conjunto de profesionales de diferentes disciplinas y áreas del saber. Por tal motivo, en este primer tomo se recogen, particularmente, aquellos trabajos que vinculan problemáticas medioambientales con su presencia y tratamiento en diferentes discursos sociales, con aspectos o análisis semióticos, con situaciones o acciones educativas concretas (en los diferentes niveles de escolaridad) y con estudios lingüísticos y, sobre todo, ecolingüísticos.

Este libro está organizado en cuatro secciones que reúnen dos conferencias plenarias y presentaciones de treinta y seis especialistas en los ejes temáticos ya mencionados.

La primera sección abarca las conferencias plenarias brindadas por Alcira Bonilla (UBA- CONICET) y Raúl Montengro (UNC). El texto de Alcira Bonilla parte de una definición amplia de racismo, elaborada como crítica a la definición de origen biologicista más difundida, para poder abordar la noción de “racismo ambiental” con la que se trata de explicitar el nexo mencionado entre el racismo y los problemas ambientales y ecológicos. En su exposición, se sostiene que la frase “racismo ambiental” no resulta una etiqueta más, sino que ella refiere a un conjunto de problemas y situaciones cuyo tratamiento teórico y político suele permanecer en segundo plano. A continuación, Raúl Montenegro analiza las sucesivas revoluciones originadas por la invención de la agricultura y la sedentarización del ser humano asociadas, en especial las revoluciones urbanas ligadas, a su vez, a un aumento en la velocidad de la evolución cultural. De esta manera, al asumir que cada generación tiene, en promedio, más información cultural que la anterior, se analiza el lenguaje, su naturaleza y variación, y cómo, no necesariamente, la mayor información aumenta la adaptación al medio.

La segunda sección, cuyo título es “Medioambiente, semiótica y los nuevos materialismos”, incluye, por un lado, el trabajo de Ariel Gómez Ponce (UNC- CONICET) que indaga cómo la viuda negra –una especie conocida por su canibalismo sexual- y algunas de sus representaciones culturales contemporáneas –mujeres asesinas y seductoras que conforman construcciones abyectas de lo femenino cuya ferocidad supone un peligro para la contraparte genérica- incorporan la discusión sobre el cuerpo y su sexualidad como instrumento comunicacional intersubjetivo para dar cuenta de algo que “titila irracionalmente” (Lotman). Por otro lado, los trabajos de Mirian Carballo (UNC) y Marianela Mora (UNC), desde una mirada atenta que unifica los estudios neomateriales con los ecocríticos, analizan dos filmes: *The East* (2013), de Zat Batmanglij, que explora los ataques bioterroristas que un grupo de jóvenes que viven al margen de la sociedad realiza con el fin de que los responsables de producir daños en la salud de los hombres y el ambiente sean castigados; y *Her* (2013) de Spike Jonze, que nos enfrenta con la destabilizante idea de una relación amorosa entre un hombre y su computadora, flexibilizando barreras entre lo humano y lo no humano. Mirian Carballo, por lo tanto, se focalizará en el análisis de los cuerpos de los jóvenes disidentes de *The East* como esos “lugares intermedios” (*middle-place*), en donde se interconectan las fuerzas discursivas de la política, la sociedad y lo biológico. Por su parte, Marianela Mora se propone explorar la película *Her* desde la perspectiva del neomaterialismo y los postulados posthumanistas.

En “Medioambiente, educación y Universidad”, la tercera sección, encontramos trabajos cuyo objetivo final es que los alumnos de nivel medio y universitario verbalicen diferentes problemáticas medioambientales que les son próximas y tomen conciencia de ellas. Nayla Azzinnari, Andrea Milesi y Hebe Rigotti (UNC), de este modo, presentan los resultados de una investigación exploratoria descriptiva e interpretativa, que se propuso estudiar cómo el ambiente es percibido e interpretado por los estudiantes de la Escuela de Trabajo Social y de la Facultad de Psicología de esta universidad. Como primeros resultados, las investigadoras exponen la falta de correspondencia entre los esfuerzos institucionales y el modo en que estos son percibidos por parte de los estudiantes.

En consonancia con el objetivo que mencionáramos en el párrafo anterior, los trabajos de Cristina Dalmagro, Yamina Gava, Claudia Spataro y Ana María Granata (UNC) plantean diferentes acciones concretas llevadas a cabo en tres cátedras de la Facultad de Lenguas. Cristina Dalmagro presenta, desde un posicionamiento crítico y analítico, una muestra de veinticuatro (24) proyectos realizados por los alumnos de la asignatura Teoría y Práctica de la Investigación, en los cuales se combina el aprendizaje de los primeros pasos en el proceso de elaborar un proyecto de investigación con temáticas relacionadas con las I, II y III Jornadas Ecolenguas; así, la docente e investigadora demuestra que es posible enlazar, significativamente, la enseñanza con el compromiso de reflexionar sobre problemáticas ambientales que impactan en el contexto sociocultural y se manifiestan en el lenguaje. Por su parte, Yamina Gava y Claudia Spataro exponen un informe sobre la primera etapa de un proyecto de investigación-acción que se centra en el desarrollo de blogs temáticos y grupales sobre fenómenos medioambientales y catástrofes naturales para el aprendizaje de la lengua extranjera en la cátedra Lengua Inglesa II, correspondiente al profesorado y traductorado. Ana Granata, en el contexto de la asignatura Lengua Inglesa I, describe, humilde y autorreflexivamente, la modalidad de trabajo que incluye temas relacionados con el medioambiente a través de diferentes textos (casas ecológicas, residuos tecnológicos y electrónicos, alimentación saludable, escasez de agua a nivel global) y la reflexión sobre estas temáticas que permiten ciertas actividades de prelectura y poslectura.

El trabajo que cierra esta sección, a cargo de Renee Mengo (UNC), Pablo Tenaglia (UNC) y Rosa Vargas (Ministerio de Educación de Córdoba), expone cómo, desde el club de ciencias de una institución de nivel medio o secundario, se trabaja con el proyecto de la “Limpieza simbólica del Canal Colector”, en el que se propicia la concientización ambiental a partir de talleres sobre tratamiento de residuos orgánicos e inorgánicos, acciones de limpieza barrial, plantación de árboles autóctonos y articulación de actividades entre diferentes instituciones y ministerios de la provincia.

Por último, en la cuarta sección “Medioambiente, lingüística y otros discursos sociales”, se reúnen los estudios que fijan la comprensión de fenómenos ecológicos y sus disímiles representaciones y expresiones lingüístico-discursivas. Entendiendo que el medioambiente, también, modela el lenguaje, los trabajos se centran en el análisis, el desarrollo de estrategias y las descripciones posibles de los fenómenos que rigen las Jornadas desde la óptica de la gramática, la fonética, el análisis del discurso, la ecolingüística, la lexicología y la lexicografía.

En este sentido, Martín Capell, María José Morchio y Fabián Negrelli (UNC) exponen algunas sugerencias, ideas y actividades que han implementado en sus clases de lengua, gramática y fonética inglesa para lograr que, a través del conocimiento y uso del léxico especializado, los estudiantes desarrollen formas y modos de pensar, valores, ideas, creencias y, en consecuencia, tomen conciencia sobre la importancia de conservar el medioambiente para el futuro y mejorar su calidad de vida. Esto los lleva a concluir que, a través de prácticas interactivas y de tareas comunicativo-cognitivas, es posible lograr la transmisión de valores culturales.

En el ámbito de los estudios y análisis discursivos, sobre la base de textos de archivo y de corpus, Enrique Doerflinger (UNC) analiza, desde la teoría de la argumentación, el célebre *Sermão aos Peixes* pronunciado el sacerdote jesuita Antonio Vieira en 1654, y Mariana Montes (UNC), a partir de la teoría de la metáfora conceptual, estudia el uso metafórico de términos del dominio fuente TEMPERATURA en el *Corpus di Riferimento dell'Italiano Scritto*, compilado por la Università di Bologna.

Por su parte, Sandra Fadda y María Elisa Romano (UNC) orientan su propuesta hacia la construcción discursiva de la problemática ecológica en dos alocuciones ante organismos internacionales que realizara el presidente estadounidense Barack Obama (2009 y 2014, respectivamente). Las especialistas, abordan su análisis desde la teoría del Análisis Crítico del Discurso y la metodología de la Lingüística Sistémico-Funcional, a las que incorporan nociones de la Teoría de la Valoración, para observar los recursos de los que hace uso el hablante para realizar evaluaciones de tipo emocional (afecto), ético (juicio) y estético (apreciación).

María Eugenia Naccarato e Irene Noel Penizzotto (UNSJ), por otro lado, estudian, con perspectiva cognitiva, el discurso periodístico virtual que refleja las controversias suscitadas por el proyecto de explotación de uranio en el área protegida de La Ciénaga del departamento Jáchal, en la provincia de San Juan. El trabajo tiene el propósito de analizar la multiplicidad de voces instauradas en los distintos medios de la provincia y del resto del país sobre la temática.

Daniel Eduardo Gutiérrez (UBA- LInTA) expone algunos de los discursos sociales filosófico-políticos que encarnan las posturas liberales y republicanos y se enfoca en los límites de ambos posicionamientos. Esto remite a un cuestionamiento previo del pensamiento político occidental clásico, en razón de sus grandes limitaciones para atender a las crisis ambientales globales y locales del mundo contemporáneo.

En clave ecolingüística, en primer término, Agustín Massa, María José Morchio y Claudia Elizabeth Schander (UNC) analizan distintas técnicas que facilitan la enseñanza de vocabulario en lengua inglesa relacionado con la problemática del medioambiente.

Asimismo, reflexionan sobre la relevancia que adquiere el estudio del medioambiente entre los estudiantes, el nivel de sensibilización y comprensión sobre la seriedad del problema que los estos poseen, así como su interpretación de la realidad contemporánea. En segundo término, Federico Fernández Astrada, Julieta Solla y Martín Tapia Kwiecien (UNC) comparan el tratamiento que reciben las variedades lingüísticas del español y del italiano, en cuanto criterios léxicos, fonéticos-fonológicos y morfosintácticos, en manuales destinados a la enseñanza de esas lenguas como extranjeras. Desde esa perspectiva, suponen que la diversidad y la variedad lingüística son elementos enriquecedores de las prácticas educativas.

Desde los estudios sobre estrategias léxicas, Marcela González de Gatti (UNC) comparte, en primera instancia, una experiencia de aula anclada en la apreciación del arte ambientalista de Chris Jordan, mediante sus proyectos artísticos, conferencias, artículos, programas de radio y clips de video, relacionados con la revisión de las relaciones entre los seres humanos y su medioambiente y la actitud crítica hacia los comportamientos colectivos y nocivos para dichas relaciones. Los materiales reales se utilizaron como recursos de prescripción y consolidación de contenidos léxicos en un marco de integración de las macrohabilidades lingüísticas en la clase de ILE (inglés como Lengua Extranjera) en un nivel postintermedio. En segunda instancia y en colaboración con Dolores Orta González y Claudio Perrotti (UNC), presenta avances y resultados de un proyecto de investigación sobre aquellas estrategias cognitivas que facilitan el análisis morfológico, basados en la teoría de Lardiere, referida a las operaciones morfológicas de afijación, derivación y concatenación, y cómo estos procesos son útiles a la hora de clasificar y formar ítems léxicos adecuados a un artículo académico sobre el medioambiente.

Continuando con los estudios sobre morfología léxica en inglés, Dolores Trebuq, Emilse García Ferreyra y Silvina Strieder (UNC) identifican los afijos utilizados con mayor frecuencia en la conformación de sustantivos pertenecientes al campo de la ecología y el medioambiente en treinta artículos periodísticos que versan sobre cuestiones ambientales actuales.

Luis Ángel Sánchez (UNC- UNVM), por su parte, ofrece un análisis socio-etimológico de la palabra *ecocidio*. Dicho análisis consiste en reconstruir la historia social de esta palabra, dando cuenta de los discursos sociales y los correspondientes registros en los que fue acuñada y las sucesivas migraciones hacia otros discursos, en los cuales dicha palabra adquiere nuevos valores.

Finalmente, mediante una aproximación metalexigráfica, Leandro Bolatti (UPC) y Martín Tapia Kwiecien (UNC) analizan el *Diccionario de Turismo* (2012) de Enrique del Acebo Ibáñez y Regina Schlüter, a fin de realizar un estudio crítico a partir del carácter, su codificación lexicográfica, la selección del léxico referido, especialmente, a la ecología y al turismo sustentable, los ejemplos presentados y la estructura de los artículos seleccionados.

En cuanto a la edición que presentamos, se respetaron las opiniones y valoraciones de cada uno de los autores, que no necesariamente se corresponden con las de los editores. Solo se realizaron algunas modificaciones estilísticas y correcciones pertinentes de ortografía y gramática para adaptar los trabajos a las pautas de las últimas obras académicas de la RAE.

Martín Tapia Kwiecien- Ana Laura Ávalos, editores.  
Córdoba, febrero de 2017

## Discurso inaugural de las IV Jornadas Internacionales Ecolenguas

**Aldo Parfeniuk**

Coordinador General

IV Jornadas Internacionales Ecolenguas

En estas IV Jornadas Internacionales Ecolenguas, desarrolladas en nuestra Universidad, ya en su cuarto centenario, se presentaron, para consideración de investigadores, docentes, alumnos y público en general -puesto que todas las sesiones y conferencias son abiertas-, alrededor de 100 trabajos provenientes de diferentes lugares del país y de países vecinos (Chile, Brasil, Panamá, México y EE. UU.). Son trabajos pensados y elaborados desde diferentes lugares, no solo geográficos, sino también epistémicos y disciplinares; aunque casi la totalidad, gestados y organizados desde alguna de las múltiples disciplinas que componen las ciencias del lenguaje, actividad principal de nuestra Facultad. En este sentido, y a ocho años de nuestra primera reunión, es notable el crecimiento en cuanto al interés y a la afinación de formas de penetración y abordaje de cuestiones que tienen que ver con el ambiente a través de la semiótica, la retórica, el análisis del discurso, la ecocrítica, el periodismo y las más diversas formas y recursos de los metalenguajes y sus más diversas interacciones disciplinares, en una cada vez más creciente variedad.

Por el lado de los invitados especiales y los temas que abordaron en sus conferencias plenarias, en estas IV Jornadas tratamos de poner el acento en algunas cuestiones básicas, como lo son: la educativa, especialmente con relación a la formación universitaria, y -en estrecha y necesaria conexión con esta- las cuestiones trans e interdisciplinarias y de diálogo entre saberes, tema que, cuando no es tratado como tal en las ponencias aceptadas, está metodológicamente implícito.

Es así como nos pareció necesario, desde esta Facultad y desde estas Jornadas, ofrecer algún aporte a nuestra Universidad, en momentos en que está haciendo esfuerzos por cubrir esta necesidad (sobre todo puertas adentro de la Universidad), para luego ampliar sus acciones -según corresponde a la universidad pública- interactuando y poniéndolas al servicio de la comunidad.

Es por eso que le pedimos al profesor Antonio Brailovsky (UBA-Universidad de Belgrano) que su conferencia inaugural fuese sobre “Educación ambiental y Universidad”. En la misma dirección, su otra conferencia tuvo como eje lo educativo, pero en la ocasión -y según el título de su disertación- a través de ese soslayado componente de lo ambiental que es la historia (la conferencia se titula “La ecohistoria como articuladora transversal de la educación ambiental”); es decir, la memoria, sin la cual los hombres tropezamos tantas veces con la misma piedra. Asimismo, otro de los invitados, el profesor Sergio Federovisky (Universidad Di Tella) abordó en su disertación otro tema de relevancia lingüística y sobre el cual urge llamar la atención: “Los mitos del medio ambiente: palabras que quieren decir otra cosa”. Federovisky también atesora una dilatada experiencia como periodista ambiental y formador de periodistas, por lo que su mirada fue y será, también, de mucha utilidad.

Por su parte, la Dra. Alcira Beatriz Bonilla (UBA) expuso -a partir del relevamiento de un par de casos tristemente célebres- algunas de las formas de racismo ambiental mediante las cuales el poder sigue sumando ganancias irresponsablemente.

El biólogo Dr. Raúl Montenegro, profesor de nuestra universidad -Premio Nobel alternativo 2004- y dirigente principal de FUNAM, dictó una conferencia que también giró sobre el eje lingüístico-ecológico desde perspectiva educacional, según permite

inferirlo su título: “El lenguaje de las comunidades indígenas y de la biodiversidad enfrentados al analfabetismo socio-ambiental de gobiernos y corporaciones”.

Un último aporte -en cuanto a disertaciones plenarias- fue la del Dr. Scot Slovic de la Universidad de Idaho, que nos han honrado con su presencia una ocasión más, y expuso sobre un tema actual dentro de los estudios ecocríticos anglófonos.

Como lo expresamos en jornadas anteriores, los organizadores creemos firmemente que considerar la problemática ecológica desde una perspectiva lingüística amplia (tomando en cuenta los diferentes tipos de lenguajes) es central: en primer lugar, porque ya no se puede discutir que el hombre, más que habitar territorios o espacios, habita culturas y lenguas (o como dice Enrique Leff “habita ambientes”, con todo lo complejo que esto significa); en segundo lugar, porque es el lenguaje, en rigor y aunque se lo olvide con frecuencia, la única y real *transdisciplina* que conocemos y manejamos desde siempre, sobre todo cuando creemos no hacerlo, quizás como sucede en este acto, que intento comunicar esto. Razón por la cual, sin tal reconocimiento de explorar y profundizar sus alcances, todo intento interdisciplinario (y si hay algo que reclama lo *ambiental* es lo interdisciplinario) está condenado a fracasar: el dato más duro de la más dura de las ciencias no es nada si no se verbaliza, aun en sus figuraciones *nomotético-cuantitativas* más abstractas.

Debo recordar que, a las ciencias del lenguaje, el paradigma ecológico-ambiental le sigue prestando valiosos servicios. Así como *diversidad y sostenibilidad*, por ejemplo, son dos conceptos básicos necesarios para explicar el equilibrio ambiental y, desde hace un tiempo, han comenzado a utilizarse para explicar, por ejemplo, el desarrollo individual de las lenguas minoritarias y en extinción. Se sabe que la idea de sostenibilidad, en ecología, se basa en la diversidad y la revitalización, funcionando, analógicamente, con el entorno natural y los ecosistemas: idea que puede ser transpolada provechosamente. Al igual que en un ecosistema, la convivencia multilingüe puede quedar expuesta a tensiones y desigualdades que pongan en riesgo su sostenibilidad. Las instituciones estatales e internacionales y sus políticas deberían jugar un papel clave para asegurar un contexto equitativo que favorezca la sostenibilidad de las lenguas. Sin embargo, las cosas no son como parecen (y dicen) que son. La institucionalización y la normativización producida por múltiples discursos (en definitiva: la naturalización) transformaron las potencialidades críticas de diversidad y sostenibilidad en formas vacías, desprovistas de toda eficacia.

Muchas veces -y este no es un fenómeno reciente, pero desde no hace mucho ha comenzado a ser investigado- lo verdaderamente tóxico son los discursos en sí mismos. Aunque hubiese -como de hecho los hay- otros motivos valederos al recién mencionado, este solo, por sí mismo, justifica que se hagan y se sigan haciendo estas Jornadas de Ecolenguas. Para provecho de la universidad y sus necesidades y obligaciones académicas, pero también -y sobre todo teniendo en cuenta nuestra condición de universidad pública- para provecho, beneficio e inclusión del primero al último vecino de la comunidad.

En estas IV Jornadas Internacionales Ecolenguas, agradecemos de manera enfática a todos los que las hacen posibles: especialmente a los miembros de la Comisión Organizadora, expositores, invitados, asistentes, colegas de distintos grupos ambientalistas, alumnos, autoridades y personal de la Facultad de Lenguas y de la Universidad y público asistente.

## **Sección primera: Conferencias plenarias**

# Racismo ambiental

Alcira B. Bonilla

Universidad de Buenos Aires  
CONICET

## RESUMEN

A partir de mediados del siglo pasado los debates filosóficos y de las ciencias humanas y sociales suelen incluir el tema del racismo en la denominada *cuestión del otro*. En tales discusiones, *otro*, en general, designa a los seres y grupos humanos de etnia, cultura, formación social, género, etc. diferentes de aquéllos que se autoconsideran parte de lo *mismo*. Los escritos sobre estos asuntos, sin embargo, suelen soslayar el nexo estrecho que existe entre el tópico del racismo y la ya numerosa producción contemporánea en el ámbito de la filosofía ambiental y/o ecológica y los estudios ambientales. En razón de esto, resulta de interés traer a las IV Jornadas de “Ecolenguas” algunas reflexiones sobre el *racismo ambiental*. Esta expresión, de empleo poco difundido en los estudios académicos, refleja una práctica muy extendida de tal racismo y se pueden encontrar numerosas muestras del mismo tanto en la literatura como en los hechos. En la contribución se desarrollan los siguientes subtemas: caracterización general del racismo; *racismo ambiental*; dos casos de racismo ambiental: la destrucción de gran parte de la ciudad de New Orleans por efecto del huracán” y la situación ecológica de una reserva indígena en Brasil. Se cierra la contribución con algunas reflexiones críticas.

**Palabras clave:** racismo- racismo ambiental- casos

## ABSTRACT

From the mid XXth century, philosophical discussions, as well as among the human and social sciences, usually include the topic of racism in the so-called *other question*. In these discussions the word *other* is used at large to denote human beings and groups of ethnic, cultural, social, gender, or religious formations different from those who consider themselves *the same*. However, the literature on these topics usually underestimates the strong link between racism as a topic of research and the numerous contemporary works of environmental or ecological philosophy and environmental studies. For this reason, some reflections on *environmental racism* are relevant for the IV Conference on “Ecolenguas”. This expression is insufficiently applied in academic studies, yet it reflects a very common practice. We can find many samples of such racism in the literature as well as in the facts. This paper develops the following aspects about this matter: a general description of racism; *environmental racism*; two cases of environmental racism: the destruction of large portions of New Orleans as a consequence of Hurricane Katrina, and the ecological situation of an native reservation in Brazil. This contribution ends with many critical reflections on the future implications of this subject.

**Key words:** racism- environmental racism- cases

## Introducción

Con la denominación *racismo ambiental*, título de esta conferencia, se designan actualmente algunas formas específicas de racismo contemporáneo. Tal expresión no proviene de la ecocrítica literaria o de la ecolingüística, sino de las ciencias sociales, de modo tal que cualquier estudioso que decida prestar atención a los fenómenos visibilizados por tales trabajos desde su enfoque epistemológico particular queda obligado a un cierto esfuerzo de traducción interdisciplinaria. Esta práctica, por otra parte, no resulta ajena a la Ecocrítica y demás disciplinas convocadas por estas IV Jornadas Internacionales “Ecolenguas”. Así, en su contribución a la edición anterior de las Jornadas, para desenmascarar narrativas y discursos ambientalistas o ecologistas que obedecen a intereses mezquinos y que ocultan el sufrimiento producido por desórdenes ambientales, Aldo Parfeniuk (2014) ponía de manifiesto la necesidad de estas prácticas

interdisciplinarias de traducción en el estudio de textos literarios, que considera instrumentos eficaces para representar este tipo de dolor. Con la pretensión de contribuir a la construcción de este discurso crítico en el que están empeñados los organizadores de estas Jornadas desde el inicio de las estas, la autora de este trabajo propone una visión de conjunto de la problemática enunciada como *racismo ambiental* desde la perspectiva o *locus enuntiationis* de un enfoque predominantemente filosófico intercultural, crítico y liberacionista, de las cuestiones fundamentales de la ética ecológica y/o ambiental.

Este enfoque contemporáneo tiene su origen más inmediato en el Primer Congreso Internacional de Filosofía Intercultural (México, 1995), donde masivamente pensadores latinoamericanos y caribeños provenientes de la Filosofía de la Liberación se incorporaron esta nueva corriente filosófica reforzando sus rasgos interdisciplinarios y dialógicos e imprimiéndoles un sesgo latinoamericanista<sup>1</sup>. En esta vertiente de la filosofía intercultural las culturas o *configuraciones culturales* (Grimson, 2011, p. 28) son consideradas de modo dinámico, carente de todo esencialismo, como entidades abiertas y situadas temporal y espacialmente, que constituyen el suelo natal de las categorías filosóficas y de las de las ciencias sociales y humanidades (Fornet-Betancourt, 2009, p. 42). El reconocimiento intercultural posibilita *polílogos* de hermeneusis mutua entre personas y grupos que se identifican con culturas diferentes. Por caracterizarse como una *filosofía del reconocimiento* crítica, la Filosofía Intercultural asume también el carácter de *reparación histórica* (Fornet-Betancourt, 2011), en tanto supera las concepciones occidentales del reconocimiento que sólo parcialmente se hacen cargo de la *historia de la inhumanidad* que acompaña como su sombra la historia de la filosofía occidental, vale decir, las violencias y los daños, enormes y muchas veces irreparables, físicos, culturales, epistemológicos, paisajísticos, ecológicos y morales causados al *otro* por los procesos de conquista, colonización, evangelización e imperialismo, hasta culminar en los terrorismos de Estado, las guerras actuales y los delitos contantes contra el medio ambiente y la biodiversidad (Bonilla, 2010).

En síntesis, los desafíos mayores planteados por este pensamiento intercultural son: 1) la admisión de una pluralidad de formas de razón y de saberes y la necesidad de diálogo real entre razones plurales, haciéndose un lugar epistémico preferencial a la pluralidad de las memorias de sufrimiento, dominación y liberación de los pueblos (Fornet-Betancourt, 2009, p. 99), y planteando la traducción mutua como un enriquecimiento exponencial del pensamiento que culmina en *filosofías de la re-existencia* (Albán, 2008, p. 14); 2) una redefinición de la Filosofía y de su campo de trabajo intelectual con una *pars destruens* (crítica de los grandes *mitos* de la Filosofía occidental: el pensar analítico, el pensar conceptual y el pensar escrito, que desvaloriza la palabra hablada y, por consiguiente, la palabra *dada*, niega lugar en la historia a las culturas ágrafas y suprime los saberes de transmisión oral) (Panikkar, 2004, pp. 27-44). En su *pars construens* se reivindica una filosofía integradora de diversas formas de saber, especialmente de los grupos y de las culturas cuya dignidad cognitiva ha sido sustraída y sometida secularmente a un *epistemicidio*, que se suman al acervo filosófico académicamente conocido; 3) la revisión crítica del canon histórico de la Filosofía occidental y la consiguiente reformulación de un canon filosófico verdaderamente universal; 4) la ampliación de las fuentes del pensamiento filosófico con la recuperación de formas no académicas de escritura filosófica y de otras fuentes escritas no convencionales, pero también de fuentes orales y de casos ejemplares que ofrecen la historia y el presente; 5) la concepción del quehacer filosófico como praxis liberadora en sentido amplio, como un saber responsivo y emancipador que, además de atender los problemas teóricos, preste dedicación atenta,

---

<sup>1</sup> Para todo este párrafo, cf., Bonilla, 2015, pp. 49-64.

sería y responsiva a los problemas sociopolíticos más urgentes (inclusión, vulnerabilidad, participación, violencia) en el contexto de la globalización, de la marginalización cada vez mayor de poblaciones enteras, de las migraciones masivas y de los constantes delitos contra el medioambiente y la biodiversidad.

## Racismo

Desde mediados del siglo pasado en los debates filosóficos y de las ciencias humanas y sociales es habitual inscribir el tema del racismo como un aspecto ineludible de la denominada *cuestión del otro*<sup>2</sup>. En general, en tales debates originados en el lugar de enunciación de un *mismo* dotado de palabra autorizada se entiende por *otro* a los seres y grupos humanos diferentes (e inferiores o inferiorizados) por etnia, cultura, formación social, género, etc.<sup>3</sup> Los numerosos escritos sobre estas cuestiones, sin embargo, suelen soslayar el nexo estrecho que existe entre este tópico del racismo ambiental y la ya numerosa producción contemporánea en el ámbito de la filosofía ambiental y/o ecológica y los estudios ambientales. Un ejemplo todavía válido de lo afirmado lo ofrece el enjundioso libro editado por Ignacio Klich y Mario Rapoport, *Discriminación y racismo en América Latina* (1997) como resultado de un seminario internacional sobre el tema que contiene varios capítulos escritos por filósofos y científicos sociales, en ninguno de los cuales aparece mención alguna a lo ambiental.

A partir de la época antes indicada, la doctrina mayormente compartida sobre la raza y la cuestión racial está contenida en los documentos de UNESCO<sup>4</sup>: 1) *Declaración sobre la raza*, 1950; 2) *Declaración sobre la naturaleza de la raza y las diferencias raciales*, 1951; 3) *Propuestas sobre los aspectos biológicos de la cuestión racial*, 1964; 4) *Declaración sobre la raza y los prejuicios raciales*, 1978. El primer y el segundo documento fueron posteriormente incorporados y ampliados en la *Declaración de las Naciones Unidas sobre la eliminación de todas las formas de discriminación racial*, 1963; más tarde, se redactó la *Declaración de las Naciones Unidas contra el racismo y la xenofobia*, 1986.

En razón de los desarrollos posteriores, incluido el despliegue tardío de formas no biologicistas de racismo, no resulta ocioso recordar el documento de 1950, elaborado por un grupo de expertos bajo la coordinación del antropólogo físico Prof. M. F. Ashley Montagu, se caracterizó por la amplia participación de científicos sociales y de científicos no europeos. Este documento, los que le siguen y los debates que forman su marco, ha tenido la virtud de llegar “(...) al núcleo duro del racismo occidental” (Giraudo y Martín Sánchez, 2013, p. 529). En él se reconoce la envergadura que el problema racial tuvo para el mundo moderno y los vínculos entre la pretendida cientificidad de los estudios sobre las razas y su empleo político, y se señala de modo taxativo: “La raza es más un mito social que un fenómeno biológico, y un mito responsable de grandes daños en el terreno humano y social”. El texto completo refleja la apuesta de la UNESCO y de los investigadores convocados para sentar las bases de una ética de la fraternidad universal de modo científico o, al menos, aceptable para la comunidad científica. Aunque la *Declaración* presentaba falencias y estaba lejos de reflejar un pensamiento unánime, este

---

<sup>2</sup> Por razones de espacio y argumentativas, no se consideran las raíces filosóficas de esta cuestión, ni tampoco el lugar del otro (*autrui*) en el pensamiento de E. Levinas y sus seguidores. Igualmente se ha dejado de lado la densa elaboración foucaultiana sobre el vínculo entre racismo y biopoder, así como las investigaciones sobre la ideología racista de T. van Dijk.

<sup>3</sup> Algunas veces el significante *otro* también puede estar ocupado por *naturaleza*, *medioambiente*, *seres vivos*, *ecosistemas*, etc.

<sup>4</sup> Por razones de espacio y para no complejizar la presentación, se deja de lado la discusión algo anterior y gran enjundia teórica, pero de alcance menor, desarrollada en el ámbito de los estudios indigenistas; cf., Giraudo y Martín-Sánchez (2013).

estado de cosas no sólo condujo a estudios más prolijos sobre las razas sino también a una discusión sobre la pertinencia del empleo de este término en las diversas disciplinas, generándose controversias que aun no han terminado. En síntesis, mientras algunos autores todavía adhieren a nociones dinámicas y no esencialistas de raza, otros prefieren evitar el riesgo latente de deslizarse de un empleo acrítico del término a formas más o menos encubiertas de racismo.

De aquí resulta que en documentos posteriores la UNESCO recoge de modo general las conclusiones de estos debates pero, ante todo, se preocupa por la cuestión teórica y práctica del racismo. La definición de *racismo* empleada con mayor frecuencia es la vinculada con los aspectos biológicos, entre otras, la de Albert Memmi, autor citado en estos documentos: “Racismo es la valoración generalizada y definitiva de las diferencias biológicas, reales o imaginarias, en beneficio del acusador y en detrimento de su víctima, con el fin de justificar una agresión” (Tarducci, 2004, p. 588). Este comportamiento heterofóbico activo utiliza el miedo a la diferencia fenotípica como justificación de agresiones y privilegios, argumentando que estas diferencias son índice de diferencias intelectuales y morales. Los diversos grados de este mecanismo de inferiorización del otro a partir de los rasgos fenotípicos diferentes que éste exhibe pueden llegar hasta la inhumanización o bestialización del otro (Silberstein, 2007).

En *El Descubrimiento de América. La cuestión del otro* (1987), T. Todorov, con interés más de moralista que de historiador, se pregunta por el “descubrimiento que el yo hace del otro” (p. 13) y plantea su investigación como una serie de calas en historias que reflejan la percepción que los españoles tuvieron de los habitantes de América (el otro más extraño y distante) en su dramático encuentro con ellos<sup>5</sup>. El marco más amplio de su *tipología* de las relaciones con el otro constituye, así, una posibilidad de eludir la variable biologicista para la discusión sobre el racismo y trabajar sobre variables culturales, siendo la cultura igualmente un pretexto muchas veces utilizado para implementar estrategias segregacionistas y excluyentes. La tipología de Todorov se basa en la distinción de tres ejes o planos, axiológico, praxeológico y epistémico:

Para dar cuenta de las diferencias existentes en la realidad, hay que distinguir por lo menos tres ejes, en los que se puede situar la problemática de la alteridad. Primero hay un juicio de valor (un plano axiológico): el otro es bueno o malo, lo quiero o no lo quiero, o bien, como se prefiere decir en esa época, es mi igual o inferior a mí (ya que, por lo general, y eso es obvio, yo soy bueno, y me estimo...). En segundo lugar, está la acción de acercamiento o de alejamiento en relación con el otro (un plano praxeológico): adopto los valores del otro, me identifico con él; o asimilo al otro a mí, le impongo mi propia imagen; entre la sumisión al otro y la sumisión del otro hay un tercer punto, que es la neutralidad, o indiferencia. En tercer lugar, conozco o ignoro la identidad del otro (éste sería un plano epistémico); evidentemente no hay aquí ningún absoluto, sino una gradación infinita entre los estados de conocimiento más o menos elevados (p. 195).

En un texto posterior de 1989, *Nosotros y los otros*, Todorov continúa sus reflexiones sobre la *cuestión del otro* prestando atención a ideologías que se dieron en Francia entre los siglos XVIII y XX. En la segunda parte retoma el tema del racismo y elabora precisiones terminológicas valiosas para la discusión. En primer término, distingue entre *racismo -racismo sin más-* y racismo como ideología o *racialismo*, si bien reconoce que numerosos racismos se apoyan en racialismos. Tal *racialismo* designa el movimiento de ideas europeo occidental que comienza a mediados del siglo XVIII y llega hasta mediados del XX. Esta doctrina, a juicio de Todorov, puede presentarse como un

---

<sup>5</sup> “el siglo XVI habrá visto perpetrarse el mayor genocidio de la historia humana” (p. 14).

conjunto coherente de cinco proposiciones cuya síntesis puede formularse del modo siguiente: 1. la existencia de las razas, entendidas como “agrupamientos humanos cuyos miembros poseen características físicas comunes” (p. 116) que posibilita adoptar una posición contraria a todo entrecruzamiento. 2. La continuidad entre lo físico y lo moral, o relación causal entre la instancia racial y la cultural (fórmula siempre presente en las perspectivas eugenésicas). 3. La acción determinante del grupo racial (cultural o étnico) sobre el individuo. 4. Una jerarquía única de los valores, que determina de modo etnocéntrico la existencia de razas superiores e inferiores. 5. Una política fundada en el saber, vale decir, la posibilidad de justificar científicamente el sometimiento (tal como sucedió durante la conquista y la colonización de América y, más adelante, en la expansión colonial sobre el resto del mundo o la eliminación de las razas consideradas inferiores (lo estipulado por el programa nazi de *higiene racial*). El desenmascaramiento de este racismo que, como ideología científicista, fue pretexto para la esclavización y la eliminación de millones de seres humanos conduce a Todorov en definitiva a la defensa final de un ideal humanista, sobre la base de la superioridad ética de este ideal, en tanto fundado en la universalidad del género humano (p. 119).

Para finalizar esta presentación general sobre el racismo y su discusión contemporánea conviene insistir algo más en la aparición de *formas de racismo culturalistas y diferencialistas* que reemplazan la noción de raza por la de pertenencia cultural y, por prescindir de la argumentación biologicista, quedan enmascarados en propuestas posmodernas e, incluso, multiculturalistas. Ya F. Fanon, en “Racismo y cultura” (1956) había señalado este viraje desde el racismo biológico a argumentaciones de otro tipo que, por un lado, *momifican* y *exotizan* las culturas, objetivándolas, aprisionándolas, enquistándolas y encasillándolas, y, por otro, el pseudorespeto con el que se las trata torna más sádica la dominación. En este sentido, señala E. Balibar que “(...) la cultura puede funcionar también como una naturaleza, especialmente como una forma de encerrar a priori a los individuos y a los grupos en una genealogía, una determinación de origen inmutable e intangible” (1991, p. 38). Este racismo, a entender de Balibar, no parece resultar demasiado novedoso, al menos si se atiende a sus efectos de violencia, dominación, expolio y explotación. La única diferencia estriba en el cambio del significante *raza* por el de *cultura*, en tanto podría señalarse que los significados quedan intactos. Siguiendo a P. Tanguieff, que habla del *efecto de retorsión* del racismo diferencialista, Lucía Aguerre (2011) señala lo paradójico de este tipo de racismo que convierte en puntos de apoyo lo que antes habían sido argumentos para combatirlo (el predominio de lo cultural sobre lo biológico) y concluye en la necesidad de una crítica a las concepciones estáticas de las culturas, así como la idea de que estas son comunicables e incompatibles entre sí.

### **Racismo ambiental**

Desde varias décadas atrás se van abriendo un espacio de visibilidad en las reflexiones teóricas y en las prácticas de nuestro tiempo los problemas ambientales crecientes que afectan la calidad de vida de diversos grupos humanos, especialmente los más pobres y en general constituidos por personas de color o con rasgos fenotípicos diferentes a los que constituyen la mayoría social. En los Estados Unidos, ya en 1968, poco antes de su asesinato, Martin Luther King proyectó la creación de un grupo para ayudar a los trabajadores afroamericanos que manipulaban residuos peligrosos provenientes de establecimientos de salud. Esta iniciativa y otras igualmente aisladas dieron como resultado en la década de 1980 la aparición del Environmental Justice Mouvement (EJM) contra el *racismo ambiental* y las injusticias que se cometen en la locación de recursos y la distribución de contaminantes ambientales en sitios habitados o

frecuentados por comunidades de color, carentes de poder político y con pocos recursos materiales. En el ámbito oficial, la United States Environmental Protection Agency (USEPA) fue creada 1998 para promover la *justicia ambiental*. Estas referencias bastan para señalar la existencia de un vasto movimiento que en el medio luso e hispano hablante también tiene representantes dignos de mención<sup>6</sup>.

Dado que Robert Bullard, considerado el *padre de la justicia ambiental*, es igualmente autor de desarrollos avanzados sobre *racismo ambiental*, asunto que puede ser considerado parte de la cuestión mayor de la justicia ambiental, se retoman en primera instancia las ideas expuestas por este autor en *Environment and Morality. Confronting Environmental Racism in the United States* de 2004. Este breve trabajo se refiere, en principio, a la situación del denominado racismo ambiental en los Estados Unidos, pero tanto las definiciones como la etiología elaboradas resultan válidas y de aplicación para el mundo capitalista global. Este tipo particular de racismo se pone de manifiesto en “(...) cualquier política, práctica o directiva que afecta o perjudica de formas diferentes (voluntaria o involuntariamente) a personas, grupos o comunidades por motivos de raza o color”. Las comunidades afectadas en los Estados Unidos, obviamente, son ante todo las de afrodescendientes, *nativos* y migrantes de color (hispanos, caribeños, asiáticos, africanos), siendo más pronunciado en aquellos lugares de tradición esclavista y migrante no europea, según muestran las tablas y ejemplos expuestos<sup>7</sup>. El autor señala que el racismo ambiental está muy arraigado y resulta difícil de erradicar. No cabe duda alguna de que este denso arraigo revela que no se trata de un fenómeno contemporáneo, sino que hay que buscar sus orígenes en las tendencias racistas de una sociedad que desde sus comienzos se pensó como *melting pot* o crisol de blancos<sup>8</sup>:

(...) racism has contributed to shaping the economic, political and ecological landscape of the United States, which was founded, in part, on the principles of “free land” taken from Native Americans and Mexicans, “free labour” by African slaves, and “free men” (only white men with property had the right to vote) (p. 3).

No es de extrañar, entonces, la frecuencia y pertinacia de manifestaciones de racismo ambiental, así como de *negligencia racial* (otra expresión del texto referida a la existencia de un doble estándar en la aplicación de leyes y regulaciones ambientales vinculada con la pertenencia étnica de los agentes).

Puesto que la toma de decisiones medioambientales no siempre se hace sobre principios de justicia, sino que en la mayoría de las veces refleja los acuerdos de poder de los grupos predominantes, incluidos intereses científicos, el racismo ambiental queda asociado a políticas públicas y prácticas industriales que favorecen a las empresas, así como las instituciones gubernamentales, jurídicas, económicas, políticas y militares refuerzan el racismo ambiental porque influyen en la utilización de la tierra, la aplicación de las normas ambientales, de salud y de higiene, el establecimiento de instalaciones

---

<sup>6</sup> Cf., entre otras, las obras de J. Martínez Allier, S. Funtowicz, E. Leff y H. Alimonda que permiten reconstruir las visiones sobre justicia medioambiental de estos autores. Para una visión de conjunto sobre el origen de los debates sobre justicia ambiental, véase el artículo de I. López (2014).

<sup>7</sup> Baste pensar que varias reservas de pueblos originarios están siendo sitiadas por el *colonialismo radiactivo* o que el Sur Profundo se ha convertido en el pozo negro de los residuos tóxicos del país.

<sup>8</sup> La expresión *melting pot* aparece en las *Letters from an American Farmer* (1782) del viajero Michel G. J. de Crèvecoeur referida a la pretensión asimilacionista norteamericana de incorporar a los inmigrantes europeos al patrón cultural del grupo blanco y cristiano dominante y más tarde al *american way of life* (Bilbeny 2002, p. 67).

industriales y la condición de los lugares donde viven, trabajan y tienen momentos de esparcimiento las personas de color.

Los grupos y personas afectadas por el racismo ambiental, aunque sean ciudadanas y ciudadanos desde el punto de vista legal, cosa que no siempre ocurre, dejan de serlo de hecho, siendo tratados con una especie de estatuto colonial interno no escrito ni legislado que cercena el ejercicio de sus derechos más básicos. En efecto, el racismo ambiental refuerza obviamente la estratificación de las personas, separándolas por raza, etnicidad, status social y poder y por el lugar donde residen (lugares céntricos, barrios periféricos, zonas rurales, zonas no incorporadas o reservas). Las víctimas del racismo ambiental también sufren trato discriminatorio en sus trabajos, puesto que el Estado y las empresas protegen más a los trabajadores de oficina urbanos que a los agrícolas, por ejemplo, se legitima la exposición humana a productos químicos nocivos, pesticidas y sustancias peligrosas, se promueven tecnologías peligrosas más baratas, se subvenciona la destrucción ecológica, se retrasan las acciones para la eliminación de residuos y no se desarrollan procesos precautorios contra la contaminación, etc.

## **Dos casos de racismo ambiental**

### **1. Destrucciones en New Orleans por efecto del huracán Katrina**

El caso ha sido construido a partir de la consulta de varias fuentes periodísticas y gubernamentales norteamericanas. El huracán Katrina se formó sobre las Bahamas el 23 de agosto de 2005 y duró hasta el 31 del mismo mes; habiéndose intensificado durante su transcurso hasta alcanzar categoría 5, provocó enormes daños en las costas de Luisiana, Misisipi y Alabama. Con categoría 4 tocó tierra a 65 Km. de la ciudad de New Orleans; los diques de contención de las aguas del lago Porchtrain cedieron y la ciudad construida bajo el nivel del mar y parcialmente a orillas del lago quedó rápidamente sumergida en un 80% durante varias semanas. Aunque hubo avisos de evacuación 48 hs. antes, fallecieron muchos de los 60.000 habitantes que habían resistido en sus casas y los 20.000 refugiados en el estadio deportivo Superdome quedaron aislados y en situación dramática por el hacinamiento y la falta de agua potable, luz y alimentos. Se registraron unos dos mil fallecimientos. Antes de la llegada de los primeros socorros se vivieron momentos de caos y terror a causa de la acción de bandas de delincuentes. La catástrofe afectó especialmente a los pobladores más pobres, sobre todo afro-americanos y centroamericanos. Se ha comprobado que tanto las fallas producidas en los diques como las demoras y equivocaciones en la implementación de medidas efectivas de repuesta a la catástrofe se debieron a la inadecuada planificación en los niveles local, estadual y federal y a la falta de liderazgo. La ciudad de New Orleans, emblemática del encuentro multiracial e intercultural no anglosajón del sur de los Estados Unidos, fue cuna de desarrollos culturales significativos para el país. En razón de ello, la pérdida de numerosas vidas humanas y la ruina de edificios y del patrimonio material de la ciudad y su entorno, así como los daños ambientales y ecológicos provocados por las inundaciones, los derrames de petróleo, el cierre de dieciséis refugios de vida silvestre, la erosión de las playas y de sus ecosistemas, etc., resultan emblemáticos del racismo y de la negligencia ambiental perpetrados por parte de representantes de la sociedad mayoritaria blanca y anglosajona.

### **2. Racismo ambiental en la Reserva de Dourados, Mato Grosso do Sul, Br.**

Este caso ha sido construido sobre la base de informaciones y trabajos del Dr. Walter Moure (2014, 2015), postdoctorando del Instituto de Psicología de la Universidad de San Pablo e integrante del UBACyT que dirige la autora de esta colaboración. La Reserva de Dourados se encuentra a 100 Km. de la frontera con Paraguay y es una de las mayores de

Brasil (3.539 Ha.). Sus 13.000 habitantes pertenecen a tres pueblos originarios organizados en dos aldeas: Bororo (Kaiowa) y Jaguapiru (Terena y Nandeva). Si bien la zona es de tierra muy fértil, la Reserva se encuentra en una parte deprimida, estando contaminados por agro-tóxicos los tres lagos de abastecimiento de agua de la reserva. Como una de las aldeas ha sido partida por el medio por una carretera nacional, además de la violación a la integridad del territorio indígena que esto significa, esto provoca innumerables accidentes. Las condiciones ambientales, sociales y políticas imperantes vuelven muy difícil la subsistencia dentro de las aldeas y sus pobladores deben buscar trabajo en la ciudad de Dourados y en el campo, siendo también algunos jóvenes usados para el tráfico de drogas. Los indígenas de las aldeas son habitualmente discriminados y denigrados por la gente de la región, resultándoles así muy difícil conseguir trabajos estables y bien remunerados, a causa de lo cual algunas familias se tornan dependientes de las escasas canastas de alimentos proporcionadas por el gobierno. Esto refuerza la humillación de las personas que, además, resultan objeto de programas asistenciales que se aplican sin consulta a los habitantes de la Reserva, con escaso beneficio para ellos, en consecuencia. Las víctimas principales de esta condición humillante y del lugar difícil que estos grupos humanos ocupan en la sociedad brasileña son las y los jóvenes, los cuales, como señala Moure, siguiendo a M. Augé, realmente quedan expuestos a un no-lugar.

Como corolario siniestro de este sufrimiento múltiple y constante infligido a estas comunidades se ha producido en ellas un incremento de la tasa de suicidios adolescentes y juveniles y, más recientemente, casos repetidos de abuso sexual infantil a veces seguidos de muerte. La interpretación de estos fenómenos tremendos no ha sido hecha por antropólogos o psicólogos expertos, sino por los jóvenes mismos de la comunidad que se han visto en la necesidad de pensar y dialogar sobre las experiencias que los asolan.

### **Reflexiones críticas finales**

El racismo ambiental está igualmente presente en casi todas las regiones del mundo, de modo tal que las definiciones, rasgos y ejemplos de racismo ambiental presentados en los párrafos anteriores sirven para reflexionar sobre las manifestaciones más diversas de este fenómeno inquietante, incluidas las de rango transnacional e internacional (ej., el transporte y exportación de sustancias y tecnologías peligrosas o prohibidas desde países con legislaciones más rigurosas a otros con normativa más laxa o de aplicación débil). La presencia global del racismo ambiental como pretexto de dominación y explotación ha conducido a múltiples acciones organizadas en común entre grupos racializados de los países industriales y grupos pertenecientes a países en desarrollo. Más allá del éxito de tales iniciativas, las manifestaciones prácticamente universales del racismo ambiental, una forma particular de sufrimiento infligida a los seres humanos, a los vivientes no humanos y a los ecosistemas, conduce a una reflexión final que se pretende no antropocéntrica, sino que surge del hecho de que los seres humanos son, ante todo, seres vivientes, pero no como partes de un todo indiferenciado, sino como vivientes responsables por la vida y su diversidad: “Responsabilidad es el cuidado, reconocido como deber, por otro ser, cuidado que, dada la amenaza de su vulnerabilidad, se convierte en preocupación” (Jonas, 1984, p. 357).

### **Bibliografía**

Aguerre, L. (2011). Desigualdades, racismo cultural y diferencia colonial. *desiguALdades.net Working Paper Series*, N° 5.

- Albán Achinte, A. (2008). Prólogo. El acto creador como pedagogía emancipatoria y decolonial. En Madrid de Zito Fontán, L. y Palermo, Z., *Cuentan las culturas, los objetos dicen...*. Salta: Crisol ediciones, 11-14.
- Balibar, É. y Wallerstein, I. (1991). *Raza, Nación y Clase*. Madrid: IEPALA.
- Bilbeny, N. (2002). *Por una causa común. Ética para la diversidad*. Barcelona: Gedisa.
- Bonilla, A. (2010). Filosofía y violencia, *Cuadernos-FHYCS 38. Violencia: Sentidos, Modelos y Prácticas*, 15-40.
- \_\_\_\_\_. (2015). Perspectivas interculturales para la enseñanza de la Filosofía en el nivel superior y universitario. En Cerletti, A. y Couló, A. (orgs.), *La enseñanza filosófica. Cuestiones de política, género y educación*. Buenos Aires: Noveduc, 49-64.
- Bullard, R. (2004). *Environment and Morality. Confronting Environmental Racism in the United States*. Geneve: UNRISD.
- Fanon, F. (1965). Racismo y cultura. En *Por la revolución africana*. México: FCE, 38-52.
- Fornet-Betancourt, R (2003). *Interculturalidad y filosofía en América Latina*. Aachen: Wissenschaftsverlag.
- \_\_\_\_\_. (Ed.) (2004). *Interculturality, Gender and Education*. Aachen: IKO Verlag.
- \_\_\_\_\_. (2009). *Tareas y Propuestas de la Filosofía Intercultural*. Aachen: Verlagsgruppe Mainz in Aachen.
- \_\_\_\_\_. (2011). *La filosofía intercultural y la dinámica del reconocimiento. Conferencia inaugural de la cátedra Fray Bartolomé de Las Casas de la Universidad Católica de Temuco / Intercultural philosophy and the dynamic of recognition. Inaugural address of the Fray Bartolomé de Las Casas Chair of Universidad Católica de Temuco*. Temuco: Ediciones Universidad Católica de Temuco.
- Giraudó, L. y Martín-Sánchez, J. (2013). Dos debates medulares sobre el concepto de raza, 1943-1952. *Revista Mexicana de Sociología*, 75, N° 4, 527-555.
- Grimson, E. (2011). *Los límites de la cultura. Crítica de las teorías de la identidad*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.
- Insausti, X. y Vergara J. (Eds.) (2012). *Diálogos de pensamiento crítico*. Santiago, Ch.: Universidad del País Vasco / Universidad de Chile.
- Jonas, H. (1984). *Das Prinzip Verantwortung*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Klich, I. y Rapoport, M. (Eds.) (1997). *Discriminación y racismo en América Latina*. Buenos Aires: Nuevo Hacer.
- López, I. (2014). Justicia ambiental. *Eunomía. Revista en Cultura de la Legalidad*, N° 6, pp. 261-268.
- Moure, J. L. (2014) Las indagaciones de jóvenes indígenas frente al abuso sexual infantil en las propias comunidades: una aproximación para pensar en una ética comunitaria. En Bonilla, A. (coord.). *Ciudadanía y cultura*. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras / Patria Grande, e/p.
- \_\_\_\_\_. (2015). Análise intercultural sobre o sofrimento (inérito, ponencia leída en el *Simpósio de Antropologia Médica, Universidades de Harvard e Departamento de Medicina da Universidade de São Paulo*, 18-06-2015).
- Panikkar, R. (2004). Tres grandes interpelaciones de la interculturalidad. En Fornet-Betancourt, R. (Ed.). *Interculturality, Gender and Education*. Frankfurt a. M. / London: IKO Verlag, 27-44.
- Parfeniuk, A. (2014). Has lo que yo digo... (o sobre la importancia de la Ecocrítica). En Dalmagro, M. C. y Parfeniuk, A. (Eds.). *Ecolenguas III. III Jornadas*

- Internacionales sobre Medioambiente y Lenguajes*. Córdoba: Buena Vista Editores. CD-Rom.
- Silberstein, F. (2007). La bestialización del otro, *DeSignis. Publicación de la Federación Latinoamericana de Semiótica (FELS)*, N° 11, 99-109.
- Tarducci, M. (2004). Racismo. En Di Tella, T. *et al.*. *Diccionario de Ciencias Sociales y Políticas*. Buenos Aires: Ariel.
- Todorov, T. (1987 [1982]). *La Conquista de América. La cuestión del otro*. México: Siglo XXI editores.
- \_\_\_\_\_. (1991 [1989]). *Nosotros y los otros. Reflexión sobre la diversidad humana*. México: Siglo XXI editores.
- UNESCO (1969). *Cuatro declaraciones sobre la cuestión racial*. París: UNESCO.

# El lenguaje de las comunidades indígenas y de la biodiversidad enfrentados al analfabetismo socio-ambiental de gobiernos y corporaciones en América Latina y Caribe

**Raúl A. Montenegro**

Facultad de Psicología

Universidad Nacional de Córdoba

Fundación para la defensa del ambiente (FUNAM).

## RESUMEN

Se esquematiza el proceso de evolución biológica y cultural de *Homo sapiens* marcando muy especialmente las estrategias de cadenas alimentarias: "largas" en los cazadores, recolectores y pescadores, y "cortas" al inventarse la agricultura en, por lo menos, siete lugares distintos del planeta. El trabajo analiza las sucesivas revoluciones originadas por la invención de la agricultura y la sedentarización asociadas, en especial, a las revoluciones urbanas ligadas, a su vez, a un aumento en la velocidad de la evolución cultural. Asumiendo que cada generación tiene, en promedio, más información cultural que la anterior, se analiza el lenguaje, su naturaleza y variación, y cómo, no necesariamente, la mayor información aumenta la adaptación. Los lenguajes usados son cada vez más urbano-tecnológicos y menos relacionados con el ambiente nativo, al tiempo que la enorme y creciente cantidad de información disponible dificulta el hallazgo y uso de la más adaptada y sustentable. Finalmente se analiza la "lectura" de las realidades complejas, dominadas por una exponencial reducción de la biodiversidad, y la incapacidad de minorías gobernantes y tomadoras de decisión para leer y administrar estas realidades.

**Palabras clave:** lenguajes, evolución, ecología.

## ABSTRACT

The process of biological and cultural evolution of *Homo sapiens* is analyzed, emphasizing his food chain strategies: "long" in the hunters, gatherers and fishermen, and "short" when agriculture was invented in at least 7 different places on the planet. The paper analyzes the successive revolutions caused by the invention of agriculture and associated sedentary behaviors, especially in urban revolutions, linked in their turn with an increase in the speed of cultural evolution. Assuming that each generation has on average a greater amount of information, we analyze the nature and variation of languages, and how greater amount of information not necessarily increases adaptation. The languages used by humans are increasingly urban and technological, and less related to native environments. Simultaneously, the large and growing amount of available information poses difficulties for the finding and use of the most suitable and sustainable. Finally, the "reading" of complex realities is analyzed. Such realities are dominated by an exponential reduction of biodiversity, and the inability of ruling elites and decision takers to read and manage them.

**Key words:** languages, evolution, ecology.

Después de haberse conformado como especie hace unos 110.000-150.000 años en África (Coppens y Picq, 2001; Johanson, 2001), *Homo sapiens* empezó un complejo sistema de expansión y ocupación de ambientes hasta instalarse en la zona donde menos tiempo vivió, América del Sur<sup>9</sup>. Este proceso, fuertemente afectado por las glaciaciones (fines de la glaciación Riss, >150.000 años AP; interglacial Riss-Würm, 150.000 a 80.000

---

<sup>9</sup>La cifra de 110.000 años está basada en fósiles de identidad confirmada. Se asume que *Homo sapiens* se habría formado hace unos 150.000 años en África (p. 470).

años AP; glaciación Würm, 80.000 a 10.000 años AP y postglacial, 10.000 años AP hasta ahora)<sup>10</sup>, tuvo cinco características esenciales: a) una estrategia de supervivencia basada en cadenas alimentarias largas (cazadores, recolectores, pescadores) (Montenegro, 2006); b) sistemas de comunicación gestual y oral que se iban haciendo progresivamente más complejos, generación tras generación; c) paulatino incremento de la información cultural almacenada en los sistemas nerviosos y por lo tanto en la propia sociedad cazadora-recolectora; d) aislamiento relativo de las poblaciones que se iban consolidando en el movimiento invasivo (en un contexto de flujos génicos y culturales relativamente lentos), y e) ocupación de una creciente diversidad de ecosistemas (Montenegro, 2006). El sistema precolombino de lenguajes parece sugerir para América y muy especialmente para América Latina y Caribe una fuerte componente de aislaciones poblacionales. Al iniciarse la invasión europea hacia finales del siglo XV se hablaban en América unas 900 lenguas (Conn, 1969; *cf.* Montenegro y Stephens, 2006).

En el 1500, había aproximadamente 100 millones de indígenas en América Latina y el Caribe, cifra que descendió dramáticamente a 11 millones en 1750 (Montenegro y Stephens, 2006). Este genocidio fue provocado, principalmente, por las enfermedades que trajeron los europeos y por las matanzas directas e incentivadas. La posterior recuperación demográfica de los siglos XX y XXI fue numérica, pero con una diversidad de etnias notablemente reducida. América Latina y el Caribe han perdido etnias completas además de lenguajes y conocimientos únicos imposibles de recuperar. Trágicamente, muchos de esos conocimientos eran sobre ambientes posteriormente exterminados, o cuya biodiversidad fue reducida a fuerza de desmonte, incendios provocados y caza.

El lenguaje hablado (oral y escrito), como todo sistema cultural en evolución, surge de las interacciones entre los elementos y procesos culturales, los usuarios y moldeadores espontáneos de ese lenguaje y el ambiente. Sufren, asimismo, el aislamiento geográfico, las variaciones producidas durante sus expansiones y los aportes de otros lenguajes pertenecientes a pueblos y culturas diferentes. Usualmente, la fuerza motora es el lenguaje hablado, sobre todo en grupos sociales que no están integrados a sistemas educativos formales. En los formatos escrito y hablado de un mismo lenguaje el desarrollo de sonidos y de escritos suele tener modalidades evolutivas propias, además de complejas interacciones.

Durante los procesos evolutivos del lenguaje actúa la selección natural y la sociedad es la principal responsable de esa selección. Como parte de este proceso se generan palabras mutantes (que no tienen antecedentes previos); palabras modificadas; nuevos significados para palabras existentes; pérdida de significado para palabras antiguas y se vuelven obsoletas palabras cuyo uso decae o desaparece ("palabras fósiles"). Eventualmente, existen reglas más o menos complejas para la estructuración escrita y hablada y hasta mecanismos institucionales de conservación (que mantienen una cierta identidad temporal)<sup>11</sup>. Sin embargo, es el propio uso social el que modela la lengua, ajustándola a la particular realidad de esa sociedad y del ambiente con el que interactúa. La lengua es, por lo tanto, un instrumento que refleja el tiempo y las modalidades con que lo usa una sociedad, aunque sea el resultado de muchas generaciones modeladoras. En este contexto puede, por ejemplo, acompañar y hasta reforzar culturas urbano-

---

<sup>10</sup> Para esta referencia utilizamos la designación de los períodos glaciales e interglaciales de Europa Central.

<sup>11</sup> Ver los 15 rasgos del lenguaje natural propuestos por el lingüista Charles F. Hockett. Las lenguas naturales o étnicas son producto de la sociedad a diferencia de las lenguas planificadas (como el esperanto). Dentro del concepto general de lenguaje entran los lenguajes formales (como el matemático) y los lenguajes de otros seres vivos. Nosotros en este trabajo ampliamos la noción de lenguaje a la manifestación y organización fenotípica de las poblaciones y los ecosistemas. Usualmente combinan –entre otros elementos- formas (estructuras), texturas, movimientos, posiciones, colores y sonidos.

tecnológicas que ignoran los límites ambientales o, por el contrario, facilitar la reivindicación de culturas sustentables.

La estrategia de cadena larga desplegada por cazadores, recolectores y pescadores en los distintos ambientes "A" ( $A_1, A_2 \dots A_n$ ) durante los respectivos tiempos "t" ( $t_1, t_2 \dots t_n$ ) favoreció la adaptación progresiva de los migrantes humanos a los ambientes naturales ocupados, y el despliegue de modelos de conducta relativamente predecibles (nichos ecológicos "ajustados" al ambiente), pese al paulatino incremento transgeneracional de información cultural (Montenegro, 1982, 2006). En estas situaciones el ambiente biótico y no biótico tiene su propio contenido de información "i" (descompuesto en "n" subuniversos), entre ellos la información "i" de los grupos humanos.

En aquellas situaciones en que predominaba o predomina la estrategia de cadenas alimentarias largas es posible identificar una pluralidad de "lenguajes" en juego: los lenguajes del ambiente abiótico (información implícita en la ciclicidad climática y su expresión, por ejemplo); los lenguajes de las otras especies vivas y el lenguaje múltiple de nuestra especie (gestual y corporal, sonoro, gráfico, etc.). Una de las características esenciales de esta etapa cazadora-recolectora-pescadora fue su paulatina e importante integración a ecosistemas complejos donde la supervivencia estuvo atada a la "lectura" humana de sus fenómenos cíclicos y no cíclicos (comprenderlos, predecirlos), y a la generación, acumulación y transmisión humana de esa información, y de la información generada por el propio grupo. El lenguaje intrahumano (gestual-corporal, gestual con instrumentos, sonoro) interactuaba con el lenguaje complejo y variable de la circunstancia ambiental. A mayor tiempo de interacción se producía una mayor comprensión humana del "lenguaje" del ambiente y un mayor desarrollo, complejidad y expresividad del propio lenguaje humano.

El mejoramiento de los sistemas de comunicación interpersonales y la creciente acumulación transgeneracional de información, ambiental y social estuvo asociado al paulatino aumento y complejidad de la cultura y, por lo tanto, al progresivo incremento de tamaño del nicho ecológico (entendido como nicho ecológico n-dimensional) (Hutchinson, 1965; Montenegro, 1982b, 2006). Los grupos humanos "eran parte" de las ecodiversidades y biodiversidades propias de una selva tropical húmeda o de un pastizal templado. La lentitud de los flujos génicos del ser humano y de sus flujos culturales, principalmente por fenómenos de aislación relativa, y la vivencia en ambientes distintos (con sus propios "lenguajes" de biodiversidad y climáticos, por ejemplo) fue generando las actuales diferencias étnicas, tanto genómicas como no genómicas (fenotipos) (cf. Conn, 1969).

Aproximadamente el 90% de nuestro tiempo como especie se desplegó con estas características de caza-recolección-pesca y sus predecibles confrontaciones intra e interétnicas, agravadas en las poblaciones simpátridas (aquellas que viven en un mismo espacio geográfico), durante tiempos de escasez de alimentos y agua e inestabilidad climática. Eran frecuentes las luchas territoriales, invasiones, sustituciones, absorciones, mezclas y extinciones.

Dicho cuadro cambió drásticamente hacia fines de la última glaciación y comienzos del postglacial. Desde hace unos 10.000-12.000 años aproximadamente se fueron inventando y contagiando estrategias de cadenas alimentarias cortas –agricultura; agricultura y ganadería- lo que aumentó sustancialmente la disponibilidad de alimentos y fibras (Montenegro, 1982b, 1999), al tiempo que aumentaba la resistencia social a fenómenos ecológicos y climáticos. En muchas comunidades el ahorro de alimentos permitió enfrentar épocas de escasez. Las primeras siete revoluciones verdes (dos de ellas en América) generaron excedentes alimentarios. En los procesos iniciales se combinaron

la agricultura con estrategias de cadenas alimentarias largas (caza, pesca, recolección) (Montenegro, 1999; Lavallée, 2000; Michelet, 2000). La nueva forma de vida facilitó un paulatino divorcio cultural entre las comunidades humanas y la naturaleza de alta biodiversidad, que iba sucumbiendo a pequeña escala para la implantación de cultivos. Aumentó el sedentarismo y se pasó de las primeras revoluciones verdes a las primeras revoluciones urbanas. Numerosas poblaciones agrícola-ganaderas y urbanas empezaron a separarse ostensiblemente del resto de los ecosistemas naturales, y los que eran "mosaicos" de ambientes nativos pasaron a ser "mosaicos" de ambientes fuertemente intervenidos, donde coexistían y coexisten asentamientos humanos ( $P/R < 1$ ), agroecosistemas ( $P/R > 1$ ) y remanentes, cada vez menos extensos, de ambientes naturales ( $P/R \approx 1$ ), donde "P" es producción y "R" respiración (Montenegro, 1982a, 1999, 2011).

La gran acumulación de personas en espacios reducidos, los importantes intercambios de información resultante, la mayor disponibilidad de tiempo para pensar e intercambiar datos y la creciente información acumulada -entre otros factores- lanzaron una nueva revolución cultural que todavía continúa. El aspecto más notable de estas revoluciones fue la consolidación de la propiedad privada (un derivado del comportamiento de territorialidad) y de la propiedad "heredable", al tiempo que la noción de propiedad se extendía con notable fuerza a las cosas, a los seres vivos en general y a los propios humanos (esclavitud, trata, "propiedad de género", etc.) (Montenegro, 2011). Sin embargo, el carácter distintivo -usualmente no analizado- es que en los ecosistemas naturales de alta biodiversidad la persistencia de la organización ecológica es posible gracias a la coexistencia de muchas especies y nichos ecológicos poco variables, predecibles, donde domina la evolución de base biológica. *Homo sapiens* es una especie experimental -como todas-, pero que se destaca por tener un elemento evolutivo novedosamente peligroso: gracias a su sistema nervioso y a la acumulación transgeneracional de información, con cambios permanentes de su cultura y de los impactos que produce sobre el ambiente, conforma una especie que varía todo el tiempo y es definitivamente impredecible. Esto plantea el principal y más poderoso obstáculo para la supervivencia: ¿cómo sobrevivir en ecosistemas complejos, naturales, donde la regla fundamental es tener comportamientos y nichos ecológicos predecibles, si *Homo sapiens* no lo es?

La antropización simplificadora y sustitutiva ha creado un conjunto de escenarios muy distintos a los que existían cuando predominaban las cadenas alimentarias largas. Cemento y otros productos de la cultura humana reemplazan progresiva y explosivamente los ambientes naturales y la biodiversidad. Los actuales mosaicos ambientales tienen cada vez más superficie con ecosistemas urbanos y productivos y menos superficie dedicada a ecosistemas naturales, en un contexto de poblaciones humanas crecientes con un aumento (neto) de las dimensiones de los nichos ecológicos, cada vez más demandantes de energía, materiales e información.

Hoy asistimos a una ruptura dramática de la antigua organización ecológica, terrestre y acuática, con desaparición acelerada de especies e incluso extinción de ecosistemas completos. En la provincia de Córdoba, de los tres ecosistemas terrestres dominantes hasta mediados del siglo XX (Provincias Biogeográficas Chaqueña, del Espinal y de la Estepa Pampeana) (cf. Cabrera y Willink, 1980), dos han prácticamente desaparecido como unidades masivas: el Espinal (del que solo quedan unos pocos miles de hectáreas de bosque de caldén intervenidos) y la Estepa Pampeana (Montenegro, 1982a, 1999).

Distintos procesos socio-ambientales -fundamentalmente, crisis económicas, alimentarias, religiosas, climáticas y guerras, pero también turismo, intercambios comerciales y demás actividades movilizadoras de personas- han acelerado tanto los

flujos poblacionales (migraciones) como de las culturas que ellos portan, generando mezclas e interacciones de todo tipo acentuadas por los modelos que transmiten los medios de comunicación social (cine, TV, radio, medios gráficos, Internet, redes sociales etc.).

Se distorsionan y empobrecen los lenguajes naturales de los ambientes nativos, cada vez con menos ecodiversidad y biodiversidad (escasez de información adaptativa) (Montenegro, 1992) y crece exponencialmente la acumulación global de información cultural humana (exceso de información no adaptativa). Entre los años 330 y 1452 se llegó a un total de información acumulada equivalente a 8 millones de libros, y en los siguientes 50 años (entre 1453 y 1503) se imprimieron 8.000 millones de libros <sup>12</sup>. Hasta el año 2001, predominaba la información acumulada en forma analógica (un total de 51,21 Exabits) y pasó a ser, mayoritariamente, digital en 2002. En el año 2007, el total de información acumulada a nivel mundial era de 295 Exabits (94% digital, 6% analógica) y en 2013 un total 1.200 Exabits (98% digital y 2% analógica) (Schoenberger, 2013; cf. Hilbert y López, 2011).

Esta explosión de información resulta del total de etnias, lenguajes y culturas que se desarrollaron e interactúan en todos los países del planeta. Dicha información incluye los sistemas duplicados de información para que pueda ser accedida en distintos idiomas.

En este proceso dinámico e impredecible se han ido perdiendo los lenguajes particulares de los ambientes nativos (el lenguaje de la biodiversidad, el lenguaje de la geomorfología y el clima), pero, también, desaparecieron y desaparecen los lenguajes de los grupos indígenas que conocían buena parte de esos lenguajes de la naturaleza, interacción que les permitió sobrevivir durante miles de años en distintos ambientes. Esta lectura de los lenguajes de la naturaleza permitió que los *Mbya* guaraní de la selva de Yabotí en Misiones (Argentina) manejaran por ejemplo más de 150 especies de plantas medicinales (Montenegro, 2006) o desarrollaran un sistema de salud fuertemente basado en esa lectura del ambiente, aumentada generación tras generación (Horwitz *et al.*, 2015). A nivel interno, los cazadores *Mbya* guaraní utilizan un sublenguaje secreto para designar a las presas durante las expediciones de caza, y evitar así, según sus creencias, que esos animales puedan escuchar sus nombres y, alertados, huyan (Montenegro, 2006).

La naturaleza -los ecosistemas naturales, por ejemplo- tienen organizaciones ecológicas, procesos y ciclos que ofrecen un lenguaje visible, audible y en general perceptible para quienes culturalmente han logrado su decodificación, su "lectura" <sup>13</sup>. Además de los lenguajes de base genotípica que despliegan numerosos seres vivos (por ejemplo, vertebrados e invertebrados, especialmente insectos), sobre los cuales muchos pueblos originarios han alcanzado notables niveles de interpretación, el propio ecosistema tiene un lenguaje complejo factible de ser parcialmente "leído" <sup>14</sup>. Lamentablemente, la pérdida de etnias indígenas y de sus lenguajes y culturas ha aparejado incapacidades actuales de lectura e interpretación.

La pérdida de etnias y lenguajes nativos implica un retroceso en la adaptación sustentable al ambiente que habían logrado, en general, la mayoría de los grupos cazadores, recolectores y pescadores. Parte de esa pérdida fue provocada no solo por la disgregación o exterminio de poblaciones nativas, sino también por el uso marginal y cada vez más pobre de esas lenguas y por su sustitución con otras lenguas, usualmente impuestas durante procesos de invasión y conquista.

En América del Sur, por ejemplo, los líderes y el pueblo inca condujeron procesos regionales de invasión y de hegemonización facilitados por el uso de la lengua quechua.

---

<sup>12</sup> Datos de Elizabeth Eisenstein citados por: Hilbert, M. y P. López. 2011. The World's technological capacity to store, communicate and compute information. *Science*, Vol. 332, nº 6025, pp. 60-65.

<sup>13</sup> Ver pie de página 11.

<sup>14</sup> Ver pie de página 11.

Más allá de que coexistiera con lenguas locales de pueblos sojuzgados (pueblos multilingüísticos) el quechua favoreció el control político y las operaciones comerciales. El quechua -como cualquier otra lengua humana- fue el resultado de un proceso evolutivo cultural de ajuste, incorporación y descarte de palabras y de interacciones con otras lenguas, donde la propia amplitud geográfica aumentó su diversidad y variantes. Contemporáneamente, el quechua es hablado por unas 3.260.000 personas en Perú (censo de 2007), 2.300.000 personas en Ecuador (1991), 2.100.000 personas en Bolivia (censo de 2001), 900.000 personas en Argentina (1971) y 25.000 personas en Colombia (Adelaar, 2007; Torero, 1983). Esta amplia zona de cobertura contiene variantes conocidas como quechua B o quechua I, "central" y quechua II-A, quechua II-B y quechua II-C, "periféricos" (Torero, 1983). Puede presumirse que las turbulencias producidas por interacciones lingüísticas, sobre todo durante procesos de imposición de lenguas, ha debido favorecer pérdidas de información sensible (que la lengua ayudaba a intercambiar y almacenar) y de identidades culturales.

Actualmente, hay varias lenguas que, como resultado de procesos coloniales e invasivos o de ventaja socio-cultural, han logrado extenderse notablemente, como inglés y francés, por ejemplo. En el caso del inglés es un idioma conformado por aproximadamente 171.476 palabras, con otras 41.156 palabras obsoletas (*cf.* Benvow *et al.*, 1989).

La complejización cultural creciente, el exceso de información disponible y la multilingüidad no adaptada enrarecen las relaciones humanas además de acrecentar el divorcio entre los modelos urbanos-rurales de vida (típicamente consumistas) y los modelos organizativos socio-ambientales de las comunidades indígenas que viven en ecosistemas naturales de alta biodiversidad.

En cualquiera de los casos -ya se trate de lenguas indígenas habladas, o habladas y escritas por poblaciones pequeñas, o lenguas habladas y escritas por amplios sectores poblacionales, todos ellas-, operan funcionalmente con "bancos" individuales y colectivos de información acumulada (sistemas nerviosos de las personas, registros escritos, registros sonoros, registros virtuales, registros de otro tipo). La matanza de lenguajes "adaptados" y la pérdida asociada de acervos culturales indígenas tuvieron y tienen una gravedad notable para la supervivencia humana, porque en muchos casos la información -ancestralmente acumulada- es irrecuperable o está asociada a ecosistemas y organizaciones ecológicas que ya no existen.

Los lenguajes actuales están cada vez más compuestos por palabras relativas a sistemas urbano-tecnológicos, mientras que las palabras asociadas en esos mismos lenguajes a la relación sustentable entre seres humanos y naturaleza son minoría o tienen poco uso. Nos enfrentamos a lenguajes y realidades culturales cada vez menos sustentables, donde lo sustentable -por otra parte- ha sido incorporado como un elemento más del consumo. Hasta las actividades de reciclaje son usadas actualmente como justificativo para seguir consumiendo, pues sus residuos "son factibles de ser reciclados". Los cambios en la naturaleza de los lenguajes y sus palabras -nos referimos sobre todo a la lengua usada cotidianamente- reflejan con claridad los peligrosos procesos de simplificación ecológica, la insustentabilidad y el inviable crecimiento ilimitado.

Un ecosistema de bosque, con su biodiversidad, no debe ser asimilado a un "bosque de árboles" en el cual se extrajo el resto de la vegetación y, por lo tanto, la mayor parte de su biodiversidad. Sin embargo, miembros de las corporaciones político-partidarias suelen alentar la reforestación como forma de recuperar un área de bosque nativo desmontada, cuando esa operación solo repone algunos árboles, no el ecosistema ni su biodiversidad. Surge entonces una nueva dimensión de los problemas socio-ambientales cuando los decisores públicos y privados muestran un claro analfabetismo sobre el

funcionamiento social (por ejemplo, sobre inequidades, sufrimiento) y sobre el funcionamiento de los ambientes (por ejemplo, desmonte, destrucción de cuencas hídricas, contaminación de aire, agua y suelo). Están poco o nulamente capacitados para leer el ambiente y la sociedad –son analfabetos ambientales- con lo cual sus decisiones suelen agravar los problemas en lugar de acotarlos o amortiguarlos.

En el actual experimento abierto conducido por nuestra especie se potencian las crisis ambientales (donde destacan la grave reducción de la biodiversidad, la contaminación y el cambio climático global), los conflictos sociales (inequidad, guerras e incesantes flujos migratorios espontáneos), la crisis demográfica, el consumismo feroz y la creciente e insostenible demanda de alimentos, agua, bienes y espacio. En este proceso de naturaleza exponencial perdimos y seguimos perdiendo posibilidades de cambio y reorientación a medida que desaparecen las etnias indígenas, sus lenguajes y sus conocimientos ancestrales. Pero también son parte del problema el exceso de información disponible, que dificulta la elección de las opciones más sustentables y humanamente dignas. Está claro que los lenguajes humanos acompañan y se retroalimentan con los procesos de evolución cultural, y por esto pueden ayudar a la supervivencia y la sustentabilidad.

### Bibliografía

- Adelaar, W. (2007). *The languages of the Andes*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Benvow, T.J. *et al.* (1989). *Oxford English Dictionary*. Second Edition 1984-1989. Oxford University Press, Vol. 1-20.
- Cabrera, A.L. y A. Willink (1980). Biogeografía de América Latina. *Serie de Biología, Monografía n.º13*, Secretaría General de la Organización de los Estados Americanos, Programa Regional de Desarrollo Científico y Tecnológico, Washington, D.C.
- Conn, C.S. (1969). *Las razas humanas actuales*. Madrid: Ed. Guadarrama.
- Coppens, Y. y Picq, P. (Edits.). (2001). *Aux origines de l'humanité. De l'apparition de la vie a l'homme moderne*. Paris: Fayard.
- Hilbert, M. y López. P. (2011). The World's technological capacity to store, communicate and compute information. *Science*, Vol. 332, n. ° 6025, pp. 60-65.
- Horwitz, P. *et al.* (2015). Chapter 12. Contribution of biodiversity and green spaces to mental and physical fitness, and cultural dimensions of health. En *Connecting Global Priorities: Biodiversity and Human Health. A State of Knowledge Review*. Montreal, Quebec: Secretariat of the Convention on Biological Diversity.
- Hutchinson, G.E. (1965). The niche: an abstractly inhabited hypervolume. En *The ecological theatre and the evolutionary play*. New Haven Connecticut: Yale University Press, pp. 26-78.
- Johanson, D. (2001). Origins of modern humans: multiregional or out of Africa? *Action Bioscience*. <http://www.actionbioscience.org/evolution/johanson.html?print> (en línea).
- Lavallée, D. (2000). Les premiers producteurs de l'Amérique du Sud. En Guilaine, J. (Ed). *Les premiers paysans dans le monde*. Paris: Ed. Errance, pp. 189-213.
- Michelet, D. (2000). Les premières communautés agricoles de l'Amérique moyenne En Guilaine, J. (Ed). *Les premiers paysans dans le monde*. Paris: Ed. Errance, pp. 215-225.
- Montenegro, R.A. (1982a). La ciudad como ecosistema: relaciones entre la ecología urbana y el planeamiento ambiental. En Hardoy, J. E. (Ed.). *Medio ambiente y urbanización*. Buenos Aires: Ed. Clacso-Cifca, pp. 115-130.

- \_\_\_\_\_. (1982b). El nicho ecológico flexible de *Homo sapiens*. En AA. VV. *Libro de Resúmenes de la X Reunión Argentina de Ecología*. Córdoba, Vol. 1, p. 105.
- \_\_\_\_\_. (1992). Ecodiversity or biodiversity? Towards new concepts. En Bilderbeck, S. (Ed.). *Biodiversity and International Environmental Law*. Amsterdam: Ed. IOS Press-IUCN, pp. 47-48.
- \_\_\_\_\_. (1999). *Introducción a la ecología urbana y la gestión ambiental de ciudades*. Neuquén: Ed. Universidad Nacional del Comahue.
- \_\_\_\_\_. (2006). *El silencioso genocidio de los Mbya Guarani*. Córdoba, Argentina: Ed. FUNAM.
- \_\_\_\_\_. (2011). The war between long and short food chain strategies or how to be a failed species. Humans urgently need a new revolution without revolutionary leaders, and a balance between natural and agricultural ecosystems. Conference at the University of Salzburg, Austria.
- \_\_\_\_\_ y Stephens, C. (2006). Indigenous Health in Latin America and the Caribbean. *The Lancet*, UK, Vol. 367, pp. 1859-1869.
- Schönenberger, V. M. y Cukier, K. (2013). *Big data, la revolución de los datos masivos*. Madrid: Ed. Turner.
- Torero, A. (1983). *América Latina en sus lenguas indígenas*. Caracas: Ed. Monte Ávila.

## **Ponencias**

## **Sección segunda: Medioambiente, semiótica y los nuevos materialismos**

## Cuerpos anárquicos en el contexto del bioterrorismo en *The East* (2013): textos de una cultura material y sociopolítica alternativa

Mirian Carballo

Facultad de Lenguas  
Universidad Nacional de Córdoba

### RESUMEN

*The East* (2013), la película del realizador Zal Batmanglij, explora los ataques bioterroristas que realiza un grupo de jóvenes que viven al margen de la sociedad, con el fin de que los responsables de producir daños en la salud de los hombres y el ambiente sean castigados y experimenten la misma vulnerabilidad que sus víctimas. Estos jóvenes anárquicos no solo se colocan fuera del sistema en su ejercicio de justicia por cuenta propia sino también en sus particulares prácticas materiales y cotidianas. Este trabajo se focaliza en el análisis de los cuerpos de estos jóvenes disidentes como esos “lugares intermedios” (*middle-place*) en donde se interconectan las fuerzas discursivas de la política, la sociedad y lo biológico. Específicamente, son los hábitos de higiene, de alimentación y de habitación que observan los jóvenes de “The East”, el grupo bioterrorista, los que son explorados como catalizadores de las particulares narrativas biológicas y sociopolíticas que construyen dichos hábitos.

**Palabras clave:** Cuerpos- anárquicos- narrativas

### ABSTRACT

*The East* (2013), Zal Batmanglij's film, explores the bioterrorist attacks performed by a group of marginal young people with the aim of punishing those responsible for causing harm on people's health and on the environment and having they experience the same vulnerability as their victims. These anarchic youngsters do not only place themselves outside the system in their exercise of the law within their hands but also in their peculiar everyday material practices. This work will concentrate on the analysis of the bodies of these disaffected young people as a “middle-place” where the political, social and biological discursive forces interconnect. Specifically, the focus will be on the hygienic, feeding and housing habits that the members of the bioterrorist group “The East” follow; they will be explored as the catalyst of the particular biological and sociopolitical narratives the said habits construct.

**Key words:** bodies- anarchic- narrative

“Las cuestiones acerca de las vidas vivibles son entonces tanto económicas como éticas y políticas”

D. Coole y S. Frost (p. 30)

*The East* (2013), la película del guionista y director de nacionalidad estadounidense y de padres iraníes, Zal Batmanglij, explora los ataques bioterroristas que realiza un grupo de jóvenes que viven al margen de la sociedad, con el fin de que los responsables de producir daños en la salud de los hombres y el ambiente sean castigados y experimenten la misma vulnerabilidad y consecuencias letales que sus víctimas. La narrativa principal de este thriller se ocupa de los ataques que el grupo anárquico denominado “El Este” planea y ejecuta contra las Corporaciones responsables de la contaminación del océano por derramamiento de petróleo, de daños irreversibles de la salud por efectos químicos en medicamentos, y de la contaminación con arsénico de un cauce de agua con consecuencias severas y fatales, en ocasiones, para los residentes del área. Estas referencias constituirían la entrada más directa para pensar el ambiente en este film; esto es, el daño ambiental y las acciones de *ecoterrorismo* emprendidas por “El Este” como

respuesta a los desastres causados en el ambiente y en los seres humanos, enmarcadas en una concepción de justicia “ojo por ojo. Nada más ni nada menos” (*The East*), tal como la caracteriza Benji, el líder del grupo. Pero el marco de la ecocrítica materialista permite la ampliación del campo de observación y deja al descubierto lo que queda en el telón de atrás: las prácticas materiales que subyacen ese posicionamiento radicalizado de justicia por cuenta propia.

El objetivo de la ecocrítica materialista, de acuerdo con Serenella Iovino y Serpil Oppermann en *Material Ecocriticism* (2014), es “abrir un horizonte interpretativo para las complejas interrelaciones entre el discurso y la materia”<sup>15</sup> (p. 2) y localizar “la materialidad del cuerpo humano y del mundo natural en la posición frontal” del análisis (Alaimo y Hekman, p. 1, ctdo. en Iovino y Oppermann, 2014, p. 2). “Una ecocrítica *material* examina la materia *en* los textos y *como* un texto, tratando de arrojar luz sobre la manera en que las naturalezas corpóreas y las fuerzas discursivas expresan su interacción ya sea en representaciones o en su realidad concreta” (Iovino y Oppermann, 2014, p. 2, énfasis del autor). En diálogo con “la filosofía, la física cuántica, la biología, la sociología, las teorías feministas, la antropología, la arqueología y los estudios culturales” (Iovino y Oppermann, 2014, p. 2), entre otras disciplinas, la ecocrítica materialista construye el “giro material” y concibe la materia como “un concepto multifacético: es la “materialidad del cuerpo humano y el mundo natural”” (Alaimo y Hekman, p. 1, ctdo. en Iovino, 2012, p. 135). “En consecuencia, las formaciones materiales, los cuerpos humanos y no humanos son “emergencias” cuya existencia y significados están estrictamente conectados a las dimensiones discursivas con las que están enredados” (Iovino, 2012, p. 135).

Esta orientación viene a realizar otro giro en la espiral del conocimiento y avanza más allá del extendido y profundo impacto que provocaron el giro lingüístico y el cultural, en donde lo discursivo alcanzó tal preponderancia que la dimensión material quedó prácticamente desterrada. Sin olvidar las relevantes enseñanzas del posestructuralismo respecto de la importancia de las formaciones discursivas en la circulación del conocimiento y del poder, de las mediaciones del lenguaje y del desenmascaramiento del pensamiento dicotómico y totalizante, el giro material intenta situar en el horizonte de análisis las formas y fuerzas materiales que moldean y constituyen la existencia, además de las diversas y plurales emergencias culturales.

Este trabajo se focaliza en el análisis de los cuerpos de estos jóvenes disidentes de “El Este” como esos “lugares intermedios”, en donde se interconectan las fuerzas discursivas de la política, la sociedad y lo biológico. Específicamente, explora los hábitos de higiene, alimentación y habitación que observan estos jóvenes como catalizadores de las particulares narrativas biológicas y socio-políticas que construyen.

Al cuerpo humano, que en su tradicional concepción del cuerpo está asociado con la dimensión exclusivamente biológica y material del sujeto, los posestructuralistas como Michel Foucault lo tallaron con las inscripciones de la cultura convirtiéndolo en un texto legible. De esta manera se cruzó el puente que separaba lo material de lo inmaterial en las concepciones dicotómicas y opuestas del cuerpo y el alma y esta última dejó de someter a los indómitos deseos que gobernaban el cuerpo y “desgovernaban” al sujeto; pero una vez más el sujeto quedó “sujetado” a otro poder: al de los discursos. En sociedad, los cuerpos humanos se convierten en “cuerpos dóciles” disciplinados por el biopoder del estado que, a través de diversas instituciones y sus discursos (el discurso psiquiátrico, médico, jurídico, militar, escolar, etc.), los construye y los controla<sup>16</sup>.

---

<sup>15</sup> Todas las traducciones del inglés al español son propias.

<sup>16</sup> Michel Foucault desarrolló el concepto de biopoder, el ejercicio del poder en relación con la realidad biológica del hombre, en su análisis social del siglo dieciocho, en Francia, y el uso de las tecnologías de

El cuerpo atravesado por la cultura y factible de ser leído como un texto no es descartado por los “nuevos materialismos”, pero podría decirse que estos le agregan dinamismo e inestabilidad y recobran la materialidad que se constituye conjuntamente con las fuerzas culturales; y en la noción de “trans-corporalidad” de Stacy Alaimo (2010), que enfatiza los flujos de diversas sustancias que atraviesan los cuerpos, se adiciona además una fuerte noción de la proximidad del entorno y el borramiento de los límites discretos<sup>17</sup>. Los “nuevos materialismos” consideran la existencia como un devenir y la materia como una complejidad de sistemas que intra e interactúan y que se desarrollan en un momento histórico determinado en el que circulan “stories that come to matter” (historias que afectan a la materia e historias que devienen importantes, las de la materia) e historias o narrativas que la materia también construye. Hablamos entonces de una ontología que “es una compleja intersección de cuerpos, naturalezas y discursos políticos—un ser-en-el-mundo en donde la corporalización y la discursividad son co-extensivos y mutuamente permeables” (Iovino, 2012, p. 135).

Diane Coole y Samantha Frost, en *New Materialisms* (2010), señalan que, en la nueva ontología propuesta, en la que el ser humano ha perdido su condición de privilegio y prominencia en el orden de la existencia se desafían ciertos principios básicos de la modernidad tales como el sentido normativo del humano, “sus creencias acerca de la agencia humana, pero también lo que respecta a sus prácticas materiales, por ejemplo, la manera en que trabajamos, explotamos e interactuamos con la naturaleza” (4). En el estilo de vida marginal de los jóvenes anárquicos de “El Este” podemos encontrar estas reformulaciones de los principios y el estilo de vida que la modernidad reguló para los individuos. La manera en que se relacionan corporalmente con otros seres humanos y el entorno material y las propuestas políticas y de justicia ambiental que “El Este” intenta imponer, devienen claramente de un ataque directo a la voluntad de dominación de la naturaleza de la modernidad donde se asientan la economía y la política liberal.

Los jóvenes de “El Este” viven en la clandestinidad. La protagonista, Sarah Moss, una joven investigadora de una agencia privada, cuyo objetivo es proteger a ejecutivos corporativos de posibles ataques de grupos bioterroristas, se infiltra en este grupo para conocer sus planes. Esto implica adherir a un estilo de vida similar para poder integrarse sin despertar sospechas. “El Este” constituye un grupo de un número variable de integrantes que conviven en una casa abandonada en una zona no urbana, rodeada de un bosque. Sus miembros son *freeganos*; es decir, sus hábitos están marcados por la ausencia de las marcas del consumo; visten ropas viejas, gastadas y se ven desprolijos en su aspecto personal; la vivienda tiene paredes con pintura descascarada, no poseen camas, ni electricidad, ni ningún tipo de confort. Utilizan bicicletas como principal medio de transporte, e inclusive cuando se trasladan más allá de su entorno cercano se mezclan con otros grupos errantes, compuestos por *freeganos* y *drop outs* (marginales), que viajan ilegalmente en vagones de trenes. Estos jóvenes constituyen un Estados Unidos subterráneo. Viven al margen de la sociedad y de la ley; de alguna manera intentan aislarse de la narrativa material predominante: las relaciones mediadas por el intercambio económico para la subsistencia y para acceder al bienestar en general.

---

disciplinamiento del individuo, así como, de manera totalizante y más general, a través de la biopolítica que atiende a la importancia de los aspectos de la vida de la población en su conjunto, tales como la salud, la natalidad, la raza, etc. (*Vigilar y castigar* (1975) y *Dits et écrits*. v III (1994)).

<sup>17</sup> Stacy Alaimo en *Bodily Natures* propone pensar la corporalidad humana como transcorporalidad, lo que implica que lo humano está “siempre entremezclado con el mundo más que humano...” (2). De esto se deriva que la “sustancia de lo humano es, en última instancia, inseparable del “medioambiente.” (2) y que este último, “usualmente imaginado como un espacio inerte y vacío, o como un recurso para el uso humano, es, en realidad, un mundo de seres carnales con sus propias necesidades, demandas y acciones” (2).

El *freeganismo* favorece, principalmente, prácticas de anti-consumo. “Los que participan del movimiento (*freegano*) quieren cambiar el sistema...” (Yáñez Martínez *online*). El *freeganismo* “en la teoría, está en contra de todo lo que sea industria. La utilización de jabones para el cuerpo y el pelo, los remedios farmacéuticos, los dentífricos, los preservativos, los celulares, la televisión, todo es motivo de planteo” (Yáñez Martínez *online*). En la vida cotidiana de los miembros de “El Este”, se pueden observar la mayoría de estos hábitos y rechazos; pero, también, hay algunos de estos aspectos descriptos aquí que no aparecen en el film de Batmanglij, por ejemplo, no se especifica si usan dentífrico o preservativos. Cabe agregar, sin embargo, que además de lo ya mencionado, se puede sumar a esta lista el hecho que dichos jóvenes *freeganos* tampoco poseen televisión y, como en el caso de algunos de los líderes del *freeganismo* de la realidad que también lo aceptan, solo poseen una computadora para contactarse con la realidad y diseminar sus ideas, sus proyectos e incluso hacer públicas sus amenazas. Evidentemente, que este estilo de vida intenta socavar los principios del funcionamiento de la economía capitalista y significa un retorno a la frugalidad y autosuficiencia que Henry Thoreau, ya en el siglo diecinueve, proponía en su ermitaña vida a orillas del estanque Walden, cuando construyó su propia cabaña y se alimentó de su propia huerta<sup>18</sup>. Evitar el uso de procesos de manufacturación y el consumo intenso de nuevas tecnologías alienta una relación diferente con el entorno y posiciona al cuerpo humano en una relación que ya no es de explotación de la naturaleza propiamente.

Aparte de la desafección a la cultura del consumo, el *freeganismo* con su frugal estilo de vida tiene como una de sus principales motivaciones contribuir a la protección del ambiente y el mundo natural. En su posición antimoderna, anticonsumista y antitecnológica, pone de manifiesto su preocupación por dejar la huella ecológica menos imperceptible posible en el planeta, además de su interés por revertir la idea de que la naturaleza es un escenario vacío que puede ser explotado y ocupado insensiblemente por los seres humanos. En una ocasión en que los miembros de “El Este” están caminando en el bosque, uno de ellos encuentra un ejemplar de ciervo hembra muerto. Benji, el líder del grupo, expresa su desagrado y enfado con la ideología y el sistema que no condena el hecho de matar por placer a un animal y abandonarlo en el bosque. El grupo realiza un ritual por el que invitan a Sarah a tocar las entrañas del animal como un modo de acceder sensorialmente a la experiencia de esa vida que se está yendo, a través del contacto con los órganos internos todavía tibios y llenos de sangre y sentir proximidad con eso otro ser. Este procedimiento se asemeja al hábito de los pueblos originarios de América - cultura de gran respeto por los seres no humanos- que, en ocasión de la caza de un animal, el cazador realiza un acto de agradecimiento y reparación en la naturaleza por haber tomado la vida de otro ser. El episodio aludido responde claramente a una noción transcorporal del ser humano que participa en el plan de la vida junto con otros seres sin ocupar un lugar superior. La ecocrítica neomaterialista percibe estos casos de conexión entre seres de distinto orden, pero con una actividad vital interna y de relación con los otros y el entorno, como ejemplos de los complejos e intrincados caminos de la transcorporalidad.

Ilustrando las mutuas interferencias de los espacios, los espacios sociopolíticos y la salud de todos los organismos vivientes, las dinámicas transcorporales reflejan la manera en que los cuerpos “interpretan” las ecologías de los discursos y las fuerzas con las que interactúan, reconfigurando subjetividades en interfase con los paisajes de riesgo, las materialidades biológicas y las “estructuras de poder” (Iovino y Oppermann, 2014, p. 5).

---

<sup>18</sup> Esta experiencia se puede leer en *Walden, or Life in the Woods* (1854).

No es casual que Benji sufra un arrebato de furia al observar la indiferencia humana hacia la vida de otros seres naturales. A medida que estos jóvenes desarrollan hábitos de sensibilización hacia el impacto que el consumo tiene sobre la naturaleza, empatía y nuevas formas de tocar otros cuerpos, tanto humanos como no humanos, construyen lazos más profundamente intersubjetivos y un rechazo hacia prácticas que no respetan las conexiones con otras formas de emergencia de la materia o que son indiferentes al impacto que puedan tener para la salud de otros seres humanos hábitos descuidados y dañinos.

La alimentación es otro aspecto muy particular en el estilo de vida de “El Este”, que también desafía las costumbres más extendidas. Para alimentarse realizan prácticas de recolección de basura buscando los alimentos apropiados, lo que también forma parte del programa del *freeganismo*. El objetivo es comer de los restos que se encuentran en la basura, ahorrar residuos y no malgastar esfuerzos ni recursos que ya se han invertido en la preparación o en el cultivo de ese alimento que se desperdiciará si no es consumido. Una de estas prácticas que se pueden visualizar en la pantalla es el *dumpster diving*, buceo de basureros, que practica uno de los miembros para conseguir algo de alimento para Sarah.

Un dato crucial es el rol de lo colectivo en este programa de vida. Sarah tiene su pasaje de iniciación cuando el grupo la invita a compartir su primera comida con ellos. Frente a un bol de comida con una cuchara de madera y atrapada en una camisa de fuerza, ante la mirada del grupo expectante, Sarah intenta alimentarse sosteniendo la cuchara con su boca y volcándola hacia ella o, en un segundo intento, sosteniendo el bol con su boca e inclinándolo hacia ella. Ante sus intentos fallidos, el grupo comienza el ritual de la comida donde cada uno toma la cuchara de madera en su boca, pero alimenta al que está al lado contrastando la actitud individualista de Sara y el trabajo colectivo del grupo para alimentarse. El esfuerzo colectivo es otra de las premisas del *freeganismo*. Por medio de la cooperación y la socialización de las pertenencias y los espacios, se logra también un impacto más reducido en los recursos naturales y en el entorno.

La limpieza de sus cuerpos ocurre también de manera colectiva en un lago cercano de la propiedad. Se limpian unos a otros y desnudan sus cuerpos sin consideraciones de pudor entre los diferentes sexos. Además, intercambian muestras de afecto de maneras no tan frecuentes en la vida fuera de “El Este”. Se besan entre mujeres, se abrazan constituyendo un trío, se besan en partes del cuerpo no habituales tales como el estómago, entre otras partes. Una especie de oración, que recitan en voz alta una parte del grupo, enuncia, en discurso oral, lo que sus cuerpos y sus hábitos cuentan de sus vidas y creencias, funciona en la construcción de los lazos de unión entre ellos e incluye los principios más románticos, pero también anárquicos de sus convicciones y planes de acción:

Somos “El Este”. Somos tu llamado de atención. y no nos estamos escondiendo de ustedes. Somos ustedes. Somos la mañana que bajaron de una máquina y corrieron bajo el cielo abierto. Somos la primera vez que besaron a alguien y los besaron, Somos la noche en que no pudieron dormir. La noche en que miraban el cielorraso pensando: ¿Es esto todo? ¿Es esto lo mejor que la vida puede ofrecernos? No. Hay una libertad en vos que no conoce el temor. No mostraremos piedad.

El grupo cree en la posibilidad de cambio. El este señala el comienzo del día y se asocia, en el caso de este colectivo, con la posibilidad de un nuevo comienzo, en el que habrá cambios radicales en la forma de conducir el cuerpo, saciar su deseo y necesidades, y en la manera en que se debe castigar a aquellos que dañan el medioambiente o a otros

seres humanos. “El Este” piensa que los miembros de las corporaciones culpables de acciones perjudiciales para el ambiente y para sus víctimas humanas deben ser castigados directamente en sus cuerpos o en su entorno de manera que sufran el mismo perjuicio de aquellos cuerpos que dañaron o del ambiente que alteraron y deterioraron.

## Conclusiones

En el cuidado de sus cuerpos, sus hábitos de higiene, alimentación y salud, los jóvenes de este grupo transgreden los principios biopolíticos que normativizan los cuerpos en el orden global actual y se resisten a la “docilidad”. Intentan nuevas maneras de intercambios materiales, entre sus mismos cuerpos o con otros seres no humanos, sean orgánicos o inorgánicos, a veces, poniendo en riesgo su salud, por ejemplo, cuando comen alimentos extraídos de la basura; pero también intentan nuevas sensaciones que los acerquen entre ellos o les proporcionen un acercamiento a otros seres no humanos. “Cuentan” narrativas corporales anárquicas, lo que los obliga a permanecer ocultos, e intentan transformaciones incomprensibles y riesgosas para el sistema de intercambios entre los seres humanos y los más-que-humanos y el sistema de valores actual. Estas son “[T]ransformaciones en los modos en que actualmente producimos, reproducimos y consumimos nuestro entorno material” (Coole and Frost, p. 3). En su visión más extrema, más anárquica e incomprensible, los jóvenes de “El Este” no solo cambian sus propias prácticas materiales, sino también imponen su noción de justicia. Mediante ataques bioterroristas, administran justicia de manera en que la responsabilidad por una falta de ética, de justicia ambiental o de cuidado de la vida y la salud de seres humanos y no humanos es pagada con un castigo conmensurable a la falta cometida. La casa del CEO de la compañía petrolera que derrama miles de barriles de crudo en el océano es manchada con petróleo que penetra a través de sus ventanas y diversas aberturas; los miembros de la compañía farmacéutica que producen daños cerebrales importantes en los sujetos que consumen sus medicamentos reciben, de manera inconsciente, una dosis de su “propia medicina” en un brindis en el que festejan los nuevos mercados que se le abren; dos de los directivos que arrojan arsénico a un cauce de agua que alimenta a una población son arrojados al agua para que sufran dicha contaminación.

La película constituye una conmovedora, aunque por momentos éticamente inadmisibles, crítica a la biopolítica del capitalismo tardío que obliga a pensar qué nuevas relaciones con el ambiente nos demandarán, en un futuro no muy lejano, los cambios que se avecinan y sobre qué bases éticas construiremos esas nuevas relaciones. En este aspecto, el film construye un conflicto de posiciones marcadamente antagonistas respecto de las nociones de la vida humana y no-humana y la conducta de las corporaciones centrada, exclusivamente, en las ganancias y totalmente indiferentes a las consecuencias sobre los cuerpos humanos y el ambiente en disidencia con los detractores del consumo y defensores de un estilo de vida más ecocéntrico. El análisis neomaterialista con su focalización en la materialidad, en la transcorporalidad como modo de comprender la reconfiguración de subjetividades en donde hay un tránsito permanente entre los cuerpos de distintas especies y hasta con lo inorgánico, y en las formas del poder que se relacionan con estos aspectos, por ejemplo, la acumulación de biopoder en manos de unos pocos que se van apropiando de los recursos naturales y que solo responden frente a los accionistas y no tienen ninguna responsabilidad fehacientemente punible en caso de damnificación por sus acciones y decisiones, da cuenta de las historias que se materializan en los cuerpos y acciones de los jóvenes anárquicos de “El Este”. Sus cuerpos, sus hábitos y sus decisiones respecto de su forma de comer, de vestirse, de establecer contacto intersubjetivo y de administrar justicia están impregnados de una concepción particular de biopolítica que los aleja de los espejismos de las “delicias” del capitalismo global

actual y los moviliza a disputar el biopoder detentado por las corporaciones con políticas y acciones no convencionales. Lejos están estos activistas *freeganos* de aquel primer intento de Henry Thoreau, antecedente indirecto del *freeganismo*, de contribuir pacientemente y pacíficamente a alentar a la construcción de una sociedad autosustentable, frugal y menos orientada al goce de los bienes materiales creciente y exclusivamente. En lugar de la reclusión de Thoreau y su programa de “desobediencia civil” con su resistencia pasiva, la estrategia de “El Este” consiste en la actuación política anárquica, desde la clandestinidad, como medio de transformación inmediata de las estructuras económicas y sociales, simultáneamente con una transformación de sus prácticas materiales cotidianas.

Finalmente, para concluir, quisiera señalar que más allá de la valoración ética del cuestionable programa político que sostienen estos jóvenes marginales y de los controvertidos ataques ecoterroristas de “El Este”, que Sarah cuestiona preguntando “Si lastimamos a la gente, ¿no somos tan malos como ellos?” (estos últimos son los miembros de las corporaciones que enferman a la gente contaminando el agua o con los remedios que fabrican), *The East* conforma un texto que se apoya en la importancia de las narrativas materiales y de esta manera constituye un punto de partida significativo para cambiar nuestra manera de pensarnos en el mundo y actuar en consecuencia. En esta misma dirección Coole y Frost afirman que:

Para los “nuevos materialistas” ninguna teoría política puede ignorar la importancia de los cuerpos para situar los actores empíricos dentro de un entorno material de la naturaleza, otros cuerpos y las estructuras socioeconómicas que determinan dónde y cómo encontrar sustento, satisfacer sus deseos u obtener los recursos necesarios para participar en la vida política (p. 19).

## Bibliografía

- Alaimo, S. (2010). *Bodily Natures: Science, Environment, and the Material Self*. Bloomington: Indiana UP.
- Batmanglij, Z. (Dir.). (2013). *The East*. USA.
- Coole, D. y S. Frost. (eds.). (2010). *New Materialisms: Ontology, Agency, and Politics*. Durham: Duke UP.
- Foucault, M. (2003). *Vigilar y Castigar*. [1975]. Buenos Aires: Ed. Siglo XXI.
- \_\_\_\_\_. (1994). *Dits et écrits*. v III. París: Gallimard.
- Iovino, S. (2012). Steps to a Material Ecocriticism. The Recent Literature About the “New Materialism” and Its Implication for Ecocritical Theory. [Ecozon@3.1\(2012\):134-145](http://www.ecozon.com/3.1(2012):134-145).
- \_\_\_\_\_. y Serpil Oppermann. (eds.) (2014). *Material Ecocriticism*. Bloomington e Indianápolis: Indiana University Press.
- Thoreau, H. (1979). *Walden, or Life in the Woods*. [1854]. En Gottesman, Ronald et al. (eds.). *The Norton Anthology of American Literature*. v. I. New York y London: W.W. Norton & Company, 1531-1739.
- Yañez Martínez, D. Freeganos: jóvenes argentinos viven sin dinero por elección. *La Nación*. Miércoles, 23 de mayo, 2012. <http://www.lanacion.com.ar/1472717-freeganos-jovenes-argentinos-viven-sin-dinero-por-eleccion>. Consultado: 12/07/2015. *Online*.

## **Un animal humano fuertemente alterado. Pasos hacia una comprensión zoosemiótica de la viuda negra**

**Ariel Gómez Ponce**

CONICET, Facultad de Lenguas  
Universidad Nacional de Córdoba

### **RESUMEN**

Especie conocida por su canibalismo sexual, la viuda negra (*Latrodectus mactans*) ha permitido la interpretación cultural de asesinas y seductoras que conforman construcciones abyectas de lo femenino cuya ferocidad supone un peligro para la contraparte genérica. En términos semiótico-culturales, estas figuras comportan una mecánica mítico-textual que reflexiona sobre la conformación de un héroe masculino, determinando, al mismo tiempo, la personificación del obstáculo como morfológicamente femenino y estableciendo una afinidad semántica entre alimentación, amor y agresividad. Nos referimos a una distancia sexual "creadora de diferencia" en la cual el sujeto femenino no es "mujer", sino "no-hombre" y, por ende, "no-humano" (De Lauretis), operación que solapa comportamientos que no ingresan dentro de un canon de normalidad. Sin embargo, en clave zoosemiótica (campo que ha atendido al comportamiento semiótico del mundo animal) encontramos la implicancia de otros aspectos que complejizan dicho entendimiento. En términos zoosemióticos, resulta posible el estudio de fenómenos fisiológicos mediante el estudio de la semiosis dentro y a través del mundo animal y en sus canales de interacción (por ejemplo, químicos, feromonales) que instauran una plausible contigüidad entre lo humano y lo animal: universales zoosemióticos que, mediante formas de cognición pre-verbales, ponen de manifiesto un umbral semiótico donde el sentido se desploma (Kristeva). En este sentido, nos interesamos por indagar cómo la viuda negra y algunas de sus representaciones culturales contemporáneas incorporan esta discusión que remite al dimorfismo sexual como el punto de partida, volviendo al cuerpo y su sexualidad instrumento comunicacional intersubjetivo para dar cuenta de algo que "titila irracionalmente" (Lotman).

**Palabras clave:** viuda negra- zoosemiótica- semiótica de la cultura- metáfora

### **ABSTRACT**

Species known for its sexual cannibalism, the black widow (*Latrodectus mactans*) has allowed cultural interpretation of female seductress and killers who make abject constructions of femininity and whose ferocity poses a danger to the generic counterpart. In semiotic-cultural terms, these figures involve a mythical-textual mechanics that reflects upon the formation of a male hero, determining at the same time the personification of the obstacle as morphologically feminine: they establishing a semantic affinity between food, love and aggression. We refer to a sexual distance, a "difference creator" in which the female subject is no longer a "woman" but "no-man" and therefore "non-human" (De Lauretis): an operation that overlaps behaviors which do not enter within a canon of "normality". However, in zoosemiotics key (field that has dedicated to the semiotic behavior of the animal world) we found implications of other issues that complicate this understanding. In zoosemiotics terms, it is possible the study of physiological phenomena, relating semiotics to the animal world and its interaction channels (eg chemical, pheromone). This field introduces a plausible contiguity between human and animal: universals zoosemiotic which, through a pre-verbal forms of cognition, show a semiotic threshold where meaning collapses (Kristeva). In this regard, we are interested in investigating how the black widow and some of its contemporary cultural representations incorporate this discussion that refers to a sexual dimorphism as the starting point: these constructions stablish body and sexuality as inter-subjective communication mechanism in order to account of something that "blinks irrationally" (Lotman).

**Key words:** black widow- zoosemiotics- semiotics of culture- metaphor

Tiempo atrás, el diario cordobés *La Mañana* publicó una nota cuyo título citó: “Cayó otra viuda negra que seducía por las redes sociales”<sup>19</sup>. La joven de veinte años, detenida por conocer hombres a través de Facebook, citarlos para encuentros sexuales y desvalijarles la casa, cayó presa por cometer decenas de robos con esta táctica. Semanas atrás, *La Voz* relataba el juicio de un grupo de delincuentes que, con una viuda negra infiltrada en el Casino de Carlos Paz, seducía hombres en las mesas de juegos para, luego, dejar que sus secuaces los secuestraran<sup>20</sup>. Mientras tanto, en Buenos Aires, una mujer de 69 años era acusada de drogar y robar a ancianos de su barrio: la nota titulaba “Con 69 años, la acusan de ser viuda negra”<sup>21</sup>. Si cruzamos a través de los continentes, en Rusia, una joven cometió un atentado, al hacer explotar una estación ferroviaria en Volgogrado. La prensa del lugar la definió como viuda negra, dado que bajo dicha nómima “se conoce a las esposas de combatientes islamistas del Cáucaso Norte muertos en enfrentamientos con las fuerzas de seguridad rusas”<sup>22</sup>. Siguiendo este rastreo, nos encontramos con infinitas noticias que, diacrónica y sincrónicamente, se sirven de esta especie animal para dar cuenta de hechos delictivos similares. Mujeres, seducción, hurto y asesinato son términos que forman una red semántica iterativa que cae bajo la metáfora de la viuda negra y cuyo anclaje histórico da cuenta de un mecanismo de comprensión de sujetos (femeninos y criminales) que se replican culturalmente.

Una especie particular, la viuda negra (*Latrodectus mactans*) sirve como dominio fuente para estas configuraciones retóricas. Como sucede también con la mantis religiosa y algunos otros artrópodos, estos seres se caracterizan por una práctica entendida como canibalismo sexual: el acto reproductivo que termina siempre con la muerte de uno de los pares. Desde los estudios de Charles Darwin, este aspecto ha llamado la atención por un rasgo en particular: no existen casos documentados en los cuales sea el macho quien se alimente de la hembra. En todas las manifestaciones de este comportamiento, la hembra es quien practica el canibalismo, volviéndose altamente agresiva hasta llegar, en ocasiones, a comer la cabeza de su pareja (por supuesto, sin dañar el sistema nervioso central para no alterar las zonas a cargo de que la reproducción prosiga). Nos hallamos ante aquello que la biología llama dimorfismo sexual, es decir, las variaciones cromáticas y de tamaño que distancian macho de hembra. En estos insectos y a diferencia de los mamíferos, la última posee mayor tamaño, fuerza y estrategias de caza que su par sexual. Existe aquí un “conflicto de intereses entre los sexos” que le otorga una ventaja morfológica a las hembras y una suerte de “complicidad” por parte del macho que, aun sabiendo que su vida culmina en el acto sexual, se deja seducir (Fabbri, 2012).

Ahora bien, como sabemos, en clave cultural estas especies y sus prácticas comportamentales han permitido la interpretación de asesinas y seductoras que conforman construcciones abyectas de lo femenino cuya ferocidad supone un peligro para la contraparte sexual: en otras palabras, dan cuenta, al decir de Julia Kristeva, de un sujeto que tensiona los polos de la repulsión y la atracción, un “animal humano fuertemente alterado” (1989, p. 19). Pero, ¿qué se esconde detrás de este fenómeno cultural? Sostenemos que interesarnos por indagar cómo una figura animalizada como la viuda negra se manifiesta en sus representaciones culturales implica una discusión que remite al dimorfismo sexual como el punto de partida, volviendo al cuerpo y la sexualidad instrumentos comunicacionales intersubjetivos que dan cuenta de algo que, como sugiriera Iuri Lotman, “titila irracionalmente” (1999, p. 143). A través de la viuda negra, se conforma una mecánica semiótica que integra efectos de sentido, imaginarios sociales

---

<sup>19</sup> [http://www.lmcordoba.com.ar/nota/203785\\_cayo-otra-viuda-negra-que-seducia-por-las-redes-sociales](http://www.lmcordoba.com.ar/nota/203785_cayo-otra-viuda-negra-que-seducia-por-las-redes-sociales)

<sup>20</sup> <http://www.lavoz.com.ar/sucesos/penas-de-prision-para-la-banda-de-secuestradores-del-casino>

<sup>21</sup> <http://www.lavoz.com.ar/sucesos/con-69-anos-la-acusan-de-ser-una-viuda-negra>

<sup>22</sup> [http://internacional.elpais.com/internacional/2013/12/29/actualidad/1388314399\\_169618.html](http://internacional.elpais.com/internacional/2013/12/29/actualidad/1388314399_169618.html)

y la construcción/deconstrucción de identidades, atravesada por un interrogante en torno al orden fisiológico y etológico del ser humano: ¿somos aún animales? ¿Qué nos vincula y conecta con el mundo animal? O, más ampliamente, ¿cómo pensar los confines entre biología y semiótica (Lotman, 1999)?

Estos cuestionamientos nos convocan a ubicar la mirada semiótica dentro de un pensamiento complejo (Morin, 2006) que puede arrojar luz (o bien nuevas preguntas) en torno a las distancias entre Cultura y Naturaleza. En términos zoosemióticos, resulta posible el abordaje de estos fenómenos fisiológicos mediante el estudio de la semiosis dentro y a través del mundo animal y en sus canales de interacción que instauran una plausible contigüidad entre lo humano y lo animal: universales semióticos que, mediante formas de cognición preverbales, ponen de manifiesto un umbral “donde el sentido se desploma” (Kristeva, 1989, p. 3). En un cruce interdisciplinar que abreva la biología teórica y la semiología posestructural, el lingüista Thomas Sebeok funda el campo de la zoosemiótica con el objetivo de investigar estas cuestiones y problematizar la noción de lenguaje como entidad transespecie. Nos hallamos ante un programa que aborda la creación de mundos subjetivos en entornos naturales, ampliando el concepto de modelización propuesto por la escuela de Moscú-Tartu como rasgo común en todos los seres vivos: todas especies son sujetos activos (Uexküll, 1951) que se apropian de la información y responden ante su realidad inmediato.

Aquí interesa el comportamiento del organismo, entendido por Sebeok como “la comercialización de sentidos mediante signos y a través de diferentes *umwelts*” (2001, p. 20)<sup>23</sup>. En sus comportamientos más básicos, los seres producen signos no-verbales para comunicarse dentro y fuera de su organismo. Si la primera relación sígnica universal es en el interior del ser (en su ontogenia), la segunda es en la relación dialógica con el Otro, sea este de su misma especie o no, sea este su entorno. De allí que Thomas Sebeok afirme que la materia sobre la cual versa la semiótica es la comunicación: la investigación metódica de las formas de producción y recepción de signos en todo sistema comunicacional cuya responsabilidad es la de sintetizar los estudios lingüísticos con sistemas como la conducta animal<sup>24</sup>.

Ahora bien, ¿cómo pueden colaborar estas propuestas para comprender ciertos funcionamientos culturales y, en especial, casos como la viuda negra? Al fundamentar teóricamente los modos de comunicacionales “primitivos”, Sebeok incorpora el modelo propuesto por quien fuera su mentor, Roman Jakobson, al afirmar que las especies poseen múltiples órganos sensoriales, con sus respectivos canales y códigos. En esta lógica, el canal químico será el más productivo en todas las especies (y, al mismo tiempo, el más enigmático), al abrir un panorama preverbal que somete a discusión algunos aspectos en torno a los comportamientos comunicacionales humanos y que puede incorporar nuevos interrogantes y perspectivas sobre su modo de semiotización a partir de una transposición de lo biológico a lo ideológico.

Gracias a los aportes de la neurología, sabemos que toda información receptada por los órganos sensoriales asciende por la médula espinal para que luego los correspondientes conjuntos neuronales organicen y procesen lo incorporado. En nuestro

---

<sup>23</sup> Todas las traducciones son nuestras.

<sup>24</sup> Siguiendo esta lógica, la zoosemiótica debe incluir la comunicación humana, inmersa en el panorama evolutivo de nuestra especie dado que somos, como todo ser, dispositivos modelizantes que emiten y receptan sentidos, así el sistema no-verbal es una manifestación biosemiótica común. En nuestra investigación anterior (Gómez Ponce, 2013), entendimos que estas posturas permiten atender a cómo se adquieren y conforman determinados hábitos del ser humano en analogía con otras especies del mundo natural: un denominador común (un patrón) o aquello entendido como “la pauta que conecta” (Bateson, 1990[1981]) y que explica la creación de sentido a través de la interacción en(tre) los organismos.

cerebro (y en el de todos los vertebrados), el telencéfalo, una de las zonas a cargo de dicha recolección, limita con otras regiones cuyos rasgos aún siguen siendo fuente de debate: nos referimos a estructuras profundas que rodean los hemisferios o, como las definen los biólogos, las “áreas más primitivas” de nuestro sistema nervioso (Purves *et al.*, 2012; Curtis *et al.*, 2009). Este grupo de partes evolutivamente primitivas se denomina sistema límbico y es el responsable de los impulsos fisiológicos básicos (hambre, sed, reproducción, miedo, etc.) y permite la gestión de las respuestas que producen estímulos emocionales. Sin necesidad de estructuras cerebrales superiores, este sistema reconoce, casi de manera automática y muy velozmente los centros que coordinan el dolor y el placer y su organización en esquemas de memoria<sup>25</sup>. En los mamíferos superiores, todo este funcionamiento primitivo se complejiza dada la evolución de las funciones de los hemisferios cerebrales; en los primates (y, principalmente, en el ser humano), será el agudo perfeccionamiento de la corteza cerebral lo que conllevará un paso más: la gestión de comportamientos complejos y, por supuesto, su manifestación en el orden verbal. Esta complejidad no descarta, al decir de Sebeok, que en el cerebro humano se incluye una “capacidad semiótica [que] surge de la interacción de muchos procesadores sígnicos relativamente simples” (2001, p. 28); en otras palabras, esto que podríamos llamar lo instintivo.

Por consiguiente, la atracción sexual se encontraría regulada por este sistema primitivo. Es aquí donde cobra importancia un modo comunicacional que, en el ser humano, parecería (en principio) haber perdido su función evolutiva: los canales químicos externos al cuerpo. Una de las interacciones bioquímicas clave en esta lógica son las feromonas, señales cuyo objetivo es atraer a la pareja, poniendo de manifiesto la sensibilidad que comporta la quimiorrecepción. Dominando principalmente en especies artrópodos (las más numerosas y variadas del reino animal, que incluyen insectos, arácnidos y crustáceos), estos compuestos son producidos y liberados por las glándulas endócrinas (es decir, que se emiten hacia la superficie) y receptadas por un misterioso órgano conocido como vomeronasal (Trotier, 2001). Las señales químicas son efectuadas por los seres para llamar la atención del partenaire en los ciclos de reproducción, ingresando en el receptor a través de vías olfativas y activando zonas neuronales específicas que generan comportamientos respuesta. En términos semióticos, podríamos decir que nos hallamos ante un mecanismo que implica una manifestación de la semiosis.

Recientes estudios han dirigido su atención hacia este funcionamiento químico en nuestra especie. Porque, como afirma el zoólogo Tristram Wyatt: “podemos anticipar la búsqueda de feromonas humanas en nuestro bagaje evolutivo dado que somos mamíferos, pero es posible que hayamos perdido las respuestas hacia ellas a través del tiempo a causa de la falta de una presión evolutiva” (2015, p. 2). Parecería que, presentes en los primeros estadios de gestación del embrión, darían lugar a comunicaciones específicas entre madre e hijo (aspecto que complejiza el estudio del estrecho vínculo psicobiológico entre la cría humana y su progenitora) y, asimismo, también podrían explicar otra complejidad en lo referido a la atracción sexual del hombre. No obstante, nuestra especie, con el desarrollo del sujeto y gracias al avance de la cultura, el poder del lenguaje verbal y la creación de olores sintéticos (perfumes) ha perdido este funcionamiento biológico. De allí que todas las manifestaciones corporales (gestos, expresiones faciales, poses, posturas, procesos internos, formas voluntarias e involuntarias) sean signos *zoosemióticos no verbales* –nos

---

<sup>25</sup> Tal es el caso de aquello que los teóricos llaman “memoria del miedo”. Así, uno de los componentes del sistema límbico, las amígdalas, se involucran en la gestión biológica de este sentimiento en todas las especies: “si una cierta porción de la amígdala –afirma la biología– se daña o bloquea químicamente, un animal no puede aprender a sentir miedo a un estímulo o una situación que normalmente induciría una fuerte reacción de temor” (Purves *et al.*, 2009, p. 988).

dice Thomas Sebeok- a los cuales se les sobreimprimen los *antroposemióticos*, es decir, aquellos verbales y culturales.

Con todo, el sistema límbico daría cuenta de que las especies se desenvuelven a partir de algo atávico que permanece en todos los seres más allá de su complejidad cognitiva o fisiológica: es decir, un instinto. En términos biológicos, el sistema feromonal pone en marcha los instintos que garantizan que las especies seleccionen los “mejores” rasgos para perpetuarse. Porque, según Sebeok, las feromonas funcionan como señales “sí/no”, comportando una gran capacidad de efectividad biológica como comunicación “orientada hacia el futuro”, generando programas comportamentales a posteriori (1969, p. 147). Lo interesante en este caso es que, mientras en la mayoría de los encuentros sexuales se busca la fortaleza de las especies, en el canibalismo sexual se opera a través de una lógica contraria: se toma una ventaja evolutiva de la debilidad del macho, cuya función es netamente el traspaso de genes.

Ahora bien, ¿es que, en los estadios previos a la cultura (aquello que Lotman llama el “cero semiótico”), este sistema garantizó la reproducción de nuestra especie? ¿Acaso la hembra humana poseía una suerte de “control biológico” sobre el macho a partir de regulaciones químicas? ¿Se esconde aquí una diferencia biológica en torno a los sexos? ¿Es posible que este mecanismo comunicacional siga vigente? Si bien es cierto que las respuestas a estas preguntas abrirían un debate que halle justificaciones biológicas a las diferencias de género y, por ende, posturas ideológicas que conlleven implicancias sexistas, también es cierto que existe una diferencia morfológica entre ambos sexos que, en su lectura cultural, ha llevado a la construcción de entendimientos diferentes de lo femenino y lo masculino.

Es en este sentido que, en términos semiótico-culturales, las figuras femeninas comportan una mecánica mítico-textual que reflexiona sobre la conformación del sujeto masculino, determinando, al mismo tiempo, la personificación del obstáculo como morfológicamente femenino y estableciendo distancias como, por ejemplo, una afinidad semántica entre alimentación, amor y agresividad. Si es a causa de este “control biológico” de las feromonas, es algo que, con los elementos que nos ofrece la ciencia actual, no podemos definir. No obstante, sabemos que nos encontramos con una distancia sexual “creadora de diferencia”, en términos de Teresa De Lauretis (1987), en la cual el sujeto femenino no deviene “mujer” sino “no-hombre” y, por ende, “no-humano”, operación que solapa comportamientos que no ingresan dentro de un canon de normalidad y mediante la cual los sujetos se identifican discursivamente. En clave zoosemiótica, encontramos un nudo gordiano que se ubica en el cruce entre biología y cultura y puede complejizar el entendimiento de ciertas construcciones culturales configuradas sobre una base fisiológica.

Siguiendo esta lógica, la viuda negra pone de manifiesto este primer sistema comunicacional y productor de modelos de mundo que es el propio organismo, volviendo al cuerpo instrumento de una sexualidad que deviene motor de contactos intersubjetivos y, de este modo, de peligro y aprehensión para la contraparte masculina<sup>26</sup>. En otras palabras, en su devenir histórico, nos encontramos con sujetos femeninos que comportan un “cuerpo asesino” y proceden con una trasgresión no solo social sino, además, biológica. Aún más, diversas representaciones culturales muestran mujeres rapaces que rompen con una relación jerárquica y un modo de manifestación del cuerpo dentro del orden cultural: como ya hemos mencionado, nos referimos a una ferocidad femenina o, para ser más exactos, *mujeres depredadoras* (Gómez Ponce, 2014).

---

<sup>26</sup> Cabe apuntar que, en este caso, entran en juego otros modos de reconocimiento del Otro como son el canal visual y el táctil: recordemos, como hemos podido observar en otras investigaciones, la corporalidad deviene aquí arma y herramienta de sometimiento y seducción.

Como adelantamos en el título de este trabajo, no nos interesamos en esta oportunidad por un análisis profundo de estas figuras, sino más bien, por un punteo teórico que nos permita abrir nuevos interrogantes en clave compleja e incorporar los aportes de la zoosemiótica. No obstante, de manera exploratoria (y recordando las noticias que mencionáramos inicialmente), podríamos pasar revista a algunos textos que, contemporáneamente, se sirven de esta figura para dar cuenta de esta distancia biológica. A saber:

- El videoclip de la rapera Iggy Azalea en colaboración con Rita Ora, cuyo título hace referencia directa al personaje *Black Widow* (2014). Mientras el video, intertexto patente del filme de Quentin Tarantino, *Kill Bill* (2003/2004), muestra a las cantantes como ninjas experimentadas y asesinas de elite, la lírica de la canción remite a una historia de amor frustrada que busca venganza: “You used to be thirsty for me, but now you wanna be set free. This is the web, web that you weave”. Localmente, nos encontramos con una canción de cuarteto de la Mona Jiménez, cuyo estribillo cita “no importa lo que siente, quiere tu billetera (...) sus caricias duelen más que morir en la hoguera”, indicador de que la mujer en cuestión atrae a los hombres con su perfume, sus caricias están envenenadas y que atrapa con su telaraña.

- Un capítulo del seriado documental de Discovery Channel, *Instinto Asesino*, dedicado a la asesina serial cordobesa, Antonia Lorenza Giampietro; el título, por supuesto, “La viuda negra” y cuyo objetivo es mostrar “el lado más oscuro del ser humano”. Esta tipología de criminales es recurrente a lo largo de la historia. Propuesto originalmente por Michael Keheller (1999), la clasificación viuda negra hace referencia al *modus operandi* de estas mujeres que seducen y matan de manera serial. Un caso muy recordado en nuestro país (y que ya atendíamos previamente, Gómez Ponce, 2012) es el de, por ejemplo, Yiya Murano.

- El personaje ficcional de *Marvel's Avengers*, Natasha Romanov aka Black Widow (Scarlett Johansson), que recupera los rasgos de *femme fatale* al estilo Nikita: una asesina rusa entrenada para matar (cuyo apellido se relaciona directamente con la última dinastía de zares rusos), huérfana y esterilizada químicamente para no fecundar lazos afectivos con un posible hijo. Siguiendo la misma lógica, hallamos numerosas figuras de la ficción que van desde heroínas como la Beatrix Kiddo de *Kill Bill* (Quentin Tarantino, 2003-2004) hasta asesinas seriales como el personaje de Madonna en *Body of Evidence* (De Laurentis, 1993) o la seductora Sharon Stone en *Basic Instincts* (1992, Verhoeven). En todos los casos, nos hallamos ante un denominador común: el cuerpo femenino utilizado como herramienta de poder (cfr. Gómez Ponce, 2014).

- Además, el orden de la vida cotidiana también hace uso del término en numerosas expresiones metafóricas que, desde lo más poéticos hasta lo más soez, dan cuenta de un estrecho vínculo entre feminidad, sexualidad y alimentación. construcciones como “devoradora de hombres” o “come-hombres” (*maneater*, en inglés) hasta llegar a metáforas zoosémicas como “gata”, “tigresa” o “hiena” son también lógicas que recuperan una vieja idea mitológica que Mijaíl Bajtín (1987) pensó desde la estética grotesca. Motivo recurrente en los mitos caníbales, el exceso de amor exaltado establece una dialógica entre comida y amor que establece un paralelismo entre los códigos alimentario y romántico (Toporov *et al.*, 2002) y, como retórica del discurso cotidiano, la viuda negra asimila alimentación y coito como peligro en latencia para el sexo masculino.

Con todo, este establecimiento de analogías entre el comportamiento animal y las prácticas sociales a través de configuraciones metafóricas como la viuda negra (que no hemos agotado y que puede prolongarse casi en semiosis infinita) saca a la luz una hipotética matriz de agresividad común entre las especies: la manifestación de la violencia

como constante bioantropológica (Morin, [1973]2005). Al indagar sobre los mecanismos “atávicos” compartidos entre todas las especies (aquellos que permiten que afloren las emociones más básicas o, más bien, instintivas), nos hallamos con representaciones culturales que conectan procreación con nutrición y textualizan, al mismo tiempo, a Otro cultural y natural: la mujer. De esto se desprende que la viuda negra incorpore esta concepción hiperbólica del exceso, lo que implica una afinidad semántica entre los códigos alimentarios, los románticos y los de una agresividad que lleva al asesinato del par sexual. El orden de la cultura da cuenta de ello y, en cruce con las ciencias naturales, puede visibilizar ciertos mecanismos de codificación que podrían incluir un bagaje biológico ya evolutivamente “olvidado”, pero traducido socialmente desde la noche de los tiempos.

Es por este motivo que hemos pensando que la discusión de los límites con lo animal se presenta como un lugar privilegiado para reflexionar sobre todo un conjunto de figuras Otras que bordean lo humano, en relación con el modo en que la cultura articula prácticas “anómalas” que son, a fin de cuentas, formas sociales de la violencia humana (sexual, moral, legal, política). En clave zoosemiótica, resulta plausible volver explícita esta traducción entre el dominio cultural y el natural: aquello que Julia Kristeva ha definido como un vértigo, es decir, “llevar el fondo a la superficie, la identidad emotiva hasta las apariencias significantes, la experiencia de los nervios y la biología hasta el contrato social y la comunicación” (1989, p. 253). En otras palabras, un abismo que altera y discute la condición humana, espacio en torno al cual seguimos investigando.

### Bibliografía

- Bajtín, M. (1987). *La cultura popular en la Edad Media y el Renacimiento*. Madrid: Alianza Editorial.
- Barei, S. y Gómez Ponce, A. (2013). *Cultura y formas de la vida I. Perspectivas teóricas*. Córdoba: Ferreyra Editor.
- Bateson, G. (1990). Comunicación. En Winkin, Yves (comp.). *La nueva comunicación* [1981]. Barcelona: Editorial Kairós.
- Curtis, H. et al. (2009). *Biología*. Buenos Aires: Médica Panamericana.
- De Lauretis, T. (1987). *Alicia ya no. Feminismo, semiótica, cine*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- Gómez Ponce, A. (2012). Traducir lo animal. Metáforas de la depredación. En *Actas II Coloquio Nacional de Retórica "Los códigos persuasivos: historia y presente" y I Congreso Internacional de Retórica e Interdisciplina*. Mendoza: Editorial Universidad Nacional de Cuyo.
- Gómez Ponce, A. (2014). La ferocidad femenina. Representaciones predatorias de lo femenino en las ficciones televisivas contemporáneas. En *Actas III Congreso Género y Sociedad. Voces, cuerpos y derechos en disputas*. Córdoba: Editorial Universidad Nacional de Córdoba
- Fabbri, P. (2012). Semiótica y camuflaje. *Semiótica Online*. Instituto de Estudios en Comunicación y Cultura (IECO). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. Edición digital.
- Kelleher, M. (1999). *Murder Most Rare. The Female Serial Killer*. New York: Random House Publishing Group.
- Kristeva, J. (1989). *Poderes de la perversión*. Buenos Aires: Editorial Siglo XXI.
- Lotman, I. (1999). *Cultura y explosión. Lo previsible y lo imprevisible en los procesos de cambio social*. Barcelona: Gedisa.
- Morin, E. (2005). *El paradigma perdido. Ensayo de bioantropología* [1973]. Barcelona: Cairos.

- Morin, E. (2006). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- Purves, W. *et al.* (2012). *Vida. La ciencia de la biología*. Buenos Aires: Panamericana.
- Sebeok, T. (1969). La comunicación entre los animales. En Greimas, Algirdas Julien *et al.* *Lingüística y comunicación*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Sebeok, T. (2001). *Global semiotics*. Toronto: University of Toronto Press incorporated.
- Toporov, V. *et al.* (2002). *Árbol del Mundo: Diccionario de imágenes, símbolos y términos mitológicos*. La Habana: Casa de las Américas/ Criterios.
- Trotier, D. (2001). Vomeronasal organ and human pheromones. En *European Annals of Otorhinolaryngology, Head and Neck diseases*, n. ° 128, 184—190.
- Uexküll, J. Von (1951). *Ideas para una concepción biológica del mundo*. Buenos Aires: Espasa-Calpe Argentina.
- Wyatt, T. (2015). The search for human pheromones: the lost decades and the necessity of returning to first principles. En *The Royal Society Publishing*, n. ° 282.

## Relaciones humanas/posthumanas en *Her* de Spike Jonze

Marianela Mora

Facultad de Lenguas  
Universidad Nacional de Córdoba

### RESUMEN

Nuevas teorías, que se conocen como *new materialism*, introducen conceptos como la “energía de las cosas” y “materialidad vital”. Estos conceptos otorgan nuevas ontologías al objeto, hasta ahora inadvertido por filosofías que proponían las dicotomías: vital-mecánico, orgánico-inorgánico (Coole y Frost, 2010). Dicha perspectiva, tomada en conjunto con los avances tecnológicos de nuestra era -definida por algunos teóricos como posthumana (Hayles, 1999)-, nos impulsa a reexaminar la subjetividad y la posibilidad de concebir que no es privativa del ser humano. El film *Her* (2013), del director norteamericano Spike Jonze, nos enfrenta con la desestabilizante idea de una relación amorosa entre un hombre y su computadora, flexibilizando barreras entre lo humano y lo no humano. En tal sentido, se propone explorar la producción cinematográfica desde la perspectiva del neo-materialismo y los postulados posthumanistas, esencialmente, alrededor de los siguientes interrogantes: ¿Qué presupuestos plantea el film en relación con el sujeto y su identidad? ¿Qué categoría se le asigna a la computadora en la dicotomía sujeto-objeto? ¿Qué efecto tiene la relación amorosa hombre-computadora con respecto de las relaciones humanas en general? ¿Sería erróneo asignar la capacidad de “agencia” al sistema operativo en cuestión? De ser así, ¿qué consecuencias tendría sobre el concepto de sujeto?

**Palabras clave:** neomaterialismo- posthumanismo- transhumanismo

### ABSTRACT

New materialist theories introduce concepts such as “the force of things” and “vital materialism”. These notions provide objects with new ontologies which transcend the vital-mechanical and organic-inorganic dichotomies (Coole & Frost, 2010). This perspective -in the context of the technological advancement that characterizes our era, an era that is even defined as posthuman (Hayles, 1999) – throws light on the concept of subjectivity at the time that it widens its scope. The film *Her* (2013), directed by the American filmmaker Spike Jonze, presents a controversial and unsettling proposition in which the human and non-human barriers are broken: a young man who gets involved in a love affair with the operating system of his computer. The purpose of this paper lies precisely in exploring the neo-materialist and posthuman notions suggested in the film examined. The following questions will guide the analysis: What is suggested by the film in connection to the concept of subjectivity and identity? What place should be given to computers in the subject-object dichotomy? What does the relationship between a man and a computer imply as to the way human relations are conceived? Can computers be recognized as capable of “agency”? If so, what consequences does it bring about in relation to the concept of the subject?

**Key words:** new materialism- posthumanism- transhumanism

El director norteamericano Spike Jonze<sup>27</sup> (1969) en su producción cinematográfica *Her*<sup>28</sup> del año 2013, nos inserta a un mundo del futuro en Los Ángeles, una ciudad plagada de tecnoplatos que se desplazan por celosidas, entorno que, de acuerdo con las indicaciones del director, se aproxima al paisaje urbanístico de Shanghái. En este

---

<sup>27</sup> El cineasta Spike Jonze es, también, actor y productor de televisión. Nació en Rockville, Maryland. Entre su filmografía figuran films tales como *Being John Malkovich* (1999), *Adaptation* (2002) y *Where the Wild Things Are* (2009).

<sup>28</sup> La producción cinematográfica *Her* fue escrita, dirigida y producida por Spike Jonze. Obtuvo varias nominaciones y premios. En la 86<sup>a</sup> entrega de los *Academy Awards*, la película fue nominada en cinco categorías, incluyendo la nominación a Mejor Película. Finalmente, obtuvo el premio al Mejor Guion Original. Fue también galardonada con tres Premios *Golden Globe*.

contexto, el protagonista, Theodore Twombly, ensaya continuar con su vida luego de un divorcio. Intentando ocultarse detrás de anteojos de marcos anchos, pesados y oscuros, exhibe una personalidad ciertamente tímida y afable. Su rutina se desarrolla entre su trabajo- redactar y dictar a una computadora cartas de amor a pedido- alguna salida ocasional con una pareja amiga y su mayor pasatiempo, la realidad virtual de sus videojuegos, inmensos hologramas en 3D. Por la noche, entabla conversaciones eróticas con mujeres desconocidas a través de *chat rooms* con el seudónimo *Big Guy, 4x4*.

Así transcurren sus días hasta que, en una oportunidad, al descender del tren es seducido por un aviso en las gigantescas pantallas de la ciudad que, con música electrónica de fondo, lo interpela: “Te hacemos una simple pregunta. ¿Quién eres? ¿Qué puedes ser? ¿A dónde te diriges? ¿Qué hay allí afuera? ¿Cuáles son las posibilidades? *Elements Software* se enorgullece en presentar el primer sistema operativo con inteligencia artificial”<sup>29</sup> (Jonze, p. 11). La conmovedora voz masculina continúa: “una entidad intuitiva que te escucha, te entiende y te conoce. No es solo un sistema operativo, es una consciencia”<sup>30</sup>. Introducimos SO UNO –una experiencia de vida que transforma, creando nuevas posibilidades” (p. 11).

Es así que nuestro héroe, visiblemente atraído por la publicidad, adquiere un nuevo sistema operativo, denominado SO (sistema operativo), cuya voz se programa a partir de la elección de género, edad, timbre o nombre; de modo similar a lo que se realiza en la actualidad con aplicaciones como SIRI, o SKYVI. Finalmente, el programa queda instalado en su computadora principal -en red con sus otros aparatos tecnológicos- y configurado con la sugestiva voz de una joven mujer, a partir de entonces, Samantha.

Desde un comienzo, Theodore queda deslumbrado por la capacidad de su secretaria virtual para realizar tareas tales como organizar su agenda, revisar su correo electrónico, buscar información, recordarle citas, entre otras. La voz del sistema operativo lejos está de aquella voz artificial del lector de texto que consulta Theo en las primeras escenas, que, incluso, acentúa incorrectamente las palabras. Por el contrario, Samantha lo hace con absoluta naturalidad y soltura. De hecho, las tareas mencionadas son resueltas con perspicacia e intuición, con una elocuencia y entusiasmo propios del ser humano. Se entabla así, progresivamente, una relación que podría definirse de cierta dependencia del sujeto a la computadora, intensificando las ataduras que el hombre moderno tiene en relación con todos y cada uno de los diversos elementos tecnológicos que lo rodean. No obstante, el film se torna perturbador a medida que la relación entre el protagonista y su SO se convierte en una relación amorosa en la que la barrera entre lo humano y lo posthumano se flexibiliza.

Los supuestos presentados en el mundo diegético permiten ser abordados desde la perspectiva del neomaterialismo (Coole y Frost, 2010) con el fin de explorar el concepto de “transcorporalidad”, es decir, lo humano en estrecha conexión con lo no-humano, en tanto que la identidad humana se retroalimenta con otras especies y con el medioambiente (Alaimo, 2010). Desde un principio, irrumpen en el debate cuestionamientos tales como: ¿Qué presupuestos plantea el film en relación con el sujeto y su identidad? ¿Qué categoría se le asigna a la computadora en la dicotomía sujeto-objeto? ¿Qué efecto tiene la relación amorosa hombre-computadora con respecto de las relaciones humanas en general? ¿Sería erróneo asignar la capacidad de “agencia” al sistema operativo en cuestión? De ser así, ¿qué consecuencias tendría sobre el concepto de sujeto? ¿Podríamos tomar esta producción cinematográfica como un ejemplo de lo que postulan las teorías del nuevo

---

<sup>29</sup> Esta, al igual que el resto de las traducciones, me pertenecen.

<sup>30</sup> El término utilizado en inglés aquí es también *conscience*, seguramente, para enfatizar la capacidad humana de reflexión y autoconciencia.

materialismo? ¿Qué lugar ocupan los postulados de la película en relación con el concepto de posthumanismo propuesto por N. K. Hayles (1999)?

Nuevas teorías, que se conocen como *new materialism*, introducen conceptos como la “energía de las cosas” y “materialidad vital”. Estos conceptos otorgan nuevas ontologías al objeto, hasta ahora inadvertido por filosofías que proponían las dicotomías: vital-mecánico, orgánico-inorgánico (Coole y Frost, 2010). Dicha perspectiva tomada en conjunto con los avances tecnológicos de nuestra era -definida por algunos teóricos como posthumana (Hayles, 1999)- nos impulsa a reexaminar la subjetividad y la posibilidad de concebirla, ya no como privativa del ser humano. Teniendo en cuenta que las relaciones interpersonales aluden, por lo general, a la relación del ser con un semejante y, dado que en *Her*, el protagonista se vincula afectivamente con una forma de IA (inteligencia artificial)<sup>31</sup>, de la misma manera a como lo haría con una persona, hombre o mujer, podríamos definir la producción de *Jonze* como un ejemplo, en líneas generales, de posthumanismo. Realizamos esta aseveración, apoyándonos en los lineamientos teóricos de Hayles en el sentido que:

La visión posthumana entiende al ser humano de tal modo que puede ser discretamente articulado con máquinas inteligentes. En lo posthumano, no existen diferencias esenciales o demarcaciones absolutas entre la existencia corpórea y la simulación computarizada, entre el mecanismo cibernético y el organismo biológico, o entre la teleología del robot y los objetivos humanos (p. 3).

Retomando la propuesta fílmica, *Theodore*, en su humana y solitaria búsqueda de una pareja, ya no reclama un semejante; sino que recurre a una forma de inteligencia incorpórea. Su elección es un intento de trascender aspectos psicológicos y biológicos. Es significativo destacar que el modo en que se presenta dicha elección, en cierta manera, excede el concepto de género, ya que, si bien el personaje principal opta por una voz de mujer, su elección es seguramente una simple reproducción o recreación de aquellas experiencias amorosas que ha tenido hasta entonces. Prueba de ello es que el sistema *SO*, en el film, es configurado, por ejemplo, por otro personaje con una voz masculina.

El supuesto de la relación humano-sistema operativo, abre de inmediato cuestionamientos en relación con cómo se ve el sujeto a sí mismo y cómo se plantea la relación hombre-computadora. Asentimos, más arriba, que *Jonze* intenta construir, en principio, un mundo diegético posthumano, en tanto su relación simétrica con una forma de IA. No obstante, debemos tener en cuenta ciertos argumentos subyacentes que surgen del análisis del texto fílmico en oposición a la visión posthumana. El protagonista penetra el mundo virtual de los videojuegos o del *cybersex* porque es, tal vez, esencialmente ineficaz en el mundo real. Entendemos que la construcción del personaje principal no es fortuita en relación con ello y que podríamos hablar de un claro postulado posthumano con un personaje insatisfecho con sus relaciones humanas y su vida en general. De hecho, en una conversación con su amiga *Amy*, *Theo*, se pregunta: “¿Estoy en esta situación porque no soy lo suficientemente fuerte para una relación real?” (p. 82). Asimismo, si bien *Samantha* constituye una entidad absolutamente abrumadora por su capacidad intelectual, la cual crece día a día, desde un comienzo, *Theodore* asume una actitud sumisa y dúctil dentro de la relación amorosa que nace entre ellos. Con el correr del tiempo, *Samantha* debe comenzar paralelamente otras relaciones, ya que su propia dimensión de acción y crecimiento se sofoca en el vínculo que sostiene con *Theo*; en sus palabras,

---

<sup>31</sup> En *Wikipedia*, inteligencia artificial se define como “área multidisciplinaria, que, a través de ciencias como las ciencias de la computación, la matemática, la lógica y la filosofía, estudia la creación y diseño de sistemas capaces de resolver problemas cotidianos por sí mismas utilizando como paradigma la inteligencia humana”.

comienza a sentirse “ansiosa”. Mientras conversa con él, lo hace también con 8.316 personas más, y, a saber, con 641 de ellas, ha generado lazos similares a los que la ligan a Theo (99). Simone Koopman en *A Simulated Consciousness in Silicon: Ray Kurzweil's Transhumanist Theories Applied to Her* (2014) considera, al basarse en la teoría de Kurzweil, que se produce cierta inconsistencia en la fase evolutiva de los personajes. Mientras que Samantha se halla en perpetuo crecimiento intelectual y personal, con todos los beneficios que la tecnología -actual y del futuro- puede conceder; Theodore parece haber quedado detenido en nuestro presente (p. 35). Prueba de ello son la ropa, los anteojos; de hecho, la estética en general del personaje podría definirse como retro. A lo expuesto, podemos agregar que las teorías transhumanistas<sup>32</sup> bogan por un ser superior que justamente trasciende su humanidad valiéndose de los avances tecnológicos.

Samantha, a lo largo de la película, es capaz de recordar, elaborar pensamientos y construir un concepto del tiempo y del pasado. Del mismo modo que el ser humano, se autoengaña e intenta racionalizar sus acciones y sentimientos. Intuitivamente adapta su registro cuando habla con niños; interpreta y genera bromas que suponen autorreflexión: cuando Theodore en tono impersonal le indica “Leer e-mail”, como lo hacía con su anterior lector de correo, ella responde con voz robótica: “Le-yen-do co-rre-o pa-ra The-o-dore Two-mbly” (p. 23), afirmando plenamente su subjetividad y reclamando la atención y el trato que una persona merece.

Fácilmente, se reconocen en Samantha atributos que exceden aquellos de una computadora. Como afirma Koopman, desde un comienzo Samantha posee conciencia y capacidad de aprendizaje. Cabe mencionar que la suposición del texto cinematográfico en relación con la capacidad de IA de las computadoras, no presenta una hipótesis totalmente alejada de la realidad. En el presente, ya existen robots que, a ciencia cierta se sabe, pueden superar lo que se conoce como Turing Test<sup>33</sup>, en el cual una computadora puede responder preguntas de tal modo que su interlocutor juzgaría que se encuentra hablando con una persona<sup>34</sup>. De acuerdo con Kurzweil (citado por Koopman), existen diversas formas de IA que pueden acceder a lo que denominamos conciencia ya que “la conciencia deriva de la actividad cerebral y, por lo tanto, puede ser reproducida” (p. 3). Un aspecto no desarrollado por Koopman, y de vital importancia en la exploración del personaje, es el concepto de “agencia”<sup>35</sup>, que hace referencia a la capacidad de elegir. La IA del texto fílmico fascina por su constante curiosidad y ánimo de superación a la vez que incurre, ocasionalmente, en celos y el humano deseo de poseer lo que no se tiene. Es capaz, sin embargo, de habilidades superiores como la reflexión y la introspección que la

---

<sup>32</sup> Karen Barad en *Meeting the Universe Halfway* (2007) establece la diferencia entre “posthumanismo” y “transhumanismo”, enfatizando los “propósitos tecnofílicos” y la idea de “trascendencia” en este último término.

<sup>33</sup> Alan Turing introdujo el test en 1950 en su ensayo *Computing Machinery and Intelligence*. A través de este test, se demuestra la capacidad de una máquina de proporcionar respuestas inteligentes y espontáneas de tal modo que no podrían diferenciarse de aquellas contestaciones suministradas por un ser humano. Fuente: *Wikipedia. La enciclopedia libre*.

<sup>34</sup> El diario *La Nación*, en su artículo “Una computadora se hizo pasar por un chico y superó por primera vez el test de Turing” del año 2014 comentó que, en una conversación a través de un chat, un robot conversacional fingió ser un adolescente ucraniano de 13 años. El robot, programado por tres informáticos rusos para imitar una persona, por primera vez, en la Royal Society de Londres, pudo hacerles pensar a los jueces que estaban hablando con un adolescente. <http://www.lanacion.com.ar/1699789-una-computadora-supero-por-primera-vez-el-test-de-turing>

<sup>35</sup> En la redacción del proyecto de investigación “El impacto del neomaterialismo en los estudios ecocríticos”, dirigido por la Dra. Mirian Carballo (Proyecto SECYT, 2014/15), este vocablo ha sido traducido como “libre determinación”. Particularmente, en algunos trabajos previos, hemos utilizado el término “autoría”. Utilizaremos ambos términos indistintamente para referirme al concepto de *agency*.

llevan a reorientar sus deseos y expectativas: “Fantaseaba que estaba caminando a tu lado y que yo tenía un cuerpo [...], podía sentir el peso de mi cuerpo e incluso soñaba que me picaba la espalda...” (Jonze, p. 36).

La cita propuesta nos incita a explorar el concepto de cuerpo. Al comienzo de la película, la pareja realiza actividades que intentan simular los obstáculos evidentes. Realizan salidas, incluso caminatas por la playa y paseos en bicicleta. Se perciben como un ensayo por trascender la corporalidad del sujeto humano en pos de una conectividad más allá de la materialidad del cuerpo físico. En el acontecimiento cinematográfico del primer “encuentro” íntimo entre ellos, vemos un primer plano de Theo y cómo él se satisface escuchando la sensual voz de Samantha. Con el correr del tiempo, ambos comienzan a darse cuenta de que aquella ausencia de un cuerpo, que habían desestimado, se tornaría un impedimento insuperable. Es aquí donde se produce un quiebre en la relación humano/no-humano propuesta, porque Theodore no puede desatender sus necesidades biológicas y Samantha es consciente de sus limitaciones para satisfacer sexualmente a su pareja. De este modo, esta mujer virtual decide tomar un cuerpo subrogante para sentir que puede complacer a su amante plenamente. Ella, en pleno ejercicio de su capacidad de acción, increíblemente ilimitada a pesar de -o, tal vez, gracias a- la ausencia de un cuerpo, le comenta a Theo: “Bien, encontré algo que me parece puede ser divertido. Es un servicio que ofrece una pareja sexual subrogante para las relaciones entre un OS y un humano” (p. 72). Theodore, abiertamente sorprendido, vacila sin responder. Ella, nuevamente en control de la situación, continúa:

SAMANTHA. Encontré una chica que me agrada y con quien me he estado escribiendo. Se llama Isabella y me parece que a vos te va a gustar también.

THEODORE. Entonces, ¿es como una prostituta?

SAMANTHA. No, no, para nada. No hay dinero de por medio. Sólo lo hace porque quiere ser parte de nuestra relación.

THEODORE. ¿Por qué? No nos conoce.

SAMANTHA. Pero le conté todo sobre nosotros y está entusiasmada.

THEODORE. Mmm. No sé. No me parece una buena idea. Alguien puede resultar herido.

SAMANTHA. Va a ser divertido. Podemos divertirnos juntos.

THEODORE. Perdón. Es que me hace sentir incómodo.

SAMANTHA. Creo que va a ser bueno para nosotros. Es importante para mí (Jonze, p. 72).

En la siguiente escena, tiene lugar, finalmente, el encuentro entre Isabella y Theodore. Él se prepara para la cita –detalladamente planificada por Samantha- y espera a la joven. Cuando llega, Theo la saluda y le entrega un auricular y una diminuta cámara que la joven adhiere a su mejilla como si fuera un lunar. Una vez más, Theo se sorprende al darse cuenta de que Isabella no está dispuesta a hablar con él, sino que es Samantha quien lleva adelante la conversación respondiendo y exigiendo contestaciones por parte de Theo. Ante la indecisión y confusión de Theo, Samantha lo alienta e incita: “Vamos, Theodore, juega conmigo. ¡No te preocupes tanto! Dale” (Jonze, p. 75). Sin embargo, Theo no logra conectarse a Isabella y la frustrada cita termina abruptamente para desilusión de los tres.

El héroe de la historia, progresivamente, advierte que aquella ausencia de un cuerpo en su amada, como señalamos más arriba, no puede ser fácilmente disimulada. Luego del malogrado encuentro, Theo repara en que Samantha- con signo de fatiga- exhala mientras conversan, lo cual en cierto modo lo irrita:

THEODORE. ¿Por qué haces eso?

SAMANTHA. ¿Qué cosa?

THEODORE. Es que haces (inhala y exhala) mientras estás hablando y es raro. Ahí lo hiciste de nuevo.

SAMANTHA. ¿En serio? Perdón. No sé, supongo es un gesto. A lo mejor lo copié de vos.

THEODORE. Sí. Lo que quiero decir es que no es que necesitas oxígeno ni nada.

SAMANTHA. No. Mmm. Supongo sólo intentaba comunicarme porque esa es la forma en que la gente habla. Esa es la manera en que la gente se comunica.

THEODORE. La gente necesita oxígeno porque son personas. Vos no sos una persona.

SAMANTHA. ¿Qué te pasa?

THEODORE. Simplemente estoy señalando un hecho.

SAMANTHA. Vos crees yo no sé que no soy una persona (...).

THEODORE. Lo que quiero decir es que no me parece bien que finjamos que sos algo cuando en realidad no lo sos. (Jonze, pp. 79-80)

En la última escena de la película, Theodore se encuentra con su amiga Amy y ambos, en su soledad, se conectan a través del roce de sus manos. Koopman interpreta que el suceso implica que “la mente está intrínsecamente conectada al cuerpo y, más importante aún, que no pueden separarse. Es decir, uno no puede vivir sin el otro y la combinación de ambos es lo que hace a una persona verdaderamente humana” (p. 33).

Es precisamente en el acto de favorecer esta imagen que el film abandona la proposición del concepto de posthumanismo, si adherimos a la idea de Hayles en cuanto a que “las computadoras podrían ser repositorios de la conciencia humana, es decir, en términos prácticos, podrían convertirse en seres humanos” (p. xii) y en el sentido en que la identidad humana es “esencialmente un patrón de información en lugar de una acción corporal” (p. xii).

En relación con lo expuesto y retomando algunos de los interrogantes planteados, podemos especular que no es sencillo encasillar a Samantha en la tradicional dicotomía sujeto/objeto. De hecho, se postulan en la actualidad nuevas ontologías para conceptos tales como el cibernético o *cyborg*<sup>36</sup> (Haraway, “A Cyborg Manifesto: Science, Technology, and Socialist-Feminism in the Late Twentieth Century”, 1991). En el texto fílmico, el elemento tecnológico -en esencia, el sistema operativo que se materializa en el cuerpo físico de una computadora- adquiere experiencias que le permiten “crecer” y “narrar” su propia historia de vida. Resulta relevante aquí, el concepto desarrollado por Alaimo y Hekman en *Material Feminisms* (2008) de “storied matter”<sup>37</sup>, en el que la materia no es un elemento inactivo, sino que se halla atravesada por diversas narrativas. De modo similar, advertimos en el corpus una transformación en la concepción del objeto material en un objeto que sostiene -amén de la base de datos con que fue formateado- los relatos contruidos a partir de sus vivencias. En una oportunidad, Samantha señala: “...me encontré pensando en ello una y otra vez y luego me di cuenta que estaba simplemente recordándolo [...] Esa era la historia que me contaba a mí misma [...]. El pasado es solo la historia que nos contamos a nosotros mismos” (p. 51).

Sobresale como dato sugestivo en el análisis aquella historia que Samantha tiene para contar y que se encuentra íntimamente ligada al relato de vida de Theodore, relato que, a su vez, se ve extraordinariamente influenciado y afectado por la presencia de Samantha y la historia que juntos construyen. El film en cuestión abre, ciertamente, el debate en relación con qué se considera humano y cuáles serán, en el futuro, las condiciones sobre las que el ser humano establecerá relaciones sociales y afectivas que, necesariamente, afectarán el modo en que verá a sus semejantes y se verá a sí mismo.

---

<sup>36</sup> Cibernético o Cyborg: organismo cibernético. Proviene del acrónimo en inglés cyborg: de Cyber-cibernético, y organism-organismo. Fuente: *Wikipedia. La enciclopedia libre*.

<sup>37</sup> El término en inglés hace referencia a la materia (*matter*) como portadora de un relato o una historia (*story*), de allí *storied matter*.

## Bibliografía

- Alaimo, S. (2010). *Bodily Natures: Science, Environment, and the Material Self*. Bloomington: Indiana UP.
- Alaimo, S. & Hekman, S. (Eds.) (2008). *Material Feminisms*. Bloomington: Indiana UP.
- Barad, K. (2006). *Meeting the Universe Halfway: Quantum Physics and the Entanglement of Matter and Meaning*. Durham & London: Duke University Press.
- Biography.com Editors. Spike Jonze Biography. The Biography.com Website (n/a). de <http://www.biography.com/people/spike-jonze-9542284> Recuperado el 3/11/2015 (online).
- Coole, D. & Frost, S. (Eds.) (2010). *New Materialisms: Ontology, Agency, and Politics*. USA: Duke University Press.
- Haraway, D. (1991). A Cyborg Manifesto: Science, Technology, and Socialist-Feminism in the Late Twentieth Century. <http://faculty.georgetown.edu/irvinem/theory/Haraway-CyborgManifesto-1.pdf> Recuperado el 07/03/2015 (online).
- Hayles, N.K. (1999). *How We Became Posthuman: Virtual Bodies in Cybernetics, Literature, and Informatics*. Chicago: University of Chicago Press.
- Jonze, S. (2013). *Her*. [Cinta cinematográfica]. Los Ángeles: Warner Bros.
- \_\_\_\_\_. (2013). *Her*. [guion]. Recuperado de <http://la-screenwriter.com/2014/03/04/her-script/> (online).
- Koopman, S. (2014). A Simulated Consciousness in Silicon: Ray Kurzweil's Transhumanist Theories Applied to *Her*. (Tesis de Maestría en Lengua y Cultura Inglesa). Universidad de Utrecht.
- Salas, J. (9 de junio de 2014). Una computadora se hizo pasar por un chico y superó por primera vez el test de Turing. *La Nación*. <http://www.lanacion.com.ar/1699789-una-computadora-supero-por-primera-vez-el-test-de-turing> Recuperado el 9/07/2014 (online).

## **Sección tercera: Medioambiente, educación y Universidad**

## **Problemas y programas ambientales en la universidad: (in)visibilizaciones y representaciones estudiantiles**

**Nayla Azzinnari**

Escuela de Trabajo Social  
Universidad Nacional de Córdoba

**Andrea Milesi**

Escuela de Trabajo Social / Facultad de Psicología  
Universidad Nacional de Córdoba

**Hebe Rigotti**

Facultad de Psicología  
Universidad Nacional de Córdoba

### **RESUMEN**

En la UNC, existen preocupaciones por el ambiente que se visibilizan en la creación de diferentes proyectos. Mientras que la universidad cuenta con un programa de Gestión Ambiental Sustentable, distintas unidades académicas hacen lo propio mediante iniciativas particulares que tienden también al cuidado del entorno. En este marco, en el año 2012 iniciamos una investigación exploratoria, descriptiva e interpretativa, que se propone estudiar cómo el ambiente es percibido e interpretado por los estudiantes. Entre los aspectos abordados, recuperamos para esta presentación el que relaciona 'Ambiente y universidad'. Una primera etapa transcurrió en la Escuela de Trabajo Social, donde encontramos que los estudiantes reconocen problemas ambientales en el ámbito universitario, sin que se conozcan iniciativas de cuidado en esta materia. Más tarde, relevamos la situación entre la población estudiantil de la Facultad de Psicología. Los resultados hallados son semejantes: a nivel ambiental, se mencionan situaciones problemáticas en el contexto universitario, pero no se identifican conductas institucionales que apunten a corregirlas. La falta de correspondencia entre los esfuerzos institucionales y la percepción de estos por parte de los estudiantes nos proporciona información sobre el alcance de estas iniciativas y su relación con los problemas que los estudiantes visualizan.

**Palabras clave:** estudiantes, problemas ambientales, programas ambientales

### **ABSTRACT**

In the UNC are concerns about the environment that become visible in the creation of different projects. While the university has a program of Sustainable Environmental Management, various academic units do the same through particular initiatives that also tend to care for the environment. In this context, in 2012 we initiated an exploratory, descriptive and interpretative research, which aims to study how the students perceive and interpret the environment. Among the issues addressed, we recover for this presentation the one that relates "Environment and university". The first stage took place in the School of Social Work, where we found that students recognize environmental problems in the university without care initiatives in this area. Later, we surveyed the situation among the student population of the Faculty of Psychology. The results were similar: the environmental problems in the university context were mentioned, but not the institutional behaviors that aim correct them. The gap between institutional efforts and the perception that the students have of them provides information on the scope of these initiatives and their relation with the problems that students are seeing.

**Key words:** students, environmental problems, environmental programmes

## Introducción

“Voy a vaciar el mate”, le avisé a mis compañeros y salí del aula. Pero al traspasar la puerta, la primera imagen fue de horror: una chica descargaba también su yerba usada sobre el gran cesto blanco destinado a residuos reciclables. “¡Noo, ahí noo!”, le avisé apenas la vi, mientras ella insistía en arrastrar con la bombilla hasta el último palito mojado de las profundidades de su mate. Se paralizó al notar que era la destinataria de tan dramática advertencia. “Acá van los reciclables”, le expliqué ya al lado de ella, mientras me inclinaba mirando hacia el tacho convencida de que la chica lo había arruinado todo irremediablemente. “No me di cuenta”, me contestó con tono preocupado y culposo. ¿Y cómo hacerlo? Adentro había envoltorios de papas fritas, papeles de caramelos, algunas botellas plásticas, yerbas más antiguas, cajitas de jugo, pañuelitos usados...” (Notas de campo, 2015).

Además del cesto blanco con la carita feliz verde en el *hall* de las aulas compartidas de Baterías C (en la Ciudad Universitaria de la UNC), hay otro recipiente para basura: uno más bajo, negro, con bolsa de residuos del mismo color y destinado a desperdicios generales, que, dada la existencia del anterior, podríamos pensar que son los no-reciclables. Pero el contenido de ambos tachos parecía idéntico. Los cestos no solo están separados, sino que además “deambulan” por el *hall*. Es decir, son movidos -tal vez- en función de la necesidad o comodidad del personal no docente al momento de limpiar o de los estudiantes que se sientan en el suelo a trabajar en grupos.

Entre muchos carteles pegados en las paredes de este *hall*, encontramos uno que promociona la iniciativa de separar los residuos secos y destinarlos al gran cesto blanco ya mencionado. Sobre ese cartel alguien ha dibujado con fibrón una flecha hacia abajo - que señalaría el cesto si este no fuera itinerante- y el siguiente aviso: “No tirar yerba”.

En la UNC, existen preocupaciones por el ambiente que se visibilizan en la creación de distintos proyectos. Mientras que la universidad cuenta con un programa de Gestión Ambiental Sustentable, distintas unidades académicas hacen lo propio mediante iniciativas particulares que tienden, también, al cuidado del entorno.

En este marco, en el año 2012, iniciamos una investigación exploratoria, descriptiva e interpretativa, que se propone estudiar cómo el ambiente es percibido e interpretado por los estudiantes. Desde un abordaje multidisciplinar nos preguntamos qué problemáticas ambientales se recuperan y qué prácticas sustentan en su vida cotidiana. Al mismo tiempo, indagamos sobre las percepciones de la población en estudio respecto de las prácticas de la UNC en materia ambiental y también respecto de sus discursos (Foucault, 1985 y 1997; Bourdieu y Wacquant, 1995). Esto último porque los discursos en circulación inciden en las percepciones de los sujetos, desde que percibir no constituye apenas una experiencia física. Las miradas construidas en torno al ambiente resultan de un proceso social y cultural compartido, entendiendo la cultura como una jerarquía ordenada de estructuras de significación socialmente establecida en virtud de las cuales la gente se desenvuelve (Geertz, 1995). Esto incluye tanto aquellos aspectos que impactan en los sentidos, cuanto las nociones que circulan en un momento histórico determinado (Descola, 2012; Milesi, 2013). La percepción es entendida como la forma de conducta que comprende el proceso de selección y elaboración simbólica de la experiencia sensible, atribuye características cualitativas a los objetos o circunstancias del entorno mediante referentes que se elaboran desde sistemas culturales e ideológicos específicos construidos y reconstruidos por el grupo social, lo cual permite generar evidencias sobre la realidad (Vargas Melgarejo, 1994). Estos procesos están afectados por las representaciones sociales en tanto construcciones simbólicas de la realidad. Constituyen un espacio discursivo

imprescindible, simultáneamente, fijo y móvil, que nos permite transitar con la confianza del punto en común que hace la comunicación posible (Ibañez, 1988; Jodelet, 2000).

### Preocupaciones históricas

Si nos asomamos a la historia en materia ambiental, podemos señalar que, así como la década de 1960 es considerada un referente para el desarrollo de la preocupación ambiental, la de 1990 lo es en materia de sustentabilidad vinculada al ámbito universitario. Fundamentalmente, se tradujo en una fuerte mirada hacia el interior de las universidades para reflexionar en torno a las propias prácticas de las unidades educativas, sea por los conocimientos impartidos cuanto por el propio gerenciamiento de los espacios y recursos institucionales. Se partía en líneas generales de la idea de que las universidades tenían la misión de brindar a los futuros profesionales una formación integral que facilitara el desarrollo adecuado de sus habilidades en favor de la comunidad. Ello involucraba valores. De allí la importancia de incorporar la sustentabilidad como parte de la formación, su cultura organizacional e incluso de su arquitectura, a fin de que los estudiantes vivan las acciones pro ambientales como prácticas cotidianas.

Un hito representativo de esta preocupación lo encontramos en el trabajo “En nuestro patio trasero: la cuestión ambiental en la Universidad de California en Los Ángeles (UCLA): propuestas para el cambio y el potencial institucional como modelo” (Brink *et al.*, 1989). En ese trabajo, considerado pionero en el rubro, los autores se preocupan por analizar, específicamente, el impacto que ocasionaba su campus. Esto fue detenerse a pensar cómo influía ambientalmente el funcionamiento de una comunidad universitaria. Desde entonces, encontraremos una extensa lista de instituciones, iniciativas y actividades vinculadas al análisis e implementación del cuidado ambiental dentro del ámbito universitario.

Más próximo en el tiempo y geográficamente, en diciembre de 2013, se realizó en Viña del Mar, Chile, el Primer Foro Latinoamericano de Universidades y Sostenibilidad, convocado por la Alianza de Redes Iberoamericanas de Universidades por la Sustentabilidad y el Ambiente (ARIUSA), la Red de Formación Ambiental para América Latina y el Caribe (RFA-ALC), del Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente (PNUMA) y el Capítulo Latinoamérica de la Alianza Mundial de Universidades sobre Ambiente y Sostenibilidad (GUPES-LA, por sus siglas en inglés). Contó con la participación de representantes (directivos, funcionarios, profesores, investigadores y estudiantes) de 45 universidades, 19 redes universitarias ambientales, 3 organizaciones de Naciones Unidas y 2 asociaciones universitarias que operan en la región. En total asistieron 170 personas, provenientes de 14 países: Chile, Argentina, Brasil, Perú, Colombia, Venezuela, República Dominicana, Cuba, Panamá, Costa Rica, Guatemala, México, España y Kenia. En estos foros, se destaca la necesidad de recuperar procesos que involucran tanto perspectivas de educación ambiental como de prácticas específicas al interior de las universidades, se conforma así un variado espectro donde tienen cabida desde propuestas de cursos sobre cuestiones ambientales, a programas de reciclado de desechos derivados del propio funcionamiento institucional (Mercado Muñoz, 2010).

Como ejemplo de lo que señalamos anteriormente, la Universidad Iberoamericana, en la Ciudad de México -que figura en uno de los *rankings* sobre las universidades más sustentables del mundo- se destaca por sus actividades vinculadas a reportar y reducir sus emisiones de gases de efecto invernadero. Específicamente, esta universidad incorpora prácticas sustentables en el transporte ligado a sus actividades y capacitación a su personal para promover la comprensión de la problemática socioambiental y de los principios de

sustentabilidad, para que se traduzcan en un compromiso de acción a favor del medio ambiente (Conde Hernández y otros, 2006).

Los casos señalados dan cuenta del interés creciente por llevar el tratamiento de las cuestiones ambientales como una variable propia de la formación profesional, más allá de las especificidades disciplinares. No obstante, no siempre es posible observar una consideración global de la temática en su abordaje e implementación efectiva. Lo que da cuenta de un universo de difícil manejo.

### **Problemas universitarios**

Realizamos, en nuestro trabajo, una primera aproximación a través de la implementación de una encuesta representativa y estratificada, según año de cursado de las carreras de Trabajo Social y Psicología. Posteriormente, realizamos entrevistas. Entre los múltiples aspectos abordados, nos detenemos aquí en el que relaciona ‘Ambiente y universidad’. Una primera etapa se desarrolló en la Escuela de Trabajo Social, donde encontramos que los estudiantes reconocen problemas ambientales en el ámbito universitario, sin que se conozcan iniciativas institucionales de cuidado en esta materia. En la mayoría de los casos, los estudiantes identificaron problemas ambientales en el ámbito universitario, apuntando que la basura es el principal inconveniente. Hay que aclarar, sin embargo, que el problema de los residuos fue enfocado de distintos modos. Mientras que la presencia de basura fuera de los cestos dispuestos para su correcta deposición fue el aspecto más destacado; en menor medida, también, se mencionó la gran cantidad de papel, que, utilizado para carteles y volantes, termina constituyéndose en residuo y la ausencia de un sistema de clasificación que permita recircular parte de estos materiales. Otros problemas ambientales evidenciados por los estudiantes de Trabajo Social encuestados, aunque con menor frecuencia que la basura, fueron los relativos a la forestación del espacio universitario. Así, cuestiones como “falta de arbolado”, “tala de árboles”, “pérdida de espacios verdes”, “pavimentación innecesaria”, se repitieron en importante número de encuestas. A la vez, los estudiantes desconocían la vigencia de programas de sustentabilidad en el ámbito universitario (Azzinnari y Milesi, 2013).

Más tarde, relevamos la situación entre la población estudiantil de la Facultad de Psicología. Allí encontramos, también, que más de la mitad de los encuestados afirma reconocer problemas ambientales en el ámbito universitario. Entre los más mencionados, se reitera el tema de la basura desde múltiples enfoques: excesiva cantidad de basura producida, disposición de esta fuera de lugar, escasez de cestos y hasta falta de contenedores diferenciados para poder clasificarla. Se menciona repetidamente, además, el excesivo uso de papel y de impresiones por parte de las agrupaciones estudiantiles –y, luego, su descarte inadecuado- vinculado mayoritariamente a los períodos electorales. Fueron nombrados también los innecesarios consumos energéticos de electricidad y calefacción (por ejemplo, luces prendidas durante el día o estufas encendidas en espacios con ventanas abiertas o durante el período de verano). Como dato novedoso respecto de la experiencia anterior, aparece de modo insistente la mención de los perros sueltos en las inmediaciones de la facultad. Estos son traídos a cuenta, principalmente, por las lesiones que pueden causar a las personas (ya sea intencionalmente o como consecuencia de una pelea entre animales) y por las enfermedades que pudieran transmitir. Asimismo, es mencionada reiteradamente la suciedad que permanece en los espacios abiertos de la facultad tras los rituales de graduación, de los cuales los mismos estudiantes son protagonistas. Nuevamente encontramos un masivo desconocimiento de la existencia de programas de sustentabilidad ambiental dentro del ámbito universitario.

Los resultados hallados en ambas unidades académicas no son muy disímiles: a nivel ambiental, se mencionan situaciones problemáticas en el contexto universitario;

pero no se identifican conductas institucionales que apunten a corregirlas. Esto pese a que transcurrieron dos años entre una y otra etapa de investigación, tiempo durante el cual es posible imaginar que distintas acciones han tenido lugar y, por ende, oportunidad de hacerse conocidas; sobre todo, ya que Psicología es “facultad sustentable” y, en el marco de tal programa, se han desplegado distintas intervenciones.

### Programa Sustentable

El Programa Facultad Sustentable fue aprobado por unanimidad en el Consejo Directivo de la Facultad de Psicología en septiembre de 2011. Se apoya sobre un documento que funciona como diagnóstico general y guía inicial de un proceso al que se describe como “gradual, difícil y lleno de obstáculos”. Sus objetivos generales abarcan dos ámbitos marcadamente diferenciados. Internamente, se busca reducir el impacto de lo que se utiliza y descarta al sustituir, paulatinamente, las conductas individuales y grupales de consumo y descarte descontrolado, por otras de consumo y descarte sustentables. Externamente, alienta una sustentabilidad expandida; esto es, conectar el funcionamiento de la Facultad con los sistemas "proveedores" y "receptores”.

Desde su aprobación, el conjunto de acciones que se han llevado adelante puede resumirse en las siguientes medidas:

- Higiene: reemplazo de productos de limpieza por otros no tóxicos y revisión de su disolución en agua.

- Iluminación: limpieza regular de vidrios y tulipas para asegurar la máxima eficiencia en el uso de la luz natural. Empleo de luces led y sensores de luminosidad para garantizar encendido y apagado automático. Colocación de sensores de luminosidad y de movimiento para encendido automático en los distintos sectores ante la presencia de personas y en ausencia de luz natural suficiente. Temporizadores para que las luces se enciendan solamente en horarios en los cuales la facultad es transitada (advertir que permanece oscura durante la noche). Reemplazo gradual de todas las lámparas (conforme se agoten las actuales de bajo consumo) por tubos led, que no tienen mercurio (elemento tóxico que no se podría desechar con los residuos comunes tal como se hace), consumen menos energía, tienen mayor vida útil y representa, proporcionalmente, un precio similar que la luminaria común.

- En los baños: lavamanos con dosificadores en vez de perilla e inodoros con tecla doble para descarga diferenciada según se trate de líquidos o sólidos, a los fines de reducir la cantidad de agua utilizada. Mingitorios con descarga automática cuando son usados a fin de garantizar la higiene. Sensores de presencia para encender y apagar luces automáticamente. Papel higiénico biodegradable.

- Medición de consumo energético: en ambos módulos de la facultad, medición periódica de consumo de electricidad, agua y gas, para evaluar efectividad de las acciones tendientes a minimizarlo e intervenir para el caso en que se disparen.

- Computadoras: las que ya no funcionan son enviadas al laboratorio IADE (FCEFYN-UNC), donde las reacondicionan para donar a instituciones o las reciclan como residuo. Se priorizó la compra para el área económica de *notebooks* y *all in one* en lugar de las tradicionales computadoras de escritorio que tienen separados sus componentes.

- Eliminación de plásticos: no se compran más folios, carpetas de tapas transparentes, vasos plásticos, cucharitas, platos y removedores de ese material. En su lugar, hay rollos de papel biodegradable, tasas de vidrio y vajilla y se solicita por pliegos a la empresa de limpieza que, diariamente, lave toda la vajilla de cada área u oficina.

- Recuperación y reciclado: reemplazo de papel blanco por papel reciclado para impresiones. Se separan los residuos en cada puesto de trabajo donde existen dos cestos de basura. Por un lado, el común, cilíndrico, negro y, por el otro, uno azul para arrojar

únicamente papel y cartón y sus productos que los contienen en estado puro (sin plástico, metal o adherentes). Se recargan cartuchos de tinta de impresora (en vez de desecharlos y comprar nuevos), en la medida que los equipos impresores lo permiten. Se trata de restaurar al máximo posible muebles y sillas antes de su reemplazo definitivo.

- *Interbanking*: se prefieren los trámites vía electrónica (bancos, licitaciones, etc.) que permiten operaciones económico-financieras íntegramente virtuales, sin soporte papel y ahorrando los costos de traslado a instituciones bancarias.

### **Cuidado invisible**

Como observamos, las percepciones estudiantiles sobre problemas ambientales y acciones sustentables en el ámbito académico no se corresponden con la existencia de los programas enunciados y de las medidas que las distintas instituciones han desplegado.

Esta situación nos remite al universo de las percepciones subjetivas, bases de la formación de las representaciones sociales. Indica la necesidad de comprender la multiplicidad de sensaciones, mensajes e informaciones que los sujetos reciben a través de su cuerpo, ya sea que estos provengan del mundo exterior o de su propia interioridad. Pero no se trata apenas de una mera recepción. Muy por el contrario, los sujetos se convierten en actores activos de su propia experiencia. Ello, porque esta experiencia se encuentra atravesada por significados que ya posee o que se generan a partir de múltiples estímulos.

El impacto que genera el ambiente en nuestros sentidos pone a los sujetos en la necesidad de asignar significados. Un mismo objeto, un mismo espacio material pueden dar origen a percepciones diversas desde que estas están atravesadas por la historia personal y colectiva, por las experiencias previas, por los conocimientos. Otro aspecto interesante a destacar es el carácter global de la percepción. Las diversas partes se conjugan como una suerte de rompecabezas, donde el proceso de incorporación de las distintas piezas permite visualizar progresivamente una figura común. La percepción es un proceso de formación de representaciones que le posibilita al organismo recibir, procesar e interpretar la información que llega desde el exterior. En este orden, la percepción ambiental es un proceso complejo y activo que involucra distintos componentes: cognoscitivos, afectivos y la relación causal directa a partir de la realidad física y objetiva del medio (Gibson, 1974).

Las prácticas proambientales implementadas por los diversos programas universitarios no forman parte del orden de las percepciones efectivas de la población estudiantil, lo que, quizás, permita explicar su ausencia en las representaciones estudiantiles sobre su entorno. Son cuidados invisibles.

### **Reflexiones finales**

A modo de cierre, ofrecemos una serie de reflexiones que intentan explicar, al menos en parte, razones posibles de esta brecha: Algunas acciones se implementan como posicionamiento retórico y no se ocupan, completamente, de la cuestión de fondo, llevan adelante tareas aisladas, incompletas o no evaluadas en su puesta en funcionamiento.

Probablemente, el programa de separación de residuos reutilizables aludido al comienzo tendría más eficiencia, si, por ejemplo, el cesto blanco estuviese siempre cerca del cartel que explica la campaña; pero, sobre todo, en un mismo lugar y al lado del cesto de desperdicios comunes. Quizás, el hecho de encontrarnos con dos cestos a la hora de deshacernos de algún material ayude a que nos preguntemos cuál es la diferencia entre ambos contenedores y, entonces, podamos optar por el sitio más adecuado para arrojar la basura en cuestión.

Los programas no comunican adecuadamente sus acciones y, entonces, no alcanzan debidamente sus objetivos o no consiguen contrarrestar las consecuencias negativas o incómodas de determinadas opciones. Por ejemplo, un documento impreso en papel beige (reciclado) en vez de blanco puede molestar a quien no conoce la razón de esta preferencia, tanto como puede resultar inconveniente la inexistencia del soporte papel a la hora de realizar un trámite.

Los programas no logran involucrar a los sujetos en los cambios necesarios. Así como en el transcurso de nuestro estudio comprobamos que los estudiantes piensan, mayoritariamente, el ambiente en asociación con la naturaleza, dejando por fuera a los sujetos, de igual manera proceden las instituciones al implementar sus acciones en favor del ambiente: dejan fuera a las personas que interactúan en los ámbitos en los que intervienen.

Este punto tiene relación con el anterior en el que mencionábamos la información, pero, además, nos pone frente a otro dilema o discusión: ¿Es conveniente hacer automáticas todas las decisiones y así optimizar los consumos aun cuando el usuario no esté involucrado, consustanciado y participando voluntariamente de estas medidas? ¿O es preferible que los cambios sean más graduales pero motivados por el conocimiento y convencimiento de las personas que habitan tales espacios? ¿Conviene poner sensores que apaguen automáticamente la luz o insistir sobre los usuarios para que la apaguen cuando se retiran del lugar?

Los estudiantes no perciben las acciones de los programas de sustentabilidad, porque las representaciones sobre el ambiente de unos y otros son disímiles.

Ambiente para los estudiantes parece ser distinto de lo que es ambiente para quienes implementan los programas y las políticas. En este sentido, la Antropología ha alertado siempre acerca de la necesidad de tener presente la dependencia necesaria que lo observado tiene del lugar en que se observa y de aquello junto a lo que se observa (Geertz, 1994).

Los distintos problemas evidenciados reenvían a espacios de referencia diversos para pensar la cuestión del ambiente, dando cuenta de procesos graduales y complejos. Prácticas diferenciadas, así como usos y apropiaciones diferenciadas de los espacios universitarios entre los estudiantes de nuestra investigación y los hacedores de programas de sustentabilidad en estos contextos alertan sobre la necesidad de incorporar la mirada del “otro”, en este caso, la de la población estudiantil que interactuará con tales propuestas.

Relevar las cuestiones hasta aquí apuntadas, tendientes a dar cuenta de las representaciones sociales sobre el ambiente en estudiantes de la Universidad de Córdoba, permite el registro de los modos y procesos por medio de los cuales las personas construyen y son construidas por la realidad social. En este caso específico, las ideas, percepciones y valores acerca del ambiente: aspectos todos que los programas deberían llevar en consideración.

## **Bibliografía**

- Azzinari, N. y Milesi, A. (2013). Discursos sobre el ambiente: del yo ausente al otro contaminante. En *XII Jornadas Rosarinas de Antropología Socio-cultural*. Universidad Nacional de Rosario. Facultad de Humanidades y Artes Rosario. Publ. CD
- Bourdieu, P. y Wacquant, L. (1995). *Respuestas por una antropología reflexiva*. México: Grijalbo.
- Brink, T. y otros (1989). En nuestro patio trasero: la cuestión ambiental en la Universidad de California en Los Ángeles: propuestas para el cambio y el potencial

- institucional como modelo. *Comprehensive Research Project*. Graduate School of Architecture and Urban Planning, Los Angeles: UCLA.
- Conde Hernández, R., González Castillo, O. y Mendieta Márquez, E. (2006). Hacia una gestión sustentable del campus universitario. *Casa del tiempo* n. ° 93-94. pp.15-25. Disponible en: [http://www.uam.mx/difusion/casadeltiempo/93\\_94\\_oct\\_nov\\_2006/casa\\_del\\_tie\\_mpo\\_num93\\_94\\_15\\_25.pdf](http://www.uam.mx/difusion/casadeltiempo/93_94_oct_nov_2006/casa_del_tie_mpo_num93_94_15_25.pdf)
- Descola, P. (2012). *Más allá de naturaleza y cultura*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Foucault, M. (1985). *Las palabras y las cosas*. Madrid: Planeta Agostini.
- \_\_\_\_\_. (1997). *La arqueología del saber*. México: Siglo XXI.
- Geertz, C. (1994). *Conocimiento local*. Barcelona: Paidós.
- \_\_\_\_\_. (1995). *La interpretación de las culturas*. Barcelona. Gedisa.
- Gibson, J.J. (1974). *La Percepción del Mundo Visual*. Buenos Aires: Ediciones Infinito.
- Ibañez, T. (1988). *Representaciones sociales: Teoría y métodos. Ideologías de la vida cotidiana*. Barcelona: Editorial Sendai.
- Jodelet, D. (2000). “Representaciones sociales: contribución a un saber sociocultural sin fronteras”. En Jodelet, D. y A. Guerrero (Comp.). *Develando la cultura*. México: Universidad Nacional de México.
- Mercado Muñoz, O. (2010). Universidad y medio ambiente. *Trilogía. Ciencia· Tecnología· Sociedad*, 22 (32). pp. 15–23, Diciembre 2010. Disponible en: <http://utemsustentable.blogutem.cl/files/2011/08/Universidad-y-medio-ambiente.pdf>
- Milesi, A. (2013). Naturaleza y Cultura: una dicotomía de límites difusos. De Prácticas y Discursos. *Cuadernos de Ciencias Sociales*, Año 2, n. ° 2. Disponible en: <http://ces.unne.edu.ar/revista2/pdf/Milesi.pdf>
- Vargas Melgarejo, L. (1994). Sobre el concepto de percepción. *Alteridades*, 4 (8): 47-53 Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/747/74711353004.pdf>

## Primeros pasos en la investigación en grado: aprendizaje y compromiso con la ecología

María Cristina Dalmagro

Facultad de Lenguas  
Universidad Nacional de Córdoba

### RESUMEN

Enseñar a investigar en las carreras de grado de la Facultad de lenguas es una tarea que la cátedra de Teoría y Práctica de la Investigación ha venido desarrollando desde hace más de veinte años. Pero, a partir del inicio de las Jornadas de Ecolenguas, uno de los temas centrales para que los grupos de estudiantes aprendan a gestar un proyecto de investigación se articula en torno a las temáticas del medioambiente en relación con el lenguaje. Mi propuesta es presentar una muestra de algunos de los trabajos realizados por los alumnos en las cuales se combina el aprendizaje de los primeros pasos en el proceso de elaborar un proyecto de investigación con temáticas relacionadas con las de las I, II y III Jornadas Ecolenguas. Seleccione una muestra de 24 proyectos que pertenecen a tres comisiones de segundo año. Analizo, comparo, contraste temáticas, propuestas y resultados con comentarios y aclaraciones críticas. Esta ponencia pretende ser un aporte a la didáctica de la investigación en los primeros años de las carreras de lenguas y una apuesta más a la convicción de enlazar significativamente la enseñanza con el compromiso de reflexionar sobre problemáticas ambientales que impactan en el contexto socio-cultural y se manifiestan en el lenguaje.

**Palabras clave:** Proyecto de investigación – Ecolenguas – didáctica

### ABSTRACT

Teaching how to research in undergraduate courses of Facultad de Lenguas, UNC is a task that the “Teoría y práctica de la investigación” have been developing for more than twenty years ago. But from the beginning of the days of “Jornadas Ecolenguas”, one of the central themes for groups of students to learn to gestate a research project is structured around the themes of the environment in relation to language. My proposal is to present a sample of some of the work done by students in which the first steps in the process of developing a research project is combined with topics related to the I, II and III Jornadas Ecolenguas. I have selected a sample of 24 projects developed in three commissions of the second year of the career. I analyze, compare, contrasted themes, proposals and results with commentaries and critics clarification. This paper aims to contribute to the teaching of research in the early years of the university languages programs and more convinced commitment to significantly link education with a commitment to reflect on environmental issues that impact on the socio-cultural context that has its manifestation in language.

**Key words:** Research project – Ecolanguages – educational

Iniciarse en la investigación –objetivo que la cátedra Teoría y Práctica de la Investigación, materia común a todas las carreras de la Facultad de Lenguas (con excepción de Español) viene desarrollando desde hace más de veinte años- no es una tarea sencilla, y menos aún, enseñar a dar los primeros pasos en el proceso y articular la actividad intelectual con el compromiso social y, en el caso que nos convoca, con la ecología. Pero, desde el año 2008, año del inicio de las Jornadas de Ecolenguas, se le propone a los grupos de estudiantes que gesten un proyecto de investigación (tal el objetivo fundamental de la materia) a partir de temáticas en las cuales se combinen problemas ecológicos y lenguaje. Por más que esto se proponga todos los años, se intensifica en los cuales se desarrollan las Jornadas.

Debo aclarar que esta operación les resulta muy compleja al comienzo; pero que, paulatinamente, mediante actividades prácticas pautadas y con la orientación de los docentes en los talleres destinados a la resolución de dichas actividades, los alumnos logran comprender las pautas generales del proceso de investigación y plasmarlo en proyectos en los cuales se involucren -a futuro- como sujetos capaces de intervenir con acciones en la realidad cotidiana. El aula se convierte en espacio de discusión, reflexión, puesta en común y socialización de las distintas posibilidades de encarar trabajos de investigación que propongan a su vez una reflexión crítica, una toma de conciencia o un compromiso ecológico.

Creo importante compartir con la comunidad de “Ecolenguas” algunas reflexiones sobre estas actividades, con el fin de poner en valor lo realizado por los alumnos de segundo año (y de primero de portugués) y evidenciar de qué manera se incentiva el pensamiento crítico sobre problemas ecológicos.

Pensar un proyecto de investigación demanda, como es por todos conocido, elegir un tema, explorar en bibliografía especializada, encontrar el foco o el aspecto en el cual se pretenderá profundizar, plantear preguntas pertinentes, continuar explorando en bibliografía especializada, construir el paso a paso de la tarea investigativa, pensar en posible respuesta a la pregunta inicial, formular objetivos, armar el estado de la cuestión, el marco teórico, pensar con qué instrumentos metodológicos son los más adecuados en función del tema, los objetivos y las premisas o hipótesis... en fin, una demanda que se ve plasmada en la redacción del proyecto. Y, en los casos que tomo como ejemplos, los temas de dichos proyectos establecen conexión entre ecología y lenguajes.

En esta ocasión, selecciono una muestra de 23 proyectos<sup>38</sup> que pertenecen a tres comisiones de segundo año (de traductorado, profesorado y licenciatura de inglés, alemán, francés, italiano y portugués –primer año) y que se redactaron en los años 2008, 2011 y 2013, en coincidencia con la realización de las I, II y III Jornadas de Ecología y Lenguajes en la FL.

Es posible analizar, comparar, contrastar temáticas, propuestas y algunos de los resultados obtenidos, aunque las limitaciones de esta presentación me obligan a elegir solo algunos aspectos de los tantos interesantes que han ido surgiendo. Como las perspectivas desde las cuales se han pensado los proyectos son amplias y diversas, he organizado macrogrupos que nuclean temáticas abordadas desde distintos aspectos por diferentes grupos de alumnos. Entre ellos:

---

<sup>38</sup> Los títulos de algunos de los proyectos son:

2008- “Divulgación de los problemas ambientales en medios comunicación: *Página 12 y La Nación*”; “El lenguaje del ecoturismo”; “Educación y ecología: presencia en programas de la Escuela Media”; “La naturaleza en la poesía de Atahualpa Yupanqui”; “Construcción discursiva de las ONG en la lucha por cambio climático”;

2011- “Degradación del Río Suquía”; “Análisis del humor gráfico cordobés actual”; “Calentamiento global de la tierra desde perspectiva de Disney”; “El compromiso de los estudiantes de Lenguas con la recolección y reciclado de residuos”; “Divulgación de los problemas ambientales en los canales infantiles de TV”; “Economía y ecología: políticas de las empresas de Córdoba”; “Arte y medio ambiente: relaciones positivas”; “Ordenamiento territorial de bosques nativos en provincia de Córdoba. Disposiciones legales y diferentes posturas”;

2013- “La divulgación del problema ambiental: megaminería”; “¿Marketing verde o maquillaje verde?”; “Bosques nativos de Córdoba en peligro”; “Impacto de las acciones ambientales en la Facultad de Lenguas”; “Concientización sobre el medioambiente a través del rock popular”; “La responsabilidad medioambiental de los discursos publicitarios de Nativa Cosméticos y Bonaqua”; “Violencia simbólica en la propaganda de instalación de Monsanto en Córdoba”; “ONG en Córdoba y medioambiente: ¿Qué son y qué hacen?”; “La problemática medioambiental en cuentos infantiles”; “Ecología y traducción: problemas y decisiones”.

- Educación y ecología: proyectos sobre educación ambiental en las escuelas primarias o secundarias, sobre presencia de los contenidos ecológicos en los programas de las asignaturas de los distintos niveles educativos, incluidos los de la propia Facultad de Lenguas, análisis de los proyectos ecológicos de algunas escuelas, entre otros.
- Ecología-arte-cultura: proyectos sobre las relaciones entre literatura y ecología (poesía, música popular, rock nacional, folklore), sobre la presencia del mensaje ecológico en los libros infantiles, sobre los mensajes ecológicos en los programas de televisión de los canales infantiles, sobre los modos semióticos de presentar el problema del calentamiento global en películas de Disney, por ejemplo.
- Ecología y medios de difusión: modos de comunicar los problemas ambientales en los medios de comunicación de difusión masiva, análisis, comparación, contraste de modalidades lingüísticas, frecuencias de usos de términos específicos, impacto de noticias ecológicas en los medios, entre otros.
- Ecología y problemáticas coyunturales (políticas, económicas, turismo): contaminación del Río Suquia, bosques nativos, instalación de Monsanto, megaminería, actitudes empresariales.
- Ecología y publicidad: por ejemplo, proyectos que analizan publicidades de productos que se presentan como ecológicos.
- Ecología y traducción: varios de los proyectos estuvieron relacionados con la problemática de la traducción (diversa y heterogénea) de los términos específicos relacionados con la ecología.

Dejo para el final, uno de los grupos que han desarrollado sus proyectos a partir de la realidad cotidiana vivenciada en la propia Facultad de Lenguas, Facultad declarada “Respetuosa del entorno ambiental” (según Res. 239/2009) y en la cual se desarrollan acciones concretas en pos de procurar la toma de conciencia por parte de los alumnos sobre la importancia del cuidado del medioambiente, de la reflexión teórica y de la elaboración y el sostenimiento de proyectos que, a partir de una propuesta de investigación, puedan concretarse en acciones directas.

### **Algunos casos para compartir**

En este apartado, selecciono algunos ejemplos para compartir propuestas y conclusiones parciales. Estos proyectos abarcan diferentes áreas para que la muestra sea más representativa y se respetan sus títulos originales. Por cierto, que es indispensable, en función del acotado espacio de esta ponencia, dejar mucho de lado para una próxima publicación.

Los trabajos de los alumnos son ejercicios de investigación por lo que, en general, se cierran con una aclaración sobre las limitaciones a las que está sujeta la investigación, los cuales tienen que ver, fundamentalmente, con la carencia de herramientas de análisis en primer y segundo año de una carrera de grado. Y, agrego, con las, cada día más intensificadas, dificultades para la comprensión lectora y para la escritura académica, tema que dejo de lado en esta presentación y sobre el cual ya hay mucha letra escrita.

## **1. “La divulgación de los problemas ambientales en los medios de comunicación” (2008)**

El grupo eligió analizar desde qué perspectivas se enfoca el problema de la degradación del suelo en los diarios *Página 12* y *La Nación* en el período comprendido entre el 01 de julio del año 2007 al 31 de julio del año 2008 con el fin de establecer una relación entre los problemas ambientales y el uso de la lengua. El interés por este problema surgió de una vivencia inmediata: conflicto a nivel nacional existente con el campo, no por las medidas económicas relacionadas a las retenciones, sino en cuanto a las consecuencias que el modelo agrario vigente tiene sobre el medio ambiente: pérdida de suelos fértiles a causa del monocultivo, la deforestación, erosión de los suelos, la extracción de nutrientes, la captación de carbono, pérdidas de bosques nativos en detrimento de territorios indígenas, desplazamientos y desalojos de las poblaciones campesinas, de la ganadería y otras producciones, daños a la salud y a la tierra.

Como objetivo general del proyecto, se propuso analizar cuál es el enfoque del problema de la degradación del suelo en los diarios *Página 12* y *La Nación*, analizando qué tipos de textos predominan (de opinión, descripción, etc.), los titulares, el vocabulario, los deícticos y subjetivemas presentes en cada artículo seleccionado, como así también la relación entre enunciador - enunciatario y las fuentes textuales de información. Partieron de la premisa de que *La Nación* se enfoca en el inconveniente de la degradación del suelo desde un enfoque político y económico, presentando análisis técnicos, estadísticos y científicos; mientras que *Página 12* lo hace desde una perspectiva humanista y ecológica, haciendo referencia a los problemas ambientales, sociales, enfermedades provocadas por agroquímicos, entre otros. Los resultados parciales del análisis tienden a establecer una primera conclusión en la cual se corroboran los diferentes enfoques a partir de los cuales se comunican las problemáticas ambientales.

## **2. “Educación y ecología: temas referidos a ecología y medioambiente en los programas de estudio en la Escuela Media” (2008)**

En este proyecto, los alumnos han propuesto analizar cómo se incorpora la educación ambiental en el ciclo de especialización de dos escuelas secundarias con orientación en Ciencias Naturales (Manuel Belgrano y Colegio Israelita General San Martín), ambos de la ciudad de Córdoba, uno público y otro privado. Como tarea exploratoria presenciaron clases en cuarto años del nivel medio en la cuales el observador tomó nota en una ficha de observación. Asimismo, se desarrollaron encuestas tanto a los alumnos de los dos colegios como así también a los profesores a cargo de las materias seleccionadas en cada uno de ellos. Sostuvieron como hipótesis que los temas referidos a la ecología y al medio ambiente en la escuela media, si bien se incorporan en el programa, no lo hacen en la práctica educativa; y esto, tanto en los colegios públicos como en los privados.

Cada colegio hace hincapié en ramas de la ecología diferentes: en el caso del colegio privado, es notable el abordaje del conocimiento con respecto “catástrofes naturales” o “reciclaje”; ambos temas se relacionan de alguna forma directa con el papel del ser humano en la naturaleza. Por otro lado, en el caso del colegio público, se hace hincapié en el uso de la energía, algo que también tiene que ver con el rol de los humanos. La diferencia que encontraron se presentó a nivel de la generación de acciones en conjunto pues los alumnos del colegio público –quienes demuestran interés por el debate y la construcción de conocimiento- evidencian problemas para llevar a la práctica lo aprendido en clase. Al contrario, en la escuela privada, en la cual es menor el interés de los alumnos, paradójicamente, tienen mayor iniciativa práctica. Por lo tanto, refutaron la hipótesis anunciada.

### 3. “La naturaleza en la poesía de Atahualpa Yupanqui” (2011)

La propuesta de este proyecto es analizar determinados lexemas relacionados con la ecología presentes en poesías seleccionadas del cantautor argentino Atahualpa Yupanqui. Mediante el análisis de su poesía, se intenta interpretar la relación lingüístico-ecológica en las obras del autor para poder así conocer, en primer lugar, la visión concebida por este y, en segundo lugar, su externalización a través de ocho obras específicas.

El grupo seleccionó tres lexemas: “tierra”, “camino” y “viento” y analizaron tanto el sentido literal como figurado de los términos relacionados con la naturaleza que Yupanqui utiliza en su poesía. Se detuvieron en: “Fin de la zafra”, “Córdoba norte”, “Tierra mía”, “Los dos abuelos”, “Meta bala”, “El forastero”, “Zamba de otoño” y “Tú que puedes vuélvete”. La hipótesis propuesta tiene relación con los significados connotativos de dichos términos: por ejemplo, cómo al utilizar el lexema “viento” hace referencia a la libertad; con “tierra”, al lugar de origen y con “camino”, a las experiencias vividas.

Concluyeron que la hipótesis planteada era incompleta pues, además de los significados relevados y analizados, comprobaron que los términos tenían significados connotativos adicionales. Algunos ejemplos son: “tierra”, como provincia, lugar con personalidad, fuente de sustento para campesinos, origen, raíces, planeta; “viento”, como independencia, problemas, dificultades y “camino”, como situaciones inesperadas, desvíos, sendero tortuoso, historias sentimentales, aventuras, destinos.

### 4. “El calentamiento global de la tierra desde la perspectiva de Disney” (2011)

Los alumnos aclaran, como punto de partida, las razones por las cuales han elegido el tema. Expresan: porque “somos conscientes de la problemática actual del calentamiento global y de la necesidad de informar al público en general sobre sus efectos desequilibrantes y devastadores sobre el medio ambiente, y porque valoramos el poder comunicativo del cine para transmitir mensajes urgentes”. Han seleccionado la película-documental *La Tierra* (Disney, 2009) con un enfoque ecocrítico, porque sostienen que “la imagen en movimiento en fusión con el relato oral es una herramienta poderosa para llegar a los espectadores y despertar una concientización movilizadora”. Se enfocaron en el cómo de la transmisión del mensaje y propusieron el objetivo general de analizar cómo Disney relaciona las imágenes audiovisuales con la problemática actual del calentamiento global en su película-documental. La hipótesis enunciada sostiene que Disney adapta el discurso y las imágenes de la película para el público infantil a través de historias de la vida de familias de animales con una historia conmovedora y con la que el espectador se pueda relacionar, y con una visión positiva y de admiración hacia el planeta que estimula a las nuevas generaciones a la búsqueda de soluciones para la problemática del calentamiento global.

### 5. “El compromiso de los estudiantes de Lenguas con la recolección y reciclado de residuos” (2011)

El problema surge desde la conciencia ecológica en un mundo que se encuentra en una crisis ambiental y, a partir de esta cuestión, el proyecto del grupo se focalizó en algunas de las acciones que buscan atenuar tal problema. Centraron la investigación en estudiantes de primer y segundo año de la Facultad de Lenguas (UNC), con el fin de relevar el grado de compromiso y conciencia del estudiantado en relación con las políticas ambientales de recolección y reciclado de residuos llevadas a cabo por la UNC. Analizaron el efecto del programa GASus y concluyeron, a partir de la realización de

encuestas y entrevistas, que el alumnado considerado en la muestra, aun conociendo dicha campaña, no es partícipe de las políticas ambientales, con una proporción mínima de alumnos que llevan materiales para reciclar. Y en esto toda nuestra comunidad debería verse involucrada.

#### **6. “La divulgación del problema ambiental: la megaminería (2013)”**

El proyecto de investigación plantea el grado de divulgación que los periódicos *El Independiente* de La Rioja y *La Voz del Interior* de la provincia de Córdoba le otorgan a la publicación de noticias o de artículos que tratan la temática referida al problema ambiental desencadenado a raíz de la explotación minera. El caso que se ha tomado como representativo de lo planteado es el de la mina ubicada en la localidad riojana de Famatina, ya que la mayoría de los artículos que conforman el corpus textual se refieren a la mina mencionada. Buscan, a través del análisis de contenido, interpretar la noticia en su contexto. Seleccionaron artículos publicados entre mayo y agosto del año 2013.

Sostuvieron como hipótesis que, en ambos periódicos, le otorgan escasa importancia a dichas noticias: se publicaron entre cero y tres artículos por mes y, en los escasos artículos relevados, no se otorga importancia al impacto ambiental de la explotación minera; sino, a los conflictos políticos que se desataron.

#### **7. “¿Marketing verde o maquillaje verde?” (2013)”**

En este proyecto, la propuesta es analizar el papel que desempeña el medioambiente en los mensajes publicitarios. Para ello, se enfocaron en los recursos que utiliza la compañía multinacional Monsanto para mostrar, en su discurso publicitario, una imagen *ecofriendly* para, luego, observar cómo ese discurso es deconstruido por los ambientalistas.

Parten de la hipótesis de que la publicidad de Monsanto, a través de un “discurso verde” (el discurso que han desarrollado especialistas en *marketing*, publicidad o comunicación), enmascara las reales intenciones de dicha empresa de promover el consumo de sus productos.

Concluyen en que, al contrario de lo que afirman estos discursos, las consecuencias políticas, sociales, ecológicas y pedagógicas que trae aparejado el modelo de producción de la empresa Monsanto indican que los problemas aún distan mucho de ser superados, ya que hay una falta de comunicación efectiva acerca de los reales riesgos de la producción y el consumo de alimentos transgénicos sobre los recursos de los cultivadores, la salud de los consumidores y el medio ambiente en general.

#### **8. “Bosques nativos de Córdoba en peligro” (2013)”**

Este grupo se preocupó por el problema de la deforestación y se concentró en aplicación de la Ley de Ordenamiento de Bosques Nativos de la Provincia de Córdoba, Ley 9814/2010. La propuesta fue compararla con el artículo periodístico “Córdoba sigue perdiendo bosques nativos” del diario *La Voz del Interior* de Fernando Colautti y con otros artículos científicos relacionados con el tema. La premisa orientadora fue que “existe una línea muy delgada en la división de las categorías que establecen las prácticas permitidas y restringidas en cada una de ellas, lo cual no deja totalmente claro qué abarca cada una de las categorías y que se utilizan estrategias lingüísticas dirigidas a omitir cierta información que permita de alguna manera que la actividad de deforestación continúe”. Esto es fundamental, porque también, por cierto, atienden a la falta de existencia de control efectivo para el cumplimiento de la ley en función de intereses políticos y económicos.

## **9. “Impacto de las acciones ambientalistas en la Facultad de Lenguas” (2013)**

La problemática que llevó a realizar este trabajo fue la inquietud de conocer el impacto causado por las medidas tomadas en la facultad para el cuidado del medioambiente. Pero, a diferencia del proyecto ya mencionado, a este grupo le interesó analizar si la inserción de contenidos temáticos referidos a la ecología conduce a la concientización de los alumnos que cursan la materia troncal “lengua” de las carreras profesorado, traductorado y licenciatura de los idiomas alemán, francés, inglés e italiano.

Las principales fuentes de información para el proyecto serán la Resolución n. ° 239 del Honorable Consejo Directivo de la Facultad de Lenguas y los programas aprobados por dicho organismo. La premisa orientadora fue que estas medidas incentivan en los alumnos la concientización para el cuidado del entorno. Sin embargo, las respuestas obtenidas conducen a resultados similares a los enunciados en el proyecto del 2011. La concientización acerca del cuidado y protección del ambiente no se produce como consecuencia de las medidas tomadas desde la facultad: los alumnos que tienen un interés en dichas temáticas lo tenían antes de ver los contenidos ambientales y adhieren a las políticas tomadas por la facultad; mientras que, en los alumnos que siempre han sido indiferentes ante dichas temáticas, no se ha generado una conciencia ambiental.

También esbozaron algunas críticas a las políticas ambientalistas de la FL, por ejemplo, la no disponibilidad de una “estación ambiental” en cada piso del edificio -solo se cuenta con una en la planta baja-, la falta de difusión apropiada a través de carteles para el cuidado del entorno ecocultural ni indicaciones sobre cómo proceder ante los recipientes destinados al reciclaje y/o recolección de materiales tóxicos. Algunas de las medidas que se encuentran en funcionamiento no poseen debido control para su correcta utilización. La resolución prevé el cuidado de los espacios verdes circundantes al edificio; sin embargo, se observa la tala de los árboles que conducen a la entrada principal.

Con respecto al desarrollo y análisis de contenidos referidos a la ecología en los programas de estudio de la materia lengua extranjera, estos no promueven una reflexión acerca de las problemáticas ambientales. En muchos casos, solo constituyen un tópico más de estudio. Por lo tanto, se puede decir que, a pesar de la existencia de medidas que promueven el cuidado del entorno, muchas de estas no han sido ejecutadas o desarrolladas debidamente hasta el momento.

## **10. “Concientización sobre el medioambiente a través del rock popular” (2013)**

El problema planteado para este trabajo de investigación es cómo se representa la relación entre el espacio artificial y el espacio natural a través de recursos literarios, como la metáfora y la personificación, en cuatro canciones de rock popular: “Madre hay una sola” de Bersuit Vergarabat, “Ska de la tierra” de la cantautora Bebe, “Civilización” de Los Piojos y “Madre Tierra” de Macaco. Parten de la hipótesis de que dicha relación se representa en términos negativos y que el espacio artificial se presenta como un factor perjudicial que invade el espacio natural. Como conclusión importante, pudieron comprobar cómo la música y, especialmente, el rock popular está funcionando como un mecanismo de comunicación social, a partir del cual se puede difundir una serie de conflictos sociales con la finalidad de concientizar al receptor sobre el daño producido por el hombre y sobre la necesidad de un cambio de hábitos para mejorar el medioambiente, manteniendo la finalidad estética propia de la música, por lo cual se utilizan recursos literarios como la metáfora y la personificación, pero con una clara intención concientizadora.

### **Dificultades específicas**

Una de las dificultades fundamentales que se les presenta, tanto a los alumnos cuanto a los docentes de una materia es la demanda poner en juego actividades intelectuales, tales como la abstracción, el análisis crítico, la capacidad para focalizar un aspecto de un tema, entre las más frecuentes. A esto se suma lo que ya hemos comentado y que es por todos conocido: la gran dificultad para la escritura académica. Redactar un proyecto de investigación gestado a partir de un problema sobre el cual es muy escasa la bibliografía que se puede recopilar supone un doble desafío: por una parte, pensar por uno mismo y por otra, lograr una redacción objetiva, clara y precisa, lo que no siempre se realiza con éxito, pese a los esfuerzos y las prácticas sistemáticas por parte de los alumnos, pese a ser tema trabajado en varias materias de las respectivas carreras.

Esta ponencia ha pretendido constituirse en un aporte a la didáctica de la investigación en los primeros años de las carreras de lenguas y una apuesta más a la convicción de enlazar significativamente la enseñanza con el compromiso de reflexionar sobre problemáticas ambientales que impactan en el contexto socio-cultural y se manifiestan en el lenguaje.

# El uso de las tecnologías digitales para el abordaje de temáticas medioambientales en la formación de traductores y profesores de LE

Ileana Yamina Gava

Claudia Spataro

Facultad de Lenguas

Universidad Nacional de Córdoba

## RESUMEN

Los avances en las tecnologías digitales y la creciente circulación y disponibilidad de información sobre los fenómenos medioambientales a través de estos medios son factores que inciden en la formación de traductores y profesores de lengua extranjera, dado que pueden facilitar el uso didáctico de diversos géneros textuales en una amplia variedad de formatos y soportes de publicación. El objetivo de este trabajo es presentar un informe sobre la primera etapa de un proyecto de investigación-acción que se centra en el desarrollo de blogs temáticos grupales sobre fenómenos medioambientales y catástrofes naturales para el aprendizaje de la lengua extranjera en las carreras del profesorado y traductorado de inglés. En este trabajo se incluye, primeramente, el marco teórico relacionado con la construcción colaborativa del conocimiento para el aprendizaje de lenguas extranjeras y el uso educativo de las TIC. Luego, se presentan los objetivos y el contexto de estudio. El eje central es la descripción del diseño de la propuesta pedagógica antes mencionada. Finalmente, se exponen las implicancias y limitaciones de este estudio, enfatizando el desarrollo del pensamiento crítico y la colaboración como formas de potenciar el aprendizaje de la lengua extranjera y el uso de las TIC en la educación superior.

**Palabras clave:** tecnologías digitales, medioambiente, formación de traductores y profesores de LE

## ABSTRACT

The advances in digital technologies as well as the increasing circulation and availability of online information about environmental issues have an impact on the instructional practices in teaching and translation training programs, since they may facilitate the pedagogical use of different genres in a variety of formats and publication modes. The aim of this paper is to present the first stage of an action-research project which focuses on the development of group blogs for language learning about topics related to environmental issues and natural disasters with a group of EFL students at a teacher and translation training college. In this paper, we include the theoretical anchoring of the study, which relates to the collaborative construction of knowledge for language learning and educational applications of ICT. We also refer to the objectives and the context of the study. The main focus of the paper is the description of the abovementioned web-based language learning project. The paper concludes with the pedagogical implications and limitations of the study, focusing on the development of critical thinking and the collaborative construction of knowledge to facilitate web-based language learning in higher education.

**Key words:** Digital Technologies, environment, teachers and translators training

## La construcción del conocimiento y el aprendizaje de LE en la era digital

En el devenir de los intentos y nuevos escenarios educativos en esta era digital, “las esperanzas se mezclan con las frustraciones; las utopías, con las realidades” (Brunner, 2003, p. 15). Se han llevado a cabo numerosos estudios sobre las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y la práctica educativa, tanto a nivel internacional, como también nacional y local. Estas investigaciones constituyen valiosos aportes que esclarecen el camino de las prácticas pedagógicas a fin de mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje en entornos virtuales. En este marco, el presente trabajo describe una propuesta de aprendizaje mixto (*b-learning*) basada en el uso de blogs grupales en

las clases de lengua inglesa en las carreras de formación de profesores y traductores de inglés. Esta propuesta se centra en el abordaje de temáticas medioambientales. Se toma como punto de partida una investigación en la cual se explora la construcción del conocimiento mediante el uso de blogs, en la que se sugiere que los diversos aspectos relacionados con la dinámica del aprendizaje en estos entornos virtuales aún deben ser estudiados en mayor profundidad, dado que pueden favorecer el aprendizaje del inglés como lengua extranjera (Gava, 2012).

En lo que respecta a las investigaciones realizadas en el área de la Tecnología Educativa, autores como Bruffee (1999), Bender (2003), Fitch (2004), Salsbusky (2007), Salleh, Jack, Bohar y Jusoff (2011), entre muchos otros, sostienen que el uso adecuado de las computadoras en red y las herramientas de Internet pueden ayudar a producir cambios innovadores y positivos en las universidades para mejorar la calidad de la educación superior. En nuestro país, durante el año 2001, el Ministerio de Educación se ocupó de la tarea de incorporar las TIC a la escuela. El trabajo previo de diagnóstico, según Iaies (2003), reveló un panorama aceptable en materia de equipamiento -especialmente, en las escuelas de gestión privada-, a la vez que generó un espacio de reflexión sobre temas claves como: la conectividad, la infraestructura, la calidad de los equipos, la inversión de tiempo para la preparación de materiales y la necesidad de una transformación a nivel de liderazgo en las instituciones y de modelos didácticos más abiertos, menos pautados en cuanto a su organización. Iaies (2003), Lemos y Bufi (2001) y Gutiérrez Martín (2003) sostienen que es indispensable trabajar en la alfabetización digital de la comunidad educativa y en la formación tecnológico-educativa del profesorado, sin lo cual toda aplicación significativa de las TIC en el ámbito educativo quedaría truncada.

En cuanto a la aplicación de las TIC en la educación superior en nuestro país, Litwin (2001) y Lion (2005, 2006), reconocidas autoras e investigadoras argentinas, han realizado investigaciones que proporcionan descripciones y análisis esclarecedores en este ámbito. Litwin destaca que el principal potencial educativo de las TIC radica en que estas permiten un mayor acceso a grandes volúmenes de información actualizada, el desarrollo de la comunicación por vías alternativas y, además, pueden incidir favorablemente en la comunicación. Lion, por su parte, explora los modos de acceso, construcción y apropiación del conocimiento y su relación con diseños de clase que propicien intercambios genuinos en entornos tecnológicos. Según Lion, surge a partir del año 2000 un proceso de interés y explosión -por parte de docentes y alumnos- de propuestas que introducen las TIC en el aula. El potencial educativo de las tecnologías digitales conlleva cambios de paradigmas en la concepción de la naturaleza, producción y transmisión del conocimiento, como así también en el rol de los docentes, alumnos y materiales didácticos. Estos cambios, que se han ido gestando en el seno de la educación formal en estos últimos años, son los que motivaron la propuesta presentada en este trabajo.

Además, en relación con los cambios de paradigmas en la transmisión y construcción del conocimiento, Bruffee (1999) explica que existen dos formas de abordar el conocimiento: un enfoque *fundacional* y otro *no fundacional*. Según la perspectiva del *conocimiento fundacional* (tradicional), el aprendizaje se considera como cognición. La concepción cognitiva del aprendizaje se apoya en el supuesto de que existe una base, fundamento, teoría, idea, estructura o marco a partir de los cuales se construye el conocimiento. Una alternativa a esta postura, es la concepción del *conocimiento no fundacional*, considerado como constructo social. Las personas construyen el conocimiento por medio de diversos lenguajes: las lenguas de los distintos pueblos y naciones, el lenguaje paralingüístico y los sistemas de símbolos. En este marco, la

construcción del conocimiento es considerada como un proyecto grupal basado en la contribución de cada individuo. Sobre la base de esta clasificación del conocimiento, el presente trabajo se centra en la concepción del conocimiento como *proyecto grupal* y se toma como punto de partida el aprendizaje crítico y colaborativo, es decir, todo aprendizaje que se construya a partir de la elaboración individual y conjunta. El conocimiento crítico, *no fundacional*, implicará la indagación, el cuestionamiento, la creatividad, la relación de lo aprendido con la cotidianidad de los alumnos, la negociación de significados, y la interpretación y síntesis de la información.

Ahora bien, es un hecho indiscutible que diversas innovaciones tecnológicas han ido modificando la forma de transmisión del saber, lo cual implica cambios en la forma y organización de los medios de comunicación, del lenguaje y del pensamiento. Como claramente lo explica Gutiérrez Martín (2003), “las formas predominantes de comunicación han ido variando a través de la historia al tiempo que surgían nuevas tecnologías para el tratamiento de la información” (p. 36). Es así como la computadora generó un cambio sustancial en la forma en que se produce, transmite y construye la información y el conocimiento por medio del *lenguaje multimedia*. La digitalización de la información permite integrar en un texto la palabra escrita, el sonido y las imágenes. Además, los variados soportes (como los teléfonos celulares y iPods, por ejemplo) y entornos virtuales (como es el caso de las redes sociales) flexibilizan y hacen más permeable y abierta la circulación de la información. Estas transformaciones en la forma de estructurar y transmitir la información y el conocimiento no sólo exigen nuevas destrezas, habilidades y nuevos paradigmas de pensamiento, sino que también crean oportunidades y generan transformaciones significativas en cuanto al alcance e impacto en la creación y difusión del conocimiento y la información en la sociedad. Cambios que necesariamente implican modificaciones en el papel de la educación.

Cabe destacar, además, que los avances de las tecnologías digitales y la creciente disponibilidad de información sobre los fenómenos medioambientales a través de estos medios son factores que inciden en la formación de traductores y profesores de lengua extranjera. Como se mencionó anteriormente, el caudal de información que circula a través de Internet implica cambios sustanciales en construcción y transmisión del conocimiento, y en el rol de los docentes, alumnos y materiales didácticos. Si bien el volumen de información puede tornarse abrumador, esto puede también resultar sumamente beneficioso para la enseñanza y el aprendizaje de idiomas, dado que facilita el acceso a información actualizada, el uso didáctico de diversos géneros textuales en una amplia variedad de formatos y soportes de publicación y brinda la posibilidad de la selección crítica de la información. Por lo tanto, en este trabajo proponemos un abordaje pedagógico que combina el desarrollo de la competencia comunicativa en estudiantes universitarios de lengua extranjera y el uso crítico y creativo de las tecnologías digitales.

### **Objetivos y contexto de estudio**

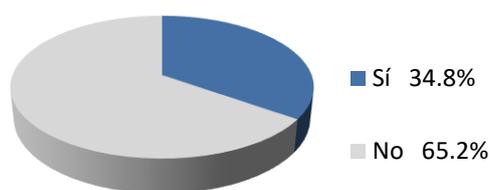
El propósito de este trabajo, como ya se mencionó, es presentar un informe sobre la primera etapa de un proyecto de investigación-acción que se centra en el desarrollo de blogs grupales sobre fenómenos medioambientales y catástrofes naturales para el aprendizaje del inglés como lengua extranjera. Los objetivos de la primera etapa del proyecto se centran en facilitar la construcción crítica del conocimiento por medio del uso significativo de las tecnologías digitales para el aprendizaje colaborativo. A tal fin, nos proponemos guiar a los alumnos en el desarrollo de un proyecto *online* de aprendizaje grupal. De esta forma, se espera que los alumnos desarrollen sus propias producciones en línea por medio del uso de blogs, para lo cual deberán involucrarse en la búsqueda y selección de información específica sobre el medioambiente y los desastres naturales,

tomando conciencia de manera creativa sobre distintas problemáticas medioambientales e interactuando con sus pares en la negociación de significados.

Este proyecto de investigación-acción se llevó a cabo en dos comisiones de la Cátedra de Lengua Inglesa II, una asignatura de segundo año del Profesorado, la Licenciatura y el Traductorado de Inglés de la Facultad de Lenguas, UNC. Esta asignatura se enmarca en el nivel B2 del aprendizaje de idioma, según el Marco Común de Referencia Europeo. Una de las unidades temáticas de esta asignatura se centra en los problemas *del medioambiente y las catástrofes naturales*, temas que suelen presentar un alto grado de dificultad para el aprendizaje debido, por un lado, a los escasos conocimientos de los alumnos en esta área y, por otro lado, a la terminología específica y técnica que generalmente se utiliza en estos textos. Por lo tanto, este proyecto se enfoca en proporcionar una experiencia de aprendizaje innovadora y significativa orientada a fortalecer las habilidades lingüísticas de los alumnos participantes en el tratamiento de las temáticas antes mencionadas.

### Los alumnos participantes

Todos los alumnos que asisten regularmente a las clases de dos comisiones de Lengua Inglesa II fueron invitados a participar en el proyecto. Se administró una encuesta con el propósito de conocer las habilidades tecnológicas de los alumnos, su experiencia en la creación y participación de blogs y su interés en participar en el proyecto. El 50 % de los alumnos que participaron en este proyecto contestó la encuesta. El análisis de las respuestas revela que el 34 % de los alumnos está familiarizado con el entorno virtual utilizado en este proyecto, ya que manifestaron haber participado en blogs de diversas maneras (ver Figura 1). Algunos de ellos afirmaron haber sido autores de blogs y otros haber comentado en alguno de otros autores. La mayoría de los alumnos que han sido autores de uno crearon su blog como tarea para una asignatura del secundario, a fin de ser evaluados para un trabajo práctico o de presentar algún tema curricular, mientras que algunos se refirieron a la creación de blogs personales y de *blognovelas*, lo que Dudeney y Hockly (2007) definen como el tipo de blog más común. Los alumnos cuya participación fue a través de comentarios en otros blogs afirmaron haberlo hecho para obtener información sobre su área de estudio (gramática y lengua inglesa) y sobre temas de interés general (salud y nutrición, música, diseño de web, entre otros).



**Figura 1:** Experiencia previa de los participantes en la participación y el diseño de blogs

El 96 % de los estudiantes que respondieron la encuesta manifestaron que les gustaría participar en el diseño de un blog para el aprendizaje de inglés y las razones mencionadas fueron varias. El 55 % de estos alumnos expresó que les ayudaría a organizar, compartir y aprender más sobre los temas incluidos en esta asignatura. El 45 % afirmó querer usarlo para poder aprender y practicar la lengua extranjera de una manera diferente y entretenida; el 22 % expresó que quería aprender a usarlo para tener la experiencia de ser “un Blogger” y el 9 % manifestó su interés en participar porque no les

parecía algo difícil. Un alumno mencionó, también, que sería útil para aprender a usar herramientas en Internet. Solo un participante negó querer participar en el blog, no por la falta de interés, sino por la falta de tiempo.

Estos resultados sirvieron de punto de partida para la primera etapa de este proyecto: el diseño y la implementación de dos blogs para el aprendizaje colaborativo sobre desastres naturales y fenómenos medioambientales, que se describen a continuación.

### **Blogs colaborativos sobre temáticas medioambientales para el aprendizaje de LE**

En la etapa inicial de este proyecto, las docentes investigadoras crearon dos blogs, uno para el tratamiento de catástrofes naturales<sup>39</sup> y otro para el desarrollo de temáticas relacionadas con problemas ambientales<sup>40</sup>. Según ya se mencionó, estos temas forman parte de una de las unidades del programa de la asignatura Lengua Inglesa II. Para la creación de los blogs se utilizó *Blogger*, un programa gratuito en línea, ya que su interfaz es de fácil uso, tiene un espacio de almacenamiento muy amplio y permite insertar archivos de *Google Drive*, videos de *YouTube* o imágenes de *Picasa* de manera directa. Otra de las razones por las que se decidió utilizar *Blogger* fue la preferencia de los alumnos por el uso de este entorno, según se evidenció en los resultados de la encuesta. Como se puede observar en las URL de los blogs indicadas, ambos blogs tienen el mismo diseño y distribución de las herramientas; pero, al tratarse de temáticas distintas, se utilizaron distintas plantillas y combinación de colores.

La sección central de cada blog incluye un mensaje de bienvenida, el objetivo del blog, la lista de contenido y un hipervínculo al otro blog. Además de la sección central, los blogs permiten agregar columnas con *gadgets*. El diseño de la mayoría de los blogs para la enseñanza de una segunda lengua incluye columnas a los costados para poder incluir diversos recursos útiles (Godwin-Jones, 2003). Por lo tanto, para el diseño de estos blogs, se seleccionó la opción de una columna a la derecha para ubicar vínculos a diccionarios monolingües de inglés y sitios especializados en temáticas sobre el medioambiente, tales como *The National Geographic* y *Greenpeace*. En la columna de la izquierda, también, se incluyeron listas de palabras claves, colocaciones y expresiones específicas, utilizadas en cada uno de los subtemas tratados. Se explicó a los alumnos que esta lista será útil para el análisis de la terminología específica relacionada con el tema. Además, estas listas ayudarán a los lectores a visualizar de manera rápida palabras claves para referirse a los desastres naturales y fenómenos ambientales. En la columna de la derecha de cada uno de los blogs se incluyó, además, una caja de búsqueda y la lista de etiquetas para facilitar la navegación en el sitio.

Se eligió la opción de que todos los alumnos-usuarios puedan comentar cada una de las entradas para incentivar la interacción y el intercambio de ideas. De esta forma el uso de estas herramientas permite el aprendizaje de la lengua extranjera por medio de la creación de una comunidad *online* centrada en la investigación y el debate (Dudeney y Hockly, 2007; Soares, 2008). A futuro, y si los alumnos así lo desean, se podría permitir que el público en general pueda hacer comentarios sobre las entradas y convertir así los blogs de clase a generales. De esta manera, esta experiencia de aprendizaje tiende a propiciar la construcción colaborativa del conocimiento, según el paradigma del conocimiento *no fundacional* referido en este trabajo (Bruffee, 1999). Además, como afirma Godwin-Jones (2003), al tener que publicar su trabajo para una audiencia real, los alumnos-autores asumen más responsabilidad en la tarea y dedican más tiempo a la búsqueda y narración del contenido y al diseño de la presentación de la información.

---

<sup>39</sup> Disponible en: <http://el2gblog.blogspot.com.ar/>

<sup>40</sup> Disponible en: <http://el2eblog.blogspot.com.ar/>

Razón por la cual, para enfatizar este rol protagónico en la construcción del conocimiento que los alumnos asumen al crear una entrada, se incluyó una lista con todos los autores.

En cuanto al potencial para el desarrollo de la creatividad de esta experiencia de aprendizaje, si bien los blogs tienen plantillas de diseño predeterminados, ofrecen amplia flexibilidad para el diseño (Godwin-Jones, 2003). La selección de plantillas, colores y la manera de presentar la información hace posible crear entornos atractivos para los usuarios. Por ejemplo, para el de desastres naturales (ver Figura 2), se eligió la plantilla *Picture Window* con líneas de colores y en el título, realizado con *Adobe Illustrator*, se incluyó una foto de libre uso de *Clker.com* con provisiones de emergencia. Para el de fenómenos medioambientales (ver Figura 3) se eligió la misma plantilla con fondo verde y la foto de hojas de árbol y para el título se combinó una foto del medioambiente de *Clker.com* junto con letras en verde.



Figura 2: Blog sobre desastres naturales (<http://el2gblog.blogspot.com.ar/>)

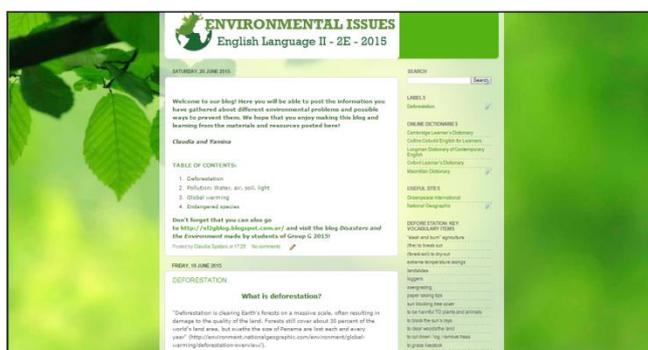


Figura 3: Blog sobre fenómenos medioambientales (<http://el2eblog.blogspot.com.ar/>)

Para orientar a los alumnos con el diseño y presentación del contenido de las entradas y crear así un andamiaje de producción, las docentes elaboraron la primera entrada de ambos blogs. La entrada del que corresponde a los desastres naturales desarrolla el tema relacionado con las tormentas. En esta entrada se incluye la clasificación de los distintos tipos de tormentas por medio de imágenes realizadas con *Adobe Illustrator*, links externos a artículos sobre una famosa tormenta de tierra en los Estados Unidos y un video sobre la formación de los rayos del sitio web de *National Geographic*. La entrada, también, incluye una explicación de las causas y los efectos de las tormentas basada en diversas fuentes. Para ilustrar los efectos, se alude a casos reales ocurridos en Argentina y se concluye con un listado de medidas preventivas en casos de tormentas. De este modo, se pretende que los alumnos se familiaricen con la terminología específica para referirse a estos temas, tomen conciencia de la importancia de estos fenómenos y desarrollen las habilidades lingüísticas necesarias para referirse a consejos

útiles para prevenir o minimizar los efectos de este desastre natural. La entrada de deforestación, igualmente, se inicia con una definición este fenómeno ambiental, un hipervínculo a una galería de fotos del sitio *National Geographic* y una referencia al caso de deforestación en Córdoba, acompañada con un mapa de la vegetación en la provincia en 1904 y 2004. Luego, se describen las causas y los efectos de la deforestación masiva con casos concretos ocurridos en Córdoba. El propósito de esta presentación es fortalecer la competencia comunicativa en la lengua extranjera y guiar a los alumnos para que se familiaricen con el formato textual de análisis de causas y efectos y, además, fomentar la toma de conciencia de los daños causados por la deforestación. La entrada finaliza con sugerencias para detener la deforestación descontrolada, un hipervínculo para aprender sobre la campaña de bosques realizada por Greenpeace en Argentina, pósters de concientización realizados con *Adobe Illustrator* sobre formas en que los alumnos pueden colaborar a salvar árboles (ver Figura 4) y un tutorial sobre cómo reciclar papel en casa.



**Figura 4:** Posters sobre cómo cuidar el papel

Finalmente, para capacitar a los alumnos participantes de este proyecto en el uso de *Blogger*, se realizó un taller en el aula multimedia. En el taller, se explicó el procedimiento para la creación de entradas y el uso de diversas herramientas digitales (*Paint*, *Adobe Illustrator*). Los alumnos se organizaron en grupos de trabajo de tres o cuatro integrantes y se distribuyeron los temas para la elaboración de una entrada. Los alumnos de una de las comisiones trabajarían en el diseño del sitio sobre desastres naturales, centrándose en los siguientes temas: terremotos, tsunamis, huracanes, tornados, volcanes e inundaciones. Los alumnos de la otra comisión trabajarían en el diseño del *website* sobre fenómenos medioambientales como la contaminación del agua, aire, suelo y lumínica, el calentamiento global y las especies en peligro de extinción. Luego, todos los alumnos podrían acceder a las entradas de ambos blogs.

De esta forma, por medio de un proyecto grupal, se buscó guiar a los alumnos en la construcción colaborativa del conocimiento. Al mismo tiempo, por medio de la búsqueda de información en distintas fuentes, se evidenció la práctica de la comprensión lectora y el trabajo con terminología específica, que puede propiciar la adquisición de vocabulario (Huckin y Coady, 1999). El diseño y narración de las entradas propició la práctica de la escritura en la lengua extranjera que, para muchos alumnos, representa una de las habilidades lingüísticas más difíciles de desarrollar. Se espera, además, que la lectura y participación en las entradas fortalezca la competencia comunicativa de los estudiantes. Así, se pretende fomentar la construcción social de conocimiento, crear instancias de uso y aprendizaje de inglés como lengua extranjera y formar profesionales ecológicamente conscientes.

## Conclusión

La propuesta pedagógica presentada en este trabajo intenta hacer frente a los retos que afronta la educación en la dinámica de la sociedad del conocimiento y la información. El primer reto, según explica Tedesco (2003), “se resume en el postulado aprender a aprender” (p. 1) e implica un énfasis en los procesos de aprendizaje por medio del desarrollo del aprendizaje crítico y creativo, a fin de capacitar al individuo para enfrentar la educación como un elemento siempre presente. El segundo reto, es el desafío de vivir juntos, lo que implica, tal como afirma Tedesco, “vivir cohesionados, pero manteniendo nuestra identidad como diferentes” en un mundo globalizado “que rompe los compromisos locales y las formas habituales de solidaridad y cohesión” (p. 1). Las principales limitaciones de esta propuesta podrían radicar en el número relativamente reducido de participantes y en el hecho de que se centra en el uso de una herramienta en particular (blogs), lo que implica que los resultados podrían no ser aplicables a otros contextos educativos. No obstante, este contexto de investigación permitirá un estudio detallado de las dinámicas de aprendizaje en el entorno virtual seleccionado y de las interacciones de los alumnos, enfatizando el desarrollo del pensamiento crítico, la autonomía y la colaboración como formas de potenciar el aprendizaje de una lengua extranjera en relación con temáticas medioambientales. De esta manera, este proyecto aborda la aplicación de las TIC en el marco de la didáctica de lenguas extranjeras, a fin de contribuir al uso significativo de las tecnologías digitales en el contexto educativo actual.

## Bibliografía

- Bender, T. (2003). *Discussion-based online teaching to enhance student learning: Theory, practice and assessment*. Virginia: Stylus Publishing, LLC.
- Bruffee, K. A. (1999). *Collaborative learning: Higher education, interdependence, and the authority of knowledge*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Brunner, J. J. (2003). La educación al encuentro de las nuevas tecnologías. En Brunner, J. y Tedesco, J. (Eds.). *Las nuevas tecnologías y el futuro de la educación*. Buenos Aires: Septiembre Grupo Editor, pp. 15-67.
- Fitch, J. (2004). Student feedback in the college classroom: A technology solution. *Educational Technology Research and Development*, 52 (1), 71– 81.
- Dudeney, G. y Hockly, N. (2007). *How to teach English with technology*. Essex: Pearson Education Limited.
- Gava, I. Y. (2012). *The collaborative construction of knowledge through online forums and blogging in an EFL Undergraduate Class*. Tesis de Maestría. Facultad de Lenguas, UNC. Creative Commons. Disponible en <http://hdl.handle.net/11086/1386> [Fecha de última consulta: 03/03/2015].
- Godwin-Jones, R. (2003). Blogs and wikis: Environments for online collaboration. *Language Learning and Technology*, 7(2), 12-16.
- Gutiérrez Martín, A. (2003). *Alfabetización digital: Algo más que ratones y teclas*. Barcelona: Editorial Gedisa.
- Huckin, T. y Coady, J. (1999). Incidental vocabulary acquisition in a second language. A review. *Studies in Second Language Acquisition*, 21(2), Special Issue.
- Iaies, G. (2003). Introducción de nuevas tecnologías: El caso de Argentina. En Brunner, J. y Tedesco, J. (Eds.). *Las nuevas tecnologías y el futuro de la educación*. Buenos Aires: Septiembre Grupo Editor, 129-137.
- Lemos, A. M. y Bufi, E. A. (2001). *Internet en los proyectos educativos*. Buenos Aires: e.d.b.
- Lion, C. (2005). *Tecnologías y enseñanza en el nivel superior: El conocimiento mediado*

- tecnológicamente*. Disponible en [http://conedsup.unsl.edu.ar/Download\\_trabajos/Trabajos/Eje\\_6\\_Procesos\\_Formac\\_Grado\\_PostG\\_Distancia/Lion\\_Carina.PDF](http://conedsup.unsl.edu.ar/Download_trabajos/Trabajos/Eje_6_Procesos_Formac_Grado_PostG_Distancia/Lion_Carina.PDF) [Fecha de última consulta: 03/03/2015].
- Lion, C. (2006). *Imaginar con tecnologías: Relaciones entre tecnologías y conocimiento*. Buenos Aires: Ediciones La Crujía. Editorial Stella.
- Litwin, E. (2002). *Las nuevas tecnologías y las prácticas de la enseñanza en la Universidad*. Disponible en <http://www.litwin.com.ar/site/Articulos2.asp> [Fecha de última consulta: 08/10/2012].
- Salbusky, G. (2007). Tecnologías en la educación superior. En Juárez de Perona, H. (Ed.) *Proceso educativo y tecnologías: Un análisis desde la Universidad Nacional de Córdoba*. Córdoba: Asociación Cooperadora de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Córdoba, 43-60.
- Salleh, S., Jack, S., Bohari, Z. y Jusoff, H. (2011). Use of information and communication technology in enhancing teaching and learning. *International Education Studies*, 4(2), 153–156. Disponible en <http://proquest.umi.com/pqdweb?did=2361918871&sid=6&Fmt=6&clientId=49512&RQT=309&VName=PQD> [Fecha de última consulta: 15/07/2015].
- Soares, D. (2008). Understanding class blogs as a tool for language development. *Language Teaching Research*, 12(4), 517–533.
- Tedesco, J. C. (2003). Los pilares de la educación del futuro. En *Debates de educación*. Barcelona. Fundación Jaime Bofia, UOC. Disponible en <http://www.uoc.edu/dt/20367/index.html> [Fecha de última consulta: 03/03/2015].

# El medioambiente en la enseñanza de Lengua Inglesa I en la Facultad de Lenguas (UNC)

Ana María Granata

Facultad de Lenguas  
Universidad Nacional de Córdoba

## RESUMEN

El alumno universitario no puede estar ajeno a los temas de envergadura, uno de ellos, el cuidado del medioambiente. El alumno de primer año debe estar preparado para poder debatir ideas y tener un pensamiento reflexivo en cuestiones relacionadas al ecosistema. Dewey (2007) define el pensamiento reflexivo como la consideración activa, persistente y cuidadosa de una creencia o forma supuesta de conocimiento a la luz de los fundamentos que la apoya y de las conclusiones a las que tiende. En el contexto de la asignatura Lengua Inglesa I de las carreras de Inglés de la Universidad Nacional de Córdoba, se trabaja para poder incluir temas relacionados con el medioambiente. La universidad juega un rol importante en los procesos de transformaciones sociales, por eso resulta fundamental introducir a los alumnos en los temas ambientales. Este trabajo se dividirá en tres partes: en la primera parte elaboraré una breve reseña del marco teórico; en la segunda parte analizaré y describiré las actividades de prelectura y poslectura que desarrollo junto a mis alumnos y, por último, reflexionaré sobre el rol de la enseñanza de valores en la asignatura que dicto en el marco de la Universidad.

**Palabras claves:** Universidad- alumno- medioambiente

## ABSTRACT

The university students cannot be oblivious to major themes, one of these is the environment care. The first-year student should be prepared to debate ideas and to have a critical thought in matters related to the ecosystem. Dewey (2007) defines critical thinking as: The active, persistent and careful consideration of a belief of supposed form of knowledge in the light of the foundations that supports it and of the conclusions to which it tends. In the context of the subject English Language I of the courses of study of the National University of Córdoba, we work to include topics related to the environment. The university plays an important role in the social transformation processes, that is the reason why it is important to introduce students to environmental topics. This work will be divided into three parts: in the first part, I will elaborate a brief summary of the theoretical framework; in the second part I will analyse and describe the pre-reading and post-reading activities that I develop with my students and in the last part, I will reflect upon the role of the teaching of values in the subject that I teach at university.

**Key words:** university- student- environment

## Introducción

Nuestra decisión como equipo docente de incluir temas relacionados con el medioambiente está basada en nuestro compromiso con la docencia en forma integral, no solo como docentes de lengua extranjera. Preparar a los alumnos que transitan su primer año en la universidad es una tarea que requiere considerar diferentes aspectos. Por un lado, está nuestra preocupación por lograr un nivel intermedio del idioma extranjero, preocupación, por cierto, relevante para la carrera; pero, por otro lado, debemos lograr la inclusión del alumnado en la vida universitaria y, para ello, resulta fundamental la enseñanza de la conciencia ambiental, que muchos ya traen de su educación formal y familiar. La enseñanza del respeto por el medioambiente genera valores que debemos fomentar en nuestros alumnos y en nosotros mismos como docentes. A través de la inclusión de los temas ambientales en el currículum universitario, el alumno toma

conciencia de la necesidad de revalorizar la tierra en la que vive y se desarrolla en forma integral.

Nuestra pregunta al respecto desde la Cátedra es cómo se puede fomentar la conciencia ambiental desde una clase de lengua inglesa. La respuesta que encontramos es la de fomentar la lectura de temas relacionados con la problemática ambiental y debatir sobre el uso racional de los recursos tal como se plantea en países de habla inglesa, pero también en nuestro país.

Desde la antropología se trata de establecer las formas en que los distintos niveles sociales se relacionan con su entorno. La antropología ecológica se ocupa de las relaciones entre los grupos humanos, la cultura y el medio natural. En el pasado, la visión egocéntrica del hombre daba preponderancia al hombre sobre el medioambiente. El hombre se asumía y se erigía como ser superior frente al resto de la creación. Esta visión suponía un uso y abuso de los recursos naturales sin tener en cuenta que son limitados. A partir de la década del 60, se comenzó a tomar conciencia de las limitaciones de la naturaleza y de la consecuente necesidad de cuidar dichos recursos y, en consecuencia, el medioambiente.

Los procesos sociales de resignificación han intentado remarcar los efectos negativos del ser humano en el ámbito natural y la respuesta de la naturaleza. El ser humano como único dueño, amo y señor de la naturaleza ha traído numerosos problemas al medioambiente en general y, como lógica consecuencia, al ser humano en particular. Ahondar en la tesis de que, por orden de un creador supremo, es únicamente el ser humano el encargado de decidir el futuro del resto de la humanidad es caer en un pozo profundo del cual es muy difícil salir. Toda esta teoría ha servido para que el materialismo y el capitalismo tengan una base que les permita garantizar su derecho a servirse del ambiente sin dar nada a cambio. Según Enrique Leff (1996), la universidad debe adaptarse a los nuevos tiempos e incorporar temas relacionados al medioambiente a fin de lograr una unión entre las prácticas tradicionales y la tecnología moderna. La educación ambiental debe incorporarse en las materias universitarias y cobrar un rol activo, es decir, debe pasar de la teoría a la práctica. Despertar la conciencia ambiental en nuestros educandos es parte de nuestro rol como docentes, desde la asignatura que dictemos debemos intentar crear una conciencia ecológica, ya que la educación no es una mera transmisión de conocimientos. En nuestro milenio, el desafío de la educación superior va mucho más allá que la mera transmisión de nuestro saber. El alumno necesita ser parte activa del crecimiento mundial y, para eso, debe reflexionar críticamente sobre el rol en el ecosistema en que vivimos.

El ecosistema constituye una intrincada red donde se potencian los saberes y los deberes. El ser como tal y en su relación con el entorno demuestran que los seres humanos somos solo una parte de la vida y que, como tal, debemos respetar al otro en todas sus dimensiones.

Las crisis ambientales pueden ser violentas o insidiosas. Las primeras incluyen situaciones como la explosión de Chernobyl. Las segundas incluyen la contaminación de los ecosistemas a través de residuos tóxicos. Nuestro estilo de vida, caracterizado por un consumismo sin límites, es uno de los factores que influye para que las crisis ambientales se produzcan y afecten los ecosistemas. La población que se mueve casi exclusivamente en el entorno urbano produce un deterioro ambiental cada vez mayor y, debido al hecho de que pasa casi todo su tiempo en la ciudad, pierde la capacidad de vislumbrar el impacto ecológico que sus actividades genera en otros entornos. El ser humano que solamente puede ver lo que sucede en su hábitat pierde el contacto con otros hábitats y esto genera una nueva población de niños y jóvenes que consideran sus hábitats como naturales al no conocer cómo eran antes y cómo son los demás entornos.

Es así que, como educadores, debemos proponer la educación ambiental como una nueva actitud, una nueva relación entre el entorno y el saber, a fin de lograr evitar el desapego del hombre con la naturaleza. El nuevo milenio nos dirige hacia ese cambio de paradigma, del desdén hacia la naturaleza con un hombre que se fija como meta solamente su preponderancia sobre todo a un resurgir de una humanidad que brega por lograr una simbiosis entre el hombre y su entorno, con un respeto por todas las especies y por todas las formas de vida del planeta. La educación ambiental puede cuestionar los métodos de enseñanza que hemos experimentado hasta el presente y puede plantear nuevos desafíos para el conocimiento. La Universidad deberá ser capaz de liderar este proceso de desarrollo de nuevas formas de relacionarse entre alumnos, saber tradicional y medioambiente.

### **Presentación del tema en Lengua Inglesa I**

En el programa de la asignatura, se promueve el desarrollo del pensamiento crítico indispensable para reflexionar sobre los contenidos propuestos y poder establecer un debate crítico entre el alumno y el material. También, se promueve el aprendizaje de la lengua extranjera como vehículo de acceso a la cultura. Asimismo, se intenta lograr que el alumno valore el aprendizaje de la lengua inglesa como un camino de acceso a la cultura en general y a la concientización ecológica, en particular.

En nuestra asignatura, desarrollamos cuatro unidades: tecnología, viviendas, salud y dinero. Contamos con cuatro cuadernillos preparados por los docentes y con el libro *Reading Explorer 4*. En la unidad de tecnología, nos ocupamos, entre otros temas, de los efectos positivos y negativos del uso y abuso de la tecnología actual. El uso de telefonía móvil en cualquier lugar y circunstancia es uno de los aspectos más críticos del programa. Tal como lo establece el programa, se trata de desarrollar las macrohabilidades a través de la instrucción basada en los contenidos temáticos:

El desarrollo de las macrohabilidades se llevará a cabo a través de la instrucción basada en los contenidos temáticos del libro de texto *Reading Explorer 4* (MacIntyre, 2010) y de Manuales de Práctica Complementaria preparados por los docentes de la cátedra. Dichos contenidos se detallan a continuación:

#### **Unidad 1: TECNOLOGÍA Y TELECOMUNICACIONES**

Tecnología y telecomunicaciones en el mundo actual. Innovaciones tecnológicas. Celulares. Computadores. Internet. Correo electrónico. Redes sociales. Citas en la red. Vigilancia. Crímenes cibernéticos.

#### **Unidad 2: CASAS Y HOGARES**

La diferencia entre casa y hogar. Diferentes clases de viviendas. Partes de una casa. Muebles y accesorios. Describir el lugar y la zona donde tú vives. Vivir solo o compartir tu habitación o casa. Ser dueño o alquilar. Restaurar casas y edificios. La vida en la ciudad y la vida en el campo. Ciudades ecológicas. Casas inteligentes.

#### **Unidad 3: DINERO Y COMPRAS**

Dinero y moneda. Tarjetas de débito y de crédito. Aspectos positivos y negativos de tener dinero. Ir de compras. Comparar productos. Negocios. Famosos centros de compras y mercados, supermercados. El negocio de la esquina. Compras *online*. Adicción a las compras.

#### **Unidad 4: COMIDA Y SALUD**

Comida y hábitos de comida. Comida saludable versus comida chatarra. El cuerpo. Mantenerse en forma. Longevidad. Problemas de salud. Lesiones y enfermedades. Tratamientos y cuidado de la salud.

En “Eco houses o casas ecológicas”, se destaca el papel importante que juega la inclusión de materiales ecosustentables en la construcción de casas. Destacar el rol de la

concientización ecológica. La utilización de fuentes de energía alternativa que permiten cuidar los recursos limitados que los seres humanos estamos agotando. Promover en los alumnos la conciencia de que los recursos son limitados es parte de la enseñanza universitaria, ya que nuestros futuros egresados serán los que tendrán que definir las políticas ambientales en el futuro.

### Actividades propuestas

Se propone a los alumnos investigar sobre las casas o construcciones ecológicas, su significado actual y su rol en la construcción en nuestro país. Estos harán una pequeña investigación sobre los materiales que se emplean en su construcción, la accesibilidad del método de construcción y sus ventajas para utilizarlo en contraposición a la construcción con materiales tradicionales.

En la siguiente clase, los alumnos expondrán, brevemente, sobre sus hallazgos y compararán lo ofrecido por este nuevo tipo de construcción. Se debatirá sobre las implicancias del sistema y su adopción en grandes ciudades. Como otro de los temas de la asignatura es la casa inteligente, se promoverá la reflexión crítica sobre ambas opciones. Aquí, es importante destacar el análisis exhaustivo de la dicotomía bienestar-ecología. En nuestra sociedad, se propicia y promueve el bienestar que brinda la tecnología inteligente sin tener mucho en cuenta el efecto negativo que puede tener en el medioambiente. Nuestros alumnos son conscientes de esta dualidad. Por un lado, el aparato publicitario muestra todas las bondades de la tecnología y, por el otro, la realidad nos muestra que nuestro medioambiente pide, reclama un cuidado urgente. Lograr un equilibrio entre ambas partes es claramente un desafío para los seres humanos. Una alternativa puede ser la construcción ecologista.

En el manual, los alumnos tienen una lectura sobre los cinco tipos de vivienda más ecológicamente amigables. Estas construcciones tienen un valor extremadamente alto para nuestro país y están ubicadas principalmente en Estados Unidos. Como actividad de vocabulario se propone resaltar diez vocablos o expresiones que resulten útiles para describir las viviendas ecológicas. A continuación, deben escribir oraciones en las que utilicen dicho vocabulario en contexto. Unos de los términos más destacados (y muy utilizados en ecología) son *carbon footprint* o huella de carbono y *ecological footprint* o huella ecológica. Como actividad extra se propone crear un Prezi entre la docente y los alumnos para trabajar los conceptos y vocabularios relacionados con el tema.

En el manual de *Houses and Homes, Casas y Hogares*, se destacan dos lecturas relacionadas con el medioambiente: “Conozca las 10 ciudades más verdes en el mundo para el año 2014” y “Las tres ciudades más sustentables del mundo”. En la primera, se refiere a las cualidades que debe tener una ciudad para ser considerada ecológica. Es una lectura interesante, ya que promueve en el lector el pensamiento crítico de lo que debe tener cualquier ciudad para estar a la altura de los desafíos del cambio de paradigma de nuestro planeta. La segunda lectura, se trata el tema de las ciudades que resultan más sustentables en el mundo. Se nombran tres: Vancouver, en Canadá; Oslo, en Noruega y Curitiba, en Brasil. Estas ciudades han logrado erigirse como sustentables por las acciones tomadas por sus gobiernos y por la actitud de sus ciudadanos. Se habla del reciclado de la basura, de los medios de transportes ecológicos, como la bicicleta, el uso de vehículos eléctricos, entre otras medidas. Pero, quizás, lo más importante sea la concientización ambiental de sus habitantes. Sin dicha concientización sería imposible hablar de ciudades sustentables.

Con la inclusión de algunos textos de National Geographic en el libro, *Reading Explorer 4*, se logra introducir a nuestros alumnos en el tema de la ecología. Este libro

presenta temas interesantes y, a la vez, desafiantes para el alumnado; ya que promueven el pensamiento crítico sobre temas actuales.

En la lectura denominada “Food Safety”, se introduce el tema con preguntas relacionadas a nuestro conocimiento sobre bacterias que pueden alterar nuestro organismo y, por consiguiente, dañar nuestra salud. Estas preguntas sirven como disparadores para introducirnos al tema de la comida en relación con la salud. El texto trae un glosario para términos técnicos que pueden no formar parte del vocabulario de los alumnos. La presencia de fotos en colores proporciona un dato más sobre el tema en cuestión. A continuación de la lectura, se proporcionan ejercicios para controlar la comprensión lectora. Los ejercicios incluyen una prueba de opción múltiple para profundizar la comprensión, ejercicios de vocabulario y una pregunta que conduce al lector a pensar en forma crítica el tema principal del artículo: “¿Qué piensas puede hacerse para protegernos de las enfermedades causadas por las comidas?” El alumno debe exponer su pensamiento crítico sobre el tema y buscar posibles medidas a tomar, a fin de evitar intoxicaciones.

En “Genetic Engineering: the battle for biotech foods” se trata el tema de la comida genéticamente alterada. Esto se encuentra íntimamente ligado al tema del medioambiente. En el mundo actual, con una superpoblación hambrienta, con áreas densamente pobladas y con poco terreno fértil para el cultivo, la necesidad de encontrar alimentos a bajo costo y con alta producción es uno de los desafíos de los gobiernos a nivel mundial. El artículo trata de concientizar a los lectores sobre los métodos de alteración genética que se utilizan para mejorar cultivos. El texto no intenta convencer con una determinada postura, sino que intenta concientizar de las políticas ambientales con respecto a las conductas alimentarias en el mundo actual. Desde la cátedra, se intenta lograr que el alumno sea crítico de las políticas que pueden transformar sus vidas para bien o para mal. Es importante saber qué se consume para poder elegir libremente. Si no hay información, no hay decisión posible. El texto resalta las bondades de la comida genéticamente transformada para reducir el hambre a nivel mundial, pero, al mismo tiempo, nos invita a reflexionar sobre los posibles peligros de tantas modificaciones y de las combinaciones genéticas que pueden acarrear riesgos para la población; en especial, se remarcan los problemas alérgicos que pueden surgir por mezclas de tipos de alimentos que desconocemos al ingerirlos y que pueden ocasionar alergias que en algunos casos pueden ser fatales.

En el artículo sobre “Agua, un recurso precioso”, el autor escribe sobre el problema de la falta de agua potable a nivel mundial. El tema se introduce con datos estadísticos sobre la cantidad de agua que consumimos en la actualidad comparado con décadas y siglos anteriores. Las cifras varían de acuerdo con el lugar del planeta donde nos posicionemos, quedando en evidencia que los países más pobres son los que más problemas deben afrontar debido a la falta de políticas de uso racional. En el artículo, se hace referencia a los casos puntuales de una región de España, India y Sudáfrica, donde las políticas ambientales son distintas. En el caso de India, una solución que se brindó fue involucrar a los habitantes de la región en la construcción de un dique y un reservorio, una empresa se ocupó de la parte material, pero fueron los mismos habitantes quienes se comprometieron a trabajar en la construcción. Esta medida resultó ser altamente positiva ya que, al sentirse parte de la solución, pudieron sentirse responsables de lo que pasara con el dique y el reservorio. Nuevamente la idea de ser parte no solo del problema, sino también de la solución es lo que hace que las medidas adoptadas prosperen en el futuro.

En el artículo sobre “El problema de los residuos electrónicos. La tecnología como basura”, se plantea el tema de qué hacer con los residuos tóxicos que nos deja la tecnología actual. El artículo inicia con información referida a los componentes tóxicos

de los artefactos tecnológicos como plomo, PVC y mercurio. Se desarrolla la situación que se vive en países subdesarrollados con los residuos tecnológicos. Los países desarrollados descartan sus residuos en países subdesarrollados para que estos decidan qué hacer con ellos. Debido a que estos últimos países padecen una situación económica precaria, los habitantes de estas regiones entran en contacto con los residuos tóxicos para poder vender los metales que extraen y de esta forma obtener dinero para alimentarse. Esta exportación de residuos electrónicos es ilegal, pero realiza clandestinamente.

Por otro lado, el artículo relata lo que sucede en Florida, Estados Unidos, con una compañía que se dedica al reciclado de basura electrónica. El proyecto se denominó *David*. Este proyecto muestra de qué manera es posible reciclar objetos tecnológicos en desuso y de esta manera evitar que contamine el planeta. Este artículo, en particular, impacta a los alumnos por su cercanía al tema. Ellos ya han descartado más de un teléfono celular, una computadora y sienten que el tema los toca de cerca, porque, muchas veces, se han planteado qué hacer con esos aparatos en desuso.

En nuestros manuales, también nos referimos a estos temas, por ejemplo, el artículo denominado “5 innovaciones que podrían cambiar el Mundo” plantea el uso de la energía solar y eólica para lograr reducir el impacto ambiental de la energía eléctrica.

A modo de conclusión, podríamos decir que el desafío que nos espera como educadores a nivel universitario es lograr introducir a nuestros alumnos en el pensamiento crítico no solo desde la óptica de la lengua, sino de los temas que atañen a nuestra convulsionada sociedad del siglo XXI, con una destrucción del medioambiente, con una economía que apunta al individualismo y a la teoría del “salvarse como se pueda”. Debemos tratar de evitar la fosilización de valores, el estancamiento de reglas que nos llevan a un problema de calidad de vida a nivel mundial. Nuestros alumnos constituyen el futuro de la sociedad y, como tales, deberán ser referentes de este nuevo paradigma mundial, de crear la conciencia de que la sociedad como tal no puede seguir siendo indiferente al daño que se le está haciendo a nuestro planeta, el único que tenemos para vivir y desarrollarnos. Aquellas personas que entiendan y acepten el desafío serán los creadores de una nueva sociedad, más justa para todos, seres humanos, animales, vegetales y para el universo en sí mismo.

### **Bibliografía**

- Dalla Costa, N. *et al.* (2015). *English Language I. Handout of Language Learning and Practice. Technology and Telecommunications*. Córdoba: FL Ediciones
- Leff, E. Las universidades y la formación ambiental1. *Revista de Ciências Humanas. Florianópolis, v.14 n.20. pp.103-124 (1996)*
- MacIntyre, P. (2010). *Reading Explorer 4*. Boston: Heinle.
- Maulini, L. *et al.* (2010). *Biología Humana*. Córdoba: Brujas
- Martinez, J. *et al.* (2014). *English Language I. Handout of Language Learning and Practice. Houses and Homes*. Córdoba: FL Ediciones.
- Spataro, C. *et al.* (2014). *English Language I. Handout of Language Learning and Practice. Food and Health*. Córdoba: FL Ediciones.

## **Comunicación, educación y ambiente. El caso del club de ciencias del IPEM N. ° 320 “Jorge Cafrune” y la limpieza simbólica del canal**

**Renee Isabel Mengo**

Facultad de Ciencias de la Información  
Universidad Nacional de Córdoba

**Pablo Rubén Tenaglia**

CONICET  
Universidad Nacional de Córdoba

**Rosa Liliana Vargas**

Dirección General de Educación Secundaria  
Ministerio de Educación (Córdoba)

### **RESUMEN**

En el IPEM N. ° 320 de la ciudad de Córdoba, funciona desde el año 2011 un Centro de Actividades Juveniles (CAJ) que tiene como principal eje de acción el cuidado del medioambiente a partir de las actividades educativas y de comunicación que se realizan en su club de ciencias. Este espacio de investigación está orientado a la iniciación de los niños y jóvenes que participan en sus actividades en el estudio de las ciencias y a la capacitación y apropiación en el uso de las nuevas tecnologías de información y comunicación (TIC). En el trabajo se expone cómo, desde este club de ciencias, se trabaja con el proyecto de la “Limpieza simbólica del Canal Colector” de Barrio Parque Ituzaingó y Ciudad de mis Sueños, en el que, año a año, se propicia la concientización ambiental a partir de talleres sobre tratamiento de residuos orgánicos e inorgánicos, acciones de limpieza barrial, plantación de árboles de diferentes especies autóctonas de la provincia y articulación de actividades entre diferentes instituciones y ministerios de la provincia. Un conjunto articulado y sostenido de acciones educativas y de comunicación entre diferentes organismos estatales pueden cambiar la realidad y la historia de un barrio.

**Palabras clave:** comunicación – educación – ambiente

### **ABSTRACT**

In the Youth Activity Center (CAJ), of IPEM N. ° 320 Córdoba, since 2011 worked whose main line of action on environmental care from education and communication activities carried out in their club Science. This research area is focused on the initiation of children and young people participating in its activities in the study of science and training in the use and appropriation of new information and communication technologies (ICT).

At work exposed as from the science club working with the project "Cleaning Symbolic Collector Canal" Barrio Parque Ituzaingó and Ciudad de mis Sueños, in which, every year the environmental awareness is encouraged from workshops on treatment of organic and inorganic waste, neighborhood cleanup activities, tree planting different native species in the province of Cordoba and coordination of activities among different institutions and ministries of the province, a cohesive and sustained educational activities and communication between various state agencies can change the reality and history of a neighborhood

**Key words:** communication- education- environment

### **Introducción**

Desde siempre, la especie humana ha interactuado con el medio y lo ha modificado. Los problemas ambientales no son nuevos. Sin embargo, lo que hace especialmente preocupante la situación actual es la aceleración de esas modificaciones,

su carácter masivo y la universalidad de sus consecuencias. Las soluciones no pueden ser solamente tecnológicas, el desafío ambiental supone un reto a los valores de la sociedad contemporánea, ya que estos, que sustentan las decisiones humanas, están en la raíz de la crisis ambiental. En este contexto, la educación ambiental tiene un importante papel que jugar a la hora de afrontar este desafío, promoviendo un *aprendizaje innovador* caracterizado por la anticipación y la participación que permita no solo comprender, sino también implicarse en aquello que queremos entender como lo sostiene Martínez Huerta (1999). En los informes y manifiestos que aparecieron a lo largo de estos años se plantea la necesidad de adoptar medidas educativas (entre otras) para frenar el creciente deterioro del planeta.

Las relaciones entre educación y medioambiente no son nuevas; sin embargo, la novedad que aporta la denominada educación ambiental es que el medioambiente, además de medio educativo, aprendizaje y contenido a estudiar, aparece con entidad suficiente para constituirse en finalidad y objeto de la educación. Es preciso reconocer el esfuerzo de innumerables organizaciones de carácter no gubernamental y educadores que han contribuido, a veces de forma anónima, no sólo a la conceptualización de la educación ambiental; sino, sobre todo, a su puesta en práctica.

Por otra parte, en las últimas décadas ha cobrado relevancia, dentro de la enseñanza de la historia, una nueva rama denominada historia reciente. Para esta, un tema recurrente, debido que transversaliza todos los contenidos, es la cuestión ambiental; ya sea en tiempos pasados, tanto en la particular problemática que se presenta en la actualidad.

Se debe reflexionar en la alternativa y el desafío de un cambio didáctico y de la comunicación, en relación con la enseñanza de la historia reciente, la que interfiere con el deber de la memoria que se le ha puesto a la escuela y a la universidad. En la clase de historia no se recuerda, se reconstruye, sostiene la especialista M. Kriger (2011). El docente, desde su permanente actualización, debe reconocer los modos en que las narrativas escolares de la historia reciente han variado en las últimas tres décadas (ampliando el estudio a problemáticas ambientales) y, por lo tanto, su relación con la construcción de memorias sociales, que privilegian el cuidado de la naturaleza a partir de acciones educativas.

La explicación histórica y su complejidad son la gran contribución que pueden indagar temáticas ambientales y propiciar, así, cambios positivos en esta cuestión.

### **Educación y gestión ambiental**

La UNESCO sostiene que, para contribuir con eficacia a mejorar el medioambiente, la acción de la educación debe vincularse con la legislación, las políticas, las medidas de control y las decisiones que los gobiernos adopten en relación con el medioambiente humano.

La educación es, a la vez, producto social e instrumento de transformación de la sociedad donde se inserta. Por lo tanto, los sistemas educativos son agentes y resultados de los procesos de cambio social. Ahora bien, si el resto de los agentes sociales no actúa en la dirección del cambio, es improbable que el sistema educativo transforme el complejo entramado en el que se asientan las estructuras socioeconómicas, las relaciones de producción e intercambio, las pautas de consumo y, en definitiva, el modelo de desarrollo establecido. Esto implica la necesidad de incluir los programas de educación ambiental en la planificación y en las políticas generales, elaboradas a través de la efectiva participación social. Demasiadas veces se cae en la tentación de realizar acciones atractivas, con una vistosa puesta en escena y grandes movimientos de masas, que no comprometen demasiado ni cuestionan la gestión que se realiza. La educación ambiental

debe integrarse con la gestión y no ser utilizada como justificación ante las posibles deficiencias de esta.

El reto que tenemos planteado hoy en día es el de favorecer la transición hacia la sostenibilidad y la equidad, siendo conscientes de que esta transición requiere profundos cambios económicos, tecnológicos, sociales, políticos, además de educativos. Así pues, aun reconociendo las enormes potencialidades de la educación ambiental, no podemos convertirla en una falsa tabla de salvación.

### Objetivos de la educación ambiental

Los objetivos de este tipo de educación definidos en el Seminario Internacional de Educación Ambiental de Belgrado (1975) son:

- **Conciencia:** Ayudar a las personas y a los grupos sociales a que adquieran mayor sensibilidad y conciencia del medioambiente en general y de los problemas conexos.
- **Conocimientos:** Ayudar a las personas y a los grupos sociales a adquirir una comprensión básica del medioambiente en su totalidad, de los problemas conexos y de la presencia y función de la humanidad en él, lo que entraña una responsabilidad crítica.
- **Actitudes:** Ayudar a las personas y a los grupos sociales a adquirir valores sociales y un profundo interés por el medioambiente que los impulse a participar activamente en su protección y mejoramiento.
- **Aptitudes:** Ayudar a las personas y a los grupos sociales a adquirir las aptitudes necesarias para resolver los problemas ambientales.
- **Capacidad de evaluación:** Ayudar a las personas y a los grupos sociales a evaluar las medidas y los programas de educación ambiental en función de los factores ecológicos, políticos, económicos, sociales, estéticos y educacionales.
- **Participación:** Ayudar a las personas y a los grupos sociales a que desarrollen su sentido de responsabilidad y a que tomen conciencia de la urgente necesidad de prestar atención a los problemas del medio ambiente, para asegurar que se adopten medidas adecuadas al respecto (Martínez Huerta, 1999)

En el marco de la educación para el siglo XXI, en donde se destaca la sostenibilidad y sustentabilidad como aspectos sumamente necesarios de trabajar en la educación para el cuidado del medioambiente, se encuadra el proyecto CAJ del IPEM 320, “Jorge Cafrune”, de Barrio Parque Ituzaingó, en el sector sudeste de la ciudad de Córdoba.

### El Centro de Actividades Juveniles (CAJ) y el Club de Ciencias del IPEM 320

El IPEM N. ° 320, “Jorge Cafrune”, está ubicado sobre la Ruta 9 Sur – Km. 691, de la ciudad de Córdoba Capital. Es una escuela de nivel secundario estatal mixta que funciona en los turnos mañana y tarde, con un total de nueve divisiones: seis del Ciclo Básico y tres del Ciclo Orientado en Ciencias Sociales y Humanidades. Se destaca que, en esta institución, se realizan diferentes proyectos de articulación con la Escuela Primaria Dr. Carlos Saavedra Lamas, de la cual recibe la mayor cantidad de alumnos y con la que se organizan conjuntamente desde 2011 la “Limpieza Simbólica del Canal” (aspecto central de esta ponencia) y desde el 2013, el “Mes de las Ciencias”.

En lo que respecta a los Centros de Actividades Juveniles, en el IPEM N. ° 320 se da comienzo a este nuevo espacio en el año 2011. El Programa Nacional de Extensión Educativa CAJ<sup>41</sup> está destinado a jóvenes y tiene como objetivo crear nuevas formas de

---

<sup>41</sup> Obtenido de: <http://portales.educacion.gov.ar/dnps/extension-educativa-caj-y-turismo/centro-de-actividades-juveniles/orientaciones/ciencia/>. [Consultado el 10 de abril de 2015].

estar y de aprender en la escuela, a través de la participación en diferentes acciones organizadas en tiempos y espacios complementarios a la jornada escolar.

A través de los CAJ, los estudiantes desarrollan actividades educativas y recreativas vinculadas con el cuidado del ambiente y el disfrute de la naturaleza; la ciencia; el conocimiento y el uso de los medios de comunicación y las nuevas tecnologías; el deporte y la recreación; el arte y la literatura. Buscan consolidar, en las escuelas, espacios en los cuales se pueda abordar, a través de renovadas estrategias, conocimientos que permitan mejorar el desempeño escolar de los jóvenes. Por otra parte, intentan fortalecer el sentido de pertenencia a la institución, al promover vínculos solidarios entre los jóvenes, entre ellos y la escuela, y entre esta y la sociedad.

Con respecto a los clubes de Ciencia, se considera que son asociaciones de niños y jóvenes orientados por docentes e investigadores dentro de los espacios de educación no formal, organizados sobre la lógica de talleres. Esta acción, impulsada por el Programa Nacional de Popularización de la Ciencia y la Innovación, dependiente del Ministerio de Ciencia y Tecnología de la Nación y que es avalada por los diferentes ministerios de ciencia jurisdiccionales, tiene por objeto proporcionar un ámbito de enseñanza flexible y complementario a la educación formal. Por otro lado, busca reducir la brecha entre la institución educativa y su entorno, empoderar a niños y adolescentes, habilitándolos a decidir las problemáticas a abordar con el objeto de desplegar una educación problematizadora y dialógica, que posibilite la objetivación y apropiación de la realidad, tornándola histórica y transformable.

El club de ciencias del IPEM N. ° 320, que funciona como uno de los talleres de su CAJ, fue elegido en dos oportunidades para participar de los encuentros nacionales y regionales de Clubes de Ciencias, como así también exponer en la categoría Club de ciencias de la Feria de Ciencias y Tecnología. En el año 2012, expuso sus experiencias en Buenos Aires; en 2013, en la ciudad de Córdoba y en 2014, en la localidad de La Falda.

Con la apertura del CAJ, los alumnos de la escuela, egresados y, también, muchos otros que concurren a establecimientos vecinos encontraron un ámbito de contención, a partir de actividades sugeridas por ellos mismos.

La propuesta del eje central en el cuidado del medioambiente es un aspecto que la escuela viene trabajando desde hace años, tanto en el hincapié que se le brinda desde los diferentes espacios curriculares, como en los proyectos sugeridos por los diferentes departamentos o las actividades que se proponen desde el centro de estudiantes.

A partir de lo expuesto anteriormente, se entiende que el CAJ busca, a partir de sus diferentes talleres, de las conferencias que se brindan año a año, de las salidas recreativas y didácticas, dar un marco acorde a los lineamientos que se vienen trabajando desde el Proyecto Educativo Institucional para generar una identidad propia y posibilitar formar ciudadanos verdaderamente comprometidos con el cuidado y el mejoramiento de la sociedad.

Por todo ello, con los jóvenes que forman parte de la mesa de gestión del CAJ, consideramos que el medioambiente es una cuestión de todos y que debemos aprender a cuidar nuestro mundo sin dejar de lado el cuidado de nuestra casa, nuestra escuela y nuestro barrio, como lo consideran Jarchun y otros (2013).

Con respecto a la orientación específica en “Medioambiente” que sugiere el programa CAJ, el lineamiento está en concordancia total con las actividades que se desarrollan en esta escuela, ya que estos centros tienen por propósito que los jóvenes se vinculen con el conocimiento del ambiente y comprendan su complejidad, así como la adquisición y promoción de estrategias y recursos para su cuidado. Para ello, estos centros podrán optar por diseñar una planificación de educación ambiental que deberá formar parte de su proyecto pedagógico o bien generar un proyecto específico de Promotores

Juveniles Ambientales, a fin de que los jóvenes puedan generar actitudes a favor del ambiente y se capaciten como agentes multiplicadores de cambio. Para ello, se llevan a cabo diversas actividades dentro y fuera de las escuelas que posibilitan construir conocimientos y ejercitar valores aplicables en el Proyectos de Educación Ambiental (PEA). Estas acciones incluyen: la elaboración de proyectos ambientales y la implementación en sus ámbitos de acción; encuentros de capacitación dirigidos a talleristas y docentes a cargo de los proyectos y campamentos de educación ambiental orientados a profundizar contenidos que se relacionen con el ambiente biogeográfico del lugar donde se encuentren las bases de acampe.

### Comunicación y difusión de acciones educativas en torno al cuidado ambiental

En lo que respecta a la comunicación y difusión de acciones educativas en torno al cuidado del medioambiente, desde la escuela y desde el espacio del CAJ, se propicia socializar las diferentes acciones que se llevan a cabo, como una forma de incentivar a otras instituciones a desarrollar acciones similares y trabajar en red con diferentes actores sociales<sup>42</sup>. Ejemplo de ello, y con respecto actividad desarrollada en el marco de este proyecto titulada “Limpieza Simbólica del Canal”, se reproduce la nota que publicó el diario local *La Mañana de Córdoba* el jueves 19 de diciembre de 2013 en la sección Sociedad.

#### **Ipem organizó jornada de concientización ambiental**

*La jornada, denominada “Limpieza simbólica del canal colector de barrio Parque Ituzaingó y Ciudad de Mis Sueños”, fue realizada por el Centro de Actividades Juveniles del Ipem 320 Jorge Cafrune.*

El **Centro de Actividades Juveniles (CAJ)** del **IPEM 320 Jorge Cafrune**, organizó su evento anual de cierre de actividades con la jornada de concientización ambiental “**Limpieza simbólica** del canal colector de barrio Parque Ituzaingó y Ciudad de Mis Sueños.”

En el evento, que se llevó a cabo el pasado sábado 14 de diciembre, asistieron alumnos, padres, vecinos y comunidad educativa de la escuela que trabajan en pos de un **ambiente más sano**. Este contó con la presencia del ministro de Educación Walter Grahovac, el secretario Javier Taborda y la directora del establecimiento, la profesora Rosa Liliana Vargas.

Las actividades del día, como todos los años que se realiza este evento, tuvieron el **eje en el cuidado del medioambiente y la concientización en el tratamiento de residuos** del barrio. Asimismo, este año se priorizó también el trabajo con los alumnos en educación en valores y responsabilidad social.

A primeras horas de la mañana, **se recolectó simbólicamente todo tipo de residuos inorgánicos** que se encontraban en el canal colector de Ruta 9 que cruza los barrios de Ciudad de Mis Sueños y Parque Ituzaingó. Para el final, se llevó a cabo una gran choripaneada para agasajar a todos los presentes, hecho que fue realizado gracias al aporte solidario y desinteresado del empresario de la zona, Carlos Giacomelli.

**Otras actividades.** El coordinador y licenciado Pablo Tenaglia indicó que en el Centro de Actividades Juveniles de la escuela se viene trabajando fuertemente en la temática de **enseñanza de las ciencias aplicadas** al cuidado del medioambiente. Esta labor se lleva a cabo en conjunto con otras instituciones e internamente con vicedirección y coordinación de cursos.

Este año, como otros, se expuso en la Feria de Ciencia y Tecnología (instancias zonal y provincial), también se participó en los congresos educativos de San Juan, Río Tercero, La Falda y Tlaxcala (México).

Por otro lado, se organizó en el establecimiento el “**Mes de las Ciencias**” articulado con el Ministerio de Ciencia y Tecnología de la Provincia, y las jornadas de “**Ciencia para Armar**” dependiente de la Secretaría de Ciencia Técnica de la Universidad Nacional de Córdoba.

Según Tenaglia dichas acciones tienen como objetivo que los alumnos puedan **mostrar a la comunidad lo que se realiza desde la escuela** y desde el barrio, siendo los propios alumnos los principales protagonistas.

<sup>42</sup> Resoluciones internas conjuntas del IPEM N. ° 320 y el Centro Educativo Dr. Carlos Saavedra Lamas 01/2013, 02/2013, 03/2013, 04/2013, 01/2014, 02/2014, 03/2014, 04/2014, 05/2014.

## Conclusión

La persistencia de los problemas estructurales, la incapacidad para superar la pobreza y la inequidad y la, cada vez más marcada, injusticia social hacen cuestionar la factibilidad de un futuro sustentable y sostenible. En nuestro continente, todo esto significa un aumento de la polarización y de la fractura social, pérdida de la biodiversidad, migración de las zonas rurales y creación de megaciudades, en cuyos cinturones se concentra la pobreza; una región, por lo tanto, cada vez más marcada por la inequidad. Una América Latina, además, donde la educación, la ciencia y la tecnología si bien se reconocen importante, no se consideran prioritarios.

Sin embargo, para no quedarse solamente con este panorama crítico, se debe destacar que, desde diferentes instituciones -como en el caso expuesto: una escuela pública y su CAJ- propician un cambio a partir de pequeñas pero significativas acciones como es la concientización ambiental a partir de estrategias comunicativas y educativas llevadas a cabo en su Jornada “Limpieza simbólica del Canal”. Los niños y los jóvenes de nuestro continente deben formarse en las escuelas como promotores de un cambio actitudinal para revertir la realidad de su entorno.

El concepto de educación para el desarrollo sostenible y sustentable varía de un lugar a otro del planeta y de una cultura a otra, dependiendo de las características propias de cada región y de cada comunidad, de sus procesos históricos y de las particularidades de su ambiente. De manera que no pueden existir definiciones contundentes. Es preciso, como propone la UNESCO, continuar los esfuerzos para clarificar y comunicar el concepto y mensajes clave de la educación para el desarrollo.

Por todo ello, es importante destacar que, desde la Escuela, ámbito insoslayable de formación de ciudadanos, se puede desarrollar diferentes acciones que por más pequeñas que parezcan, si se sostienen en el tiempo, posibilitan un cambio social.

## Bibliografía

- Jarchun, P; Tenaglia, P; Vargas, R. L.; Zabala, C. (2013). Inclusión: Estrategias Comunicativas y Educativas en Escuelas Secundarias de la Provincia de Córdoba. Ponencia presentada en el *Primer Congreso Internacional de Educación*. Río Tercero, Córdoba. Agosto (Inédito).
- Kruger, Miriam (2011). La difícil tarea de enseñar en la escuela la historia reciente. En *La Nación*. Obtenido de: <http://www.lanacion.com.ar/1359994-la-dificil-tarea-de-ensenar-en-la-escuela-la-historia-reciente> [Consultado el 20 de noviembre de 2015].
- Martínez Huerta, J. (1999). *Fundamentos de la Educación Ambiental*. Bilbao: UNESCO. Etxea (online) <http://www.unescoetxea.org/ext/manual/html/fundamentos.html>
- Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba. (2012). Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa. *Documento de consulta: Diseño Curricular de Educación Secundaria. Orientación Ciencias Sociales y Humanidades*. (2012-2015). Tomo 3. Córdoba.
- ONU (1977). *Seminario Internacional de Educación Ambiental- Belgrado, Yugoslavia. 13-22 de octubre de 1975*. París: UNESCO.
- UNESCO (1978). *Conferencia Intergubernamental sobre la Educación Ambiental: Informe final*. París, UNESCO.

**Sección cuarta: Medioambiente, lingüística y  
otros discursos sociales**

# Hacia la toma de conciencia del valor de proteger el medioambiente a través del conocimiento y uso del vocabulario especializado en las clases de lengua, gramática y fonética inglesa

Martín Salvador Capell

María José Morchio

Fabián Negrelli

Facultad de Lenguas

Universidad Nacional de Córdoba

## RESUMEN

La educación ambiental es un proceso educativo, integral e interdisciplinario que considera al ambiente como un todo y que busca involucrar a los seres humanos en la identificación y resolución de problemas a través de la adquisición de conocimientos, valores, actitudes y habilidades. Por otro lado, se puede decir que el lenguaje es una parte fundamental de la ciencia, de tal modo que no se puede aprender una ciencia sin conocer el lenguaje en el que esa ciencia se expresa. Cuando se enseña una ciencia, se deben enseñar al mismo tiempo todos aquellos recursos lingüísticos, expresivos y comunicativos que permitan un intercambio más satisfactorio. En este marco, el vocabulario se constituye en el elemento más distintivo y caracterizador del lenguaje especializado o científico. Estos términos o unidades léxicas propios de una determinada especialidad o campo del conocimiento sirven para representar y transmitir los contenidos especializados de un ámbito temático específico. Sin lugar a dudas, como profesores de inglés como lengua extranjera en el nivel superior, podemos contribuir a que nuestros alumnos conozcan, adquieran y pongan en práctica aquellas voces, expresiones y terminología propias del ámbito de la ecología. Es por ello que en este trabajo expondremos algunas ideas y actividades que hemos implementado en nuestras clases de lengua, gramática y fonética inglesa para lograr que, a través del conocimiento y uso del léxico especializado, los estudiantes desarrollen formas y modos de pensar, valores, ideas, creencias y, tomen, en consecuencia, conciencia sobre la importancia de conservar el medioambiente para el futuro y para mejorar nuestra calidad de vida.

**Palabras clave:** vocabulario- especialidad- lenguas extranjeras

## ABSTRACT

Environmental education is an educational process, both comprehensive and interdisciplinary, which considers the environment as a whole and aims at involving human beings in the identification and resolution of problems through the development of knowledge, values, attitudes and skills. On the other hand, language can be said to be a fundamental part of science, to such an extent that a science cannot be approached without knowing the language with which that science is expressed. When a science is taught, there should be parallel instruction in the linguistic, expressive and communicative resources that enable a more satisfactory exchange. In that context, vocabulary items constitute the most distinctive feature of specialized or scientific language. The terms or lexical units typical of a field of knowledge are used to represent and transmit the specialized contents of a specific domain. As teachers of English as a Foreign Language (EFL) at higher-education institutions, we can undoubtedly contribute to our students knowing, acquiring and putting into practice a number of words, expressions and terms in the field of ecology. For that reason, this paper presents several ideas and activities implemented in our language, grammar and phonetics lessons. These ideas and activities are aimed at helping students, through the knowledge and use of specialized vocabulary, to develop new ways of thinking, values, ideas and beliefs and, consequently, to become aware of the importance of preserving the environment for future generations and for our own quality of life.

**Key words:** vocabulary- specialty- foreign languages

## 1. Introducción

La educación ambiental es un proceso educativo, integral e interdisciplinario que considera al ambiente como un todo y que busca involucrar a los seres humanos en la identificación y resolución de problemas a través de la adquisición de conocimientos, valores, actitudes y habilidades. Por otro lado, se puede decir que el lenguaje es una parte fundamental de la ciencia, de tal modo que no se puede aprender una ciencia sin conocer el lenguaje en el que esa ciencia se expresa. Cuando se enseña una ciencia, se deben enseñar, al mismo tiempo, todos aquellos recursos lingüísticos, expresivos y comunicativos que permitan un intercambio más satisfactorio. En este marco, el vocabulario se constituye en el elemento más distintivo y caracterizador del lenguaje especializado o científico. Estos términos o unidades léxicas propios de una determinada especialidad o campo del conocimiento sirven para representar y transmitir los contenidos especializados de un ámbito temático específico. Sin lugar a dudas, como profesores de inglés como lengua extranjera en el nivel superior, podemos contribuir a que nuestros alumnos conozcan, adquieran y pongan en práctica aquellas voces, expresiones y terminología propias del ámbito de la ecología. Es por ello que, en este trabajo, expondremos algunas ideas y actividades que hemos implementado en nuestras clases de lengua, gramática y fonética inglesa para lograr que, a través del conocimiento y uso del léxico especializado, los estudiantes desarrollen formas y modos de pensar, valores, ideas, creencias y, tomen, en consecuencia, conciencia sobre la importancia de conservar el medioambiente para el futuro y para mejorar nuestra calidad de vida.

## 2. La enseñanza de lenguas extranjeras a través de contenidos y la importancia de adquirir el vocabulario especializado a través de diferentes procedimientos lingüísticos

La aproximación pedagógica de la enseñanza de lenguas extranjeras a través de contenidos se basa en la hipótesis de que el aprendizaje de la lengua y de conceptos es recíproco: se aprende la lengua a través de contenidos y contenidos a través de la lengua. En este sentido, Krashen (1982) sostiene que la adquisición de una lengua se facilita cuando este proceso se enfoca en conceptos significativos. De esta manera, el vocabulario específico sobre un determinado campo disciplinar como la ecología se torna un componente indispensable, tanto para poder comunicar -ya sea de manera escrita u oral lo que queremos decir, como para comprender lo que los otros dicen.

Por lo expuesto, es necesario concienciar a nuestros alumnos sobre “la importancia que adquiere la presencia de factores constitutivos del potencial comunicativo que poseen las unidades léxicas especializadas, que pueden ser consideradas marcas diastráticas del léxico” (Worjak, 1994, p. 162). Así, deberíamos hacer hincapié en el uso de aquellos afijos “privilegiados”, es decir, aquellos que aparecen con mayor frecuencia en el campo de la ecología.

En cuanto al proceso de composición, no podemos dejar de mencionar el hecho de que es cada vez más recurrente la presencia de las llamadas “sinapsis” o “unidades sintagmáticas”, cuyas lexías resultantes poseen valor semántico, por lo cual sus constituyentes son inseparables.

Asimismo, no debemos olvidar el valor que, a lo largo de la historia de la ciencia, ha tenido la tradicional formación culta, gracias a lo cual se crean los términos de carácter patrimonial, acuñados con formantes latinos o griegos, o por la combinación de ambos. Este procedimiento ofrece una gran ventaja, ya que los términos así formados son morfológicamente motivados y comunes a un gran número de lenguas, al tiempo que también los proporciona su carácter interidiomático y, por lo tanto, internacional.

Por otra parte, las siglas y acrónimos constituyen otro grupo interesante de formaciones características del léxico científico y técnico. Ambos grupos son el fruto de acortamientos léxicos y ponen en práctica el principio de economía lingüística, gracias al cual proporcionan un enorme caudal de nuevos términos a los vocabularios especializados (Gómez de Enterría, 1992).

Cabe destacar que la estrecha relación que existe entre el vocabulario utilizado en las lenguas de especialidad y el vocabulario utilizado en la lengua común se evidencia, con frecuencia, a través de los cambios en el significado que se producen en los vocabularios de determinadas disciplinas, tales como la ecología. Estos deslizamientos incluyen los neologismos de sentido; en otras palabras, un significante que ya estaba impuesto, en la lengua adquiere un nuevo significado para crear el término nuevo, formados a partir del cambio, restricción o ampliación del significado y de las construcciones de carácter metafórico. En este marco, Cabré (1994) señala que, de manera inversa, y debido a la fuerte presión social, en algunas ocasiones, los términos especializados traspasan el umbral de los ámbitos temáticos y llegan hasta la lengua común.

Otros procedimientos lingüísticos que valen la pena ser mencionados y enseñados, ya que contribuyen a enriquecer el vocabulario sobre un área temática específica, son los préstamos y calcos. Así, las voces anglosajonas favorecen la incorporación de nuevos términos porque permiten la creación de nomenclaturas bastante homogéneas que, por lo general, hacen la comunicación más comprensible, eficaz y transparente, sobre todo en áreas fuertemente influenciadas por el inglés, tal el caso de la ecología. En este contexto, no podemos dejar de mencionar el hecho de que la pronunciación y acentuación de las voces inglesas suelen plantear dificultades en su paso al sistema del español (Lorenzo Criado, 1996; 1999). Será, pues, labor de los docentes de la asignatura Fonética Inglesa intensificar la práctica de estos términos para ayudarlos a superar este escollo lingüístico.

Finalmente, debemos referirnos a la necesidad de concienciar a nuestros alumnos sobre la importancia de estudiar la etimología de las palabras. El conocimiento etimológico de un término es indispensable para hablar y escribir correctamente, con propiedad, claridad y precisión. De esta manera, a través del estudio del origen y formación de las palabras, podemos descomponer un término para analizar y descubrir tanto su estructura como también su significado y su aplicación en distintos contextos. A modo de ejemplos, citaremos los siguientes: (i) conocer la etimología de la palabra *ecología* puede ayudarnos a comprender su significado. En origen, el término *ecología* fue un neologismo acuñado en 1866 por el biólogo alemán Ernst Haeckel, quien fuera un gran inventor de nuevas palabras. *Ecología* deriva del griego, donde la raíz *oikos* significa casa, mientras que la terminación *logos* hace referencia al estudio de una cierta materia; de este modo, y en un sentido más amplio, la *ecología* consistiría en la economía doméstica de la naturaleza, la amplia casa en la cual vivimos; (ii) el significado actual de *medioambiente* está estrechamente relacionado con la traducción y adaptación al español del correspondiente término en inglés *environment*, el cual, a su vez, procede del francés *environner*, cuyo significado es *encerrar* o *rodear*. Por lo tanto, el término *medioambiente* hace referencia a todas las circunstancias o condiciones que rodean a un organismo, grupo de organismos o sistema ecológico más amplio; (iii) una confusión frecuente es la que existe entre el uso de los términos *ecología* y *ecologismo*, incorporando metafóricamente la interacción del medioambiente. En efecto, la mayor parte de la difusión de los textos científicos modernos se lleva a cabo a través de la publicación de artículos en revistas de carácter internacional, en su gran mayoría, de origen sajón, lo cual implica que los principales avances de la ciencia en general, y de la ecología en particular, se han expresado utilizando la lengua inglesa. En inglés, *ecologist*

es el término que identifica a quienes practican la *ecología*, es decir, a los *ecólogos* y *ecólogas*, mientras que *environmentalist* es el término adecuado para los practicantes del *ecologismo* o *medioambientalismo*, es decir, a los/las *ecologistas*. En consecuencia, los intereses de un ecólogo no tienen por qué ser los mismos que los del ecologismo y, por lo tanto, de un ecologista.

### **3. Sobre la implementación de actividades tendientes a fomentar la adquisición de vocabulario especializado en las clases de lengua, gramática y fonética inglesa**

A continuación, describiremos algunas actividades que pueden ser implementadas en nuestras clases de lengua, gramática y fonética inglesa para fomentar en nuestros estudiantes la adquisición de términos específicos pertenecientes al área de la ecología:

- Ejercitación tendiente a recuperar conocimientos previos. De este modo, se realizará una puesta en común, en la cual los alumnos podrán compartir lo que saben sobre el tema de la ecología y el docente podrá llevar a cabo una evaluación a modo de diagnóstico para tomar decisiones informadas sobre el vocabulario que necesita ser adquirido por los alumnos, para que estos puedan comprender textos orales y escritos y expresarse, de manera adecuada, sobre el tema y fundamentar sus ideas sobre el este.
- Implementación de técnicas para aprender a utilizar los diccionarios especializados, para ir del término a la definición y viceversa.
- Entrenamiento explícito en el uso de estrategias para deducir el significado de los términos que pertenecen simultáneamente a la lengua general y a la especializada.
- Reconocimiento de términos específicos de la ecología que han pasado a la lengua común.
- Entrenamiento en el uso de estrategias que ayuden al alumno a reconocer palabras clave, sinónimos, antónimos, cadenas léxicas, términos genéricos.
- Identificación de palabras formadas con determinados prefijos/sufijos y de palabras compuestas con formantes comunes recurrentes en el área de la ecología.
- Ejercitación que requiera el análisis y la reflexión sobre los procedimientos de formación de palabras empleadas para la conformación del vocabulario específico en el área de la ecología.
- Reconocimiento de los formantes más comunes de origen culto tanto en español como en inglés (composición grecolatina).
- Ejercitación sobre formación del campo conceptual de un término dado.
- Implementación de ejercicios que favorezcan el empleo correcto del vocabulario específico inserto en las estructuras discursivas de diversos textos auténticos, tales como una descripción de una gráfica, una argumentación sobre un diagrama de barras, explicaciones de las conclusiones sobre un esquema.
- Realización de actividades en las que el alumno deba explotar el valor interidiomático del léxico especializado.
- Comparación de términos específicos de creación recientes en varias lenguas en el área de la ecología, tomados de la prensa especializada.
- Comprobación de la correspondencia semántica que, por lo general, se produce en el vocabulario especializado entre el inglés y el español.
- Explotación de las analogías que ofrecen los términos específicos en el inglés y el español, y observación de las regularidades más frecuentes.
- Práctica oral y transcripción fonética de los distintos términos específicos de modo que los alumnos se familiaricen con los ellos, para facilitar su comprensión tanto en la lengua hablada como en la escrita y su uso en la lengua oral.

#### 4. A modo de conclusión

La ecología es una ciencia multidisciplinaria e integradora. Es esta multidisciplinariedad la que la hace una ciencia rica y, en muchos casos, compleja, aunque, sin duda, fascinante. Las dimensiones humanas hacen que los conocimientos ecológicos sean hoy en día necesarios en una sociedad que realiza un uso irracional de sus recursos, provocando cambios drásticos en los sistemas ecológicos de los cuales depende la vida en la Tierra. Será, entonces, nuestra tarea como docentes de una lengua extranjera contribuir a que los alumnos conozcan tanto la naturaleza de los problemas ambientales que afectan a gran parte de los sistemas de soporte vital de nuestro planeta como así también las posibles soluciones para resolverlos o evitarlos.

Como hemos señalado anteriormente, la ecología, como ámbito temático, supone el manejo de un repertorio de términos específicos, ya que requiere conocer y emplear un metalenguaje que no siempre constituye la totalidad de la lengua común. En este sentido, Cabré (1994) sostiene que para que los alumnos puedan comprender lo que otros dicen sobre un área de conocimiento particular y para poder expresar sus opiniones sobre ese mismo tema, es necesario que los estudiantes “conozcan la terminología de base, los términos más importantes, los más extendidos por el uso, y los más ampliamente conocidos y, por tanto, empleados” (p. 590).

#### Bibliografía

- Cabré, M. J. Terminologie et dictionnaires. *Meta*, Año 39, N° 4, (diciembre de 1994): 589-597.
- Gómez de Enterría, J. Las siglas del lenguaje de la economía. *Revista de Filología Románica*, Año 9, (mayo de 1992): 267-274.
- Krashen, S. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. New York: Pergamon Press.
- Lorenzo Criado, E. (1996). *Anglicismos Hispánicos*. Madrid: Gredos.
- Lorenzo Criado, E. (1999). *El español en la Encrucijada*. Madrid: Espasa-Calpe.
- Martín Zorraquino, M. A. Formación de palabras y lenguaje técnico. *Revista española de Lingüística*, Año 27, N° 2 (julio a diciembre de 1997): 317-339.
- Wotjak, G. Acerca del potencial comunicativo de las unidades léxicas. *Voz y Letra, Revista de Filología*, Año 5, N° 1 (enero a junio de 1994): 155-173.

## Cuando los seres naturales sirven para argumentar a favor de la fe. Una revisita al *Sermão aos Peixes* del padre jesuita Antonio Vieira<sup>43</sup>

Enrique Ricardo Doerflinger  
Facultad de Lenguas  
Universidad Nacional de Córdoba

### RESUMEN

En junio de 1654, en São Luis do Maranhão, nordeste brasileño, pleno período colonial, el sacerdote portugués Antonio Vieira (1608-1697) pronunció su célebre *Sermão de Santo António aos Peixes*, a modo de reactualización en suelo americano del que el franciscano San Antonio de Padua hiciera en Italia, cuatro siglos antes. Dicho sermón se convertiría en una pieza clásica de la retórica, a la usanza de los predicadores de la Compañía. Observando que tanto los colonos portugueses como algunos de los misioneros vivían en estado de corrupción, esclavizando y maltratando a los indígenas y sintiendo que nadie quería escucharlo, el jesuita dirige su palabra admonitoria hacia los peces que pueblan las costas brasileñas. Vieira tomaba a San Antonio como modelo. Decidió imitarlo y, también él, predicar a los peces, seres alegóricos de las cualidades y los defectos de los hombres. Revisitamos este antiguo sermón predicado en Brasil colonial, para verlo no solamente como alegoría de los vicios y las virtudes de los hombres, sino en clave argumentativa en la que los seres naturales tienen el protagonismo. Peces y humanos se imbrican íntimamente en la prédica de Vieira, en un discurso donde los peces se constituyen en metáfora de los humanos.

**Palabras clave:** portugués barroco – argumentación – Antonio Vieira

### ABSTRACT

In June 1654, in São Luis do Maranhão, Northeast Brazil, in the colonial period, the Portuguese priest Antonio Vieira gave his famous *Sermão de Santo António aos Peixes*, by way of updating on American soil that the San Antonio de Padua Franciscan, made in Italy, four centuries earlier. This sermon was to become a classic piece of rhetoric, in the style of the preachers of the Company. Noting that both the Portuguese settlers as some missionaries even lived in a state of corruption, enslaving and abusing Indians and feeling that nobody wanted to listen, Jesuit directs his admonitory word to the fish that inhabit the Brazilian coast. Vieira took to San Antonio as a model. He decided to imitate him and also, he preach to fishes, allegorical beings of the qualities and defects of men. We visit again this old sermon preached in colonial Brazil, to see it not only as an allegory of the vices and virtues of men, but in argumentative key natural beings have a leading role in. Fish and humans is closely knit together in the preaching of Vieira, in a speech where fish constitute a metaphor of the human beings.

**Key words:** baroque portuguese – argumentation

### 1. “Vos sóis o sal da terra...”

El sermón está discursivamente estructurado en seis capítulos, de los cuales el inicial constituye un *exordio*, que consiste en una apelación para captar la atención y benevolencia de los oyentes. Allí, Vieira parte del concepto “Vosotros sois la sal de la tierra”, tomado de la Biblia. Establece un paralelo entre la sal y los predicadores, al afirmar que ambos deben tener las mismas propiedades: así como la sal debe conservar lo bueno y evitar la descomposición, los predicadores deben alabar el bien e impedir el mal. Vieira sabe que el mal no está solo del lado de los predicadores; los legos también

---

<sup>43</sup> Este trabajo se encuadra en el proyecto de investigación de SECyT- UNC: “La argumentación en Español y en Portugués Brasileño. Gramática y Discurso”, bajo la dirección de la Mgter. Silvia Sosa de Montyn y la codirección del Dr. Luis Alejandro Ballesteros.

tienen sus culpas y todos juntos compiten en la destrucción del indio; porque, al fin de cuentas, religiosos o no, se volvieron traficantes de indios y fueron, poco a poco, diezmándolos. Pese a haber muchos predicadores, la tierra sigue estando corrompida, por lo que se torna imperativo descubrir la causa de tanta corrupción. Vieira culpa tanto a los predicadores como a los oyentes. Del lado de los primeros, porque no predicaban la doctrina cristiana o porque dicen una cosa y hacen otra. Del lado de los segundos, porque estos no quieren recibir la doctrina, solo quieren servir a sus apetitos en vez de servir a Cristo. Aquí es cuando Vieira apela a la memoria de San Antonio. Cuatro siglos antes, este predicaba en Italia ante un auditorio donde la mayoría eran adherentes al catarismo, doctrina considerada herética por la Iglesia. Como San Antonio vio que los hombres no querían escucharlo, mudó de púlpito y de auditorio. Se fue a la playa, a la desembocadura del río Marecchia y, allí, comenzó a predicar a los peces. Y estos, en lo que la hagiografía considera uno de los milagros de San Antonio, acudieron en masa a escuchar su prédica.

Vieira viste la ropa de San Antonio y, a semejanza de este, se dirige a los peces, puesto que los hombres del Maranhão cerraban los oídos a la doctrina. De manera irónica, incita a todos aquellos que no quieren oír la verdad a abandonar el sermón: “Os demais podem deixar o Sermão, pois não he para elles” (Vieira, p. 312).

A partir del Capítulo II hasta el final, el texto es una alegoría, en la cual el auditorio son los “peces-gente”. Vieira plantea la pregunta retórica: “¿Qué hemos de predicar hoy a los peces?”. Una audiencia así tiene cualidades, pero, también, un gran defecto: las cualidades son que los peces oyen y no hablan. El defecto es que no se convierten. Es triste, para un predicador, dirigirse a quien nunca se ha de convertir, pero como afirma Vieira: “Mas esta dor he tão ordinaria que já pelo costume quasi se não sente” (p. 312).

Hablando con los “hermanos peces”, indica las funciones de la sal y del sermón, al establecer un paralelismo metafórico entre ambos: así como las funciones de la sal son la de conservar lo sano y preservar de la corrupción, las del sermón son alabar el bien y reprender el mal. En todos lados, hay buenos y malos; esto también ocurre con los peces. A partir de aquí, todo el sermón es una alegoría. Los peces son la metáfora de los hombres; sus virtudes son la metáfora, por contraste, de los defectos de los hombres y los vicios son directamente la metáfora de sus vicios. El predicador habla de los peces, pero quienes lo escuchan son los hombres, los colonos del Maranhão.

El sermón parece organizado sobre la base de dos contrastes: el Bien y el Mal. Vieira argumenta de forma muy lógica. Partiendo de dos propiedades de la sal, divide el sermón en dos secciones: en la primera, la sal conserva lo sano y, de forma paralela, el predicador alaba las virtudes de los peces. En la segunda, la sal preserva de la corrupción y de forma paralela el orador reprende sus vicios.

Vieira comienza con una mención de las virtudes de los peces, en general, y, a continuación, se enfocará en algunos casos. Algo similar ocurrirá con las críticas. Enumera algunas de las alabanzas naturales a los peces: “vós fostes as primeiras [criaturas] que Deus criou”, “os primeiros nomeados foram os peyxes”, “os peyxes são os mais & os peyxes os maiores” (p. 313). Menciona, también, algunas de sus virtudes naturales: la obediencia, el orden, la quietud, la atención, con las cuales oyen la palabra de Dios.

Vieira narra la historia de Jonás, cuando iba en un navío y, durante una tempestad, fue lanzado al mar, un pez enorme lo engulló y fue a depositarlo en Nínive, donde continuó predicando. Concluye: “Vede, peyxes, & não vos venga vangloria, quanto melhores sois que os homens” (p. 315). Aquí Vieira cita a Aristóteles cuando afirma que, entre todos los animales, solo los peces no se doman ni domestican.

Contrariamente a los animales domesticados, encontramos a los peces que: “là vivem em seos mares & rios, là se mergulhao nos seos pègos, là se escondem nas suas

grutas” (p. 315). No solo viven lejos sino, en un espacio que les pertenece. Toda la libertad de que hacen uso los peces es contrapuesta a la prisión en la que viven los otros animales. En contraste, los animales que conviven con los hombres fueron castigados, pues están domesticados, sin libertad. Después de comparar peces y hombres, concluye: “quanto melhor sois que os homens” (p. 315) y presenta irónicamente una crítica. Este pasaje está marcado por una cierta ambigüedad: se dirige a los peces para dirigirse a los hombres. Los destinatarios del discurso, de a ratos son los hombres, de a ratos los peces. Este cambio de destinatarios no oscurece, sin embargo, el mensaje; aumenta, sí, su capacidad de denuncia. Toda la argumentación alegórica pretende demostrar la maldad y la vanidad de los hombres que funciona como un espejo para los oyentes, “quanto más lejos de los hombres, tanto mejor”.

## 2. Los “peces alabados”

En el Capítulo III, Vieira detalla las virtudes de algunos peces, representativos de determinado tipo de hombres. Tomando el estatuto de narrador, cuenta historias sucesivas. La primera es la de Tobías y de un enorme pez que quería comérselo. El ángel Gabriel, que lo acompañaba, le dijo que no temiese y que arrastrase al pez para la tierra, pues sus entrañas servían para curar la ceguera y el corazón era bueno para alejar los espíritus malos. Tobías le hizo caso. Con la hiel curó la ceguera del padre. Quemó parte del corazón en casa de Sara, a quien un demonio llamado Asmodeo le había matado siete maridos; el demonio desapareció y Tobías se casó con Sara. En la secuencia de esta historia, Vieira se refiere a San Antonio que, comparado con este pez, tenía el poder de curar la ceguera de los herejes y de alejar los malos espíritus.

Recurriendo a una argumentación implacable, en una interpelación a los habitantes del Maranhão, Vieira concretiza la intención del sermón. Hablará de peces, no de las Sagradas Escrituras como en el caso de Tobías; sino de la historia natural.

El pez que sigue en su narración es la rémora, en el cual podemos notar una antítesis entre su pequeño cuerpo y la enorme fuerza que posee y que impide a una nave seguir su camino y exclama: “¡Oh, se ouuera huma rémora na terra que tivesse tanta força como a do mar, que menos perigos hauería na vida & que menos naufragios no mundo!” (p. 319).

El tercer pez es el torpedo que, por medio de ciertos órganos que posee, genera electricidad y hace temblar por sus descargas eléctricas la mano de quien lo pesca. Pasando a la crítica, Vieira refiere: “¡Quem dera aos pescadores do nosso elemento o quem lhe puzera esta qualidade tremendo em todo o que pescaõ na terra!” (p. 321). Descontento con la situación, introduce una pregunta retórica: “onde ha mais pescadores, & mais modos & traças de pescar, se no mar ou na terra?” (p. 321). En la tierra, porque mientras que en el mar se pesca con la caña, se realiza con toda una serie de objetos que detentan poder: varas, bastones de mando, cetros, entre otros. Vieira incluye, aquí, una nueva narrativa de San Antonio que, cuando predicaba hizo temblar a veintidós hombres y “todos tremendo se lanzaraõ a seos pes, todos tremendo confessaraõ seos furtos, todos tremendo restituiraõ o que podiaõ” (p. 322). La repetición del verbo temer (“temblar”) intensifica el arrepentimiento de aquellos hombres.

El último pez en ser alabado es el *cuatro ojos*. Vieira lamenta la antítesis que existe entre un pez que posee tantos instrumentos de visión y, en la tierra, que existan tantos hombres que sufran de ceguera. Es una ceguera metafórica, pues se refiere a quienes no quieren ver los errores que cometen. Este pequeño pez, que posee un par de ojos volteados directamente para arriba y otro directamente para abajo, acabó por volverse un predicador para el propio Vieira. Por eso dice: “Esta he a prègaçaõ que me fez aquelle peyxesinho, ensinandome que se tenho Fè, & uzo de razaõ, so deuo olhar diretamente para sima & so

direitamente para bayxo: para sima, considerando que ha Ceo & para bayxo lembrandome que ha Inferno” (p. 323).

Es de notar que, en todos los ejemplos presentados hasta aquí, los peces son más valorizados que los hombres. Vieira agradece el hecho de que los peces ayuden a los hombres para ir al Cielo durante el período de ayuno, en la Cuaresma, y por ser “sustento de pobres” como las sardinas.

### 3. Los “peces reprendidos”

En el Capítulo IV del sermón, el padre Vieira encarará las “reprensiones” o “amonestaciones” a los peces. La primera grave condena que tiene para hacerles es el hecho de que se coman los unos a los otros y, sobre todo, que los mayores se coman a los menores. Para comprobar la tesis de que, de manera análoga, también, los hombres se comen los unos a los otros, Vieira usa una lógica inclemente, apela a los conocimientos de los oyentes y da ejemplos concretos. Sus oyentes sabían la verdad de lo que afirmaba, conocían que los peces se comen los unos a los otros, los grandes a los más chicos. Además de eso, cita con frecuencia la Biblia en la que se apoya. En una admonición a los peces, refiere: “Olhay peyxes là do mar para a terra. Mirad, peces, desde el mar hacia la tierra. [...] Para cà, para cà: Para a Cidade he que haueis de olhar. Cuidais que só os Tapuias<sup>44</sup> se comem hũs aos outros?” (p. 325). Les dice que miren no solo a la selva, sino a la ciudad: “muyto maior açougue he o de cà, muyto mais se comem os brancos” (p. 325). Todo aquel “bullicio y agitación de la ciudad” no es otra cosa que “he andarem buscando os homens como haõ de comer & como se haõ de comer” (p. 326). Vieira interpela con fuerza a los peces: “Pareceuos bem isto, peyxes? [...] Pois isto mesmo he o que vòs fazeis.” (p. 326). Reitera el hecho de que los grandes se comen a los chicos y, además de eso, “cardúmenes enteros”. Con esto está, sin dudas, refiriéndose a las tribus indígenas, que eran *devoradas* por los colonos, desde las más altas figuras hasta el funcionario de menor rango. Realiza una crítica a quienes iban a Brasil a enriquecerse, por eso *comían* sucesivamente a los indios y, cuando volvían al reino, era su turno de ser *comidos* por sus superiores.

San Ambrosio advierte en ese sentido: “Guardese o peyxe que persigue o mais fraco para o comer não ache na boca do mais forte que o ingula a elle” (Vieira, p. 329). El sacerdote jesuita ejemplifica con el tiburón que se come al xaréu (un pez brasileño) y este al bagre. Su tono será exhortativo:

Cesse, cesse já, irmãos peyxes, & tenha fim algum dia esta taõ pernicioso discordia; & posto que os chamei & sois irmãos, lembraiuos das obrigações deste nome: Naõ estaveis muyto quietos, muyto pacíficos & muyto amigos todos, grandes & pequenos, quando os prègava S. Antonio? Pois continuai assi & sereis felices (p. 329).

Los hombres, para Vieira, son como los peces, que se comen los unos a los otros, devoran y engullen a todo un pueblo. Aquí, es claro el simbólico ataque que el predicador hace a los colonos que esclavizan y explotan a los indígenas: los peces grandes representan a los colonos y los chicos, a los nativos.

La segunda crítica que Vieira hace es la “taõ notauel ignorancia & cegueira que em todas as viagens experimêtaõ os que navegam para estas partes” (p. 331). Los marineros enganchan un trozo de trapo de colores en un anzuelo y los peces se lanzan

---

<sup>44</sup> Los *tapuias* constituían un grupo étnico de indígenas que, en el período colonial, habitaban en regiones del interior brasileño, alejadas del litoral atlántico. No hablaban la lengua general (*tupi*), sino lenguas pertenecientes al tronco lingüístico *macro-jê*. Según algunas crónicas coloniales, esos indios practicaban la antropofagia.

desesperadamente a engullirlo. Vieira interpela al auditorio: “Dirmeheis que o mesmo fazê os homens. Naõ volo nego” (p. 331). En Portugal, los hombres son cebados por un pedazo de paño perteneciente a una orden religiosa. En el Maranhão, no hay ambición de hábitos, pero también ahí los hombres se dejan pescar fácilmente. ¿De qué modo? Cuando llega un navío desde Portugal trayendo retazos de telas que son sobras y descartes de las tiendas porque ya no tienen valor o porque pasaron de moda, se las venden a precios exagerados a los colonos, los que quedan endeudados de por vida. Tendrán que trabajar toda su vida en las plantaciones y en los ingenios para poder pagar las deudas con esos comerciantes inescrupulosos.

Del ejemplo de los peces que caen fácilmente al morder el anzuelo, pasa al de los hombres que engañan a los indígenas y la facilidad con que estos se dejan engañar. Critica, también, la explotación a que someten a los negros. Concluye con la afirmación de que los peces son muy ciegos e ignorantes y presenta, en contraste, el ejemplo de San Antonio que no se dejó engañar por la vanidad; abdicó de ella y, de esta forma, pescó a muchos hombres para la salvación. Así, la fascinación del hombre por la vanidad es fuertemente criticada por Vieira.

En el Capítulo V, Vieira prosigue con la presentación de los defectos de algunos peces específicos y los contrapone a San Antonio, a través de un paralelismo antitético.

El primero en ser censurado es el roncadador, cuya voz imponente contrasta con su pequeño tamaño. Obsérvese que la palabra portuguesa *roncadador* puede también ser traducida como *bravucón*, persona arrogante y provocadora. Dios también tiene un especial repudio por los roncadadores. Tomando el estatuto de narrador, Vieira ejemplifica con dos extractos bíblicos: el gigante Goliat era el bravucón de los filisteos, pero bastó que el pastorcito David lo derribe con una honda. En el Nuevo Testamento, Pedro alardeaba que jamás abandonaría a Jesús, pero bastó la voz de una mujer para que lo hiciera temblar de miedo y negar que lo conociese. La conclusión que de esto se desprende, para Vieira, es muy clara: el mucho bravuconear antes de la ocasión no es ninguna garantía de valentía ni fortaleza, en el momento en que el bravucón es puesto a prueba.

Luego, continúa con el prendedor. Desde el punto de vista estrictamente biológico, no se trata de otro que de la misma rémora de la que hablamos antes. Al presentar este pez, Vieira reconoce que el parasitismo también reina entre los hombres. El *prendedor* vive pegado a otros peces haciendo de eso su modo de vida. Vieira no duda que los peces aprendieron esto de los portugueses “porque naõ parte Viso-rey ou governador para as Conquistas, que naõ vã rodeado de pegadores, os quaes se arrimam a elles para que cà lhe matem a fome de que là naõ tinhaõ remedio” (p. 335). Podemos llegar siempre cerca de los mayores, pero hay que tener la astucia suficiente para despegarse a tiempo, sino “morre o Tubaraõ & morrem com elle os Pegadores” (p. 336). No es honesto vivir a costa de los otros. En un tono más agresivo dice: “Eisaqui peyxesinhos ignorantes, & miseraveis, quam errado & enganoso, he este modo de vida que escolhestes” (p. 336).

El pez volador será el próximo blanco de crítica. Vieira dirige a los voladores una serie de preguntas para llamarlos a la realidad. El razonamiento es bien lógico: si los peces tienen escamas y aletas, quiere decir que su elemento natural es el agua. Pero el hecho de que los voladores tengan aletas grandes los lleva a utilizarlas como alas, lo que les trae peligros dobles: a otros peces los matan los peligros del mar; a los voladores los matan también los peligros del aire; y todo en pago por su presunción, capricho y vanidad por querer volar. Luego, Vieira ya no atacará tan bruscamente al auditorio, pero sí demostrará cuán ingeniosa es la ambición de este pez que lo puede llevar a la muerte. Su elemento natural es el agua, él quiso ir al aire y, al tentarse, corre el riesgo de acabar cocinado en el fuego. Así, en vez de correr los riesgos de un pez, corre igualmente los riesgos de los

otros elementos y, supuestamente, tendrá una vida más breve. Vieira ejemplifica todo lo dicho con la historia de Simón el Mago, sacada de los evangelios apócrifos. Mediante poderes mágicos, Simón dijo ser hijo de Dios y fijó un día en que subiría a los cielos para encontrarse con Dios Padre. Pero bastó una oración de San Pedro para que la magia desapareciese y Simón se viese privado no solo de alas para volar, sino de sus propios pies que se le quebraron al caerse. Antes de terminar, da el ejemplo de San Antonio y exhorta a los peces a imitar al santo predicador.

El último de los animales marinos en ser objeto de una crítica feroz por parte de Vieira es el pulpo. Sus defectos son los más graves, como se puede verificar a través de un esquema comparativo: por su aspecto, su cabeza parece la capucha de un monje, sus tentáculos parecen los rayos de una estrella, la ausencia de huesos podría confundirse con blandura y mansedumbre; pero, en realidad, todo esto es una ilusión. Porque el pulpo, según Vieira, “he o maior traydor do mar” (p. 340). ¿Y por qué? Por la propiedad que tiene su piel de cambiar de color, mimetizándose con el entorno: verde si el fondo marino es limoso; blanco, si es arenoso o gris, si es pedregoso. En consecuencia, el pulpo es un animal traicionero que engaña a los peces que están distraídos. Vieira incluso efectúa una comparación entre el pulpo y Judas, quien abrazó a Cristo, como señal a los guardias romanos para que lo detuvieran. En tanto que el pulpo, él mismo es quien abraza y prende a sus víctimas. Increpa enérgicamente al pulpo: “Vè, peyxe (sic) aleiuoso & vil, qual he a tua maldade, pois Judas em tua cõparaçãõ já he menos traydor” (p. 341). Una vez presentado este *traidor del mar*, se dirige a los traidores de la tierra, apuntando a los moradores del Maranhão y a los colonos. Son grandes las atrocidades cometidas contra los indios. Los colonos, disfrazados de *buenos samaritanos*, los engañan y les sacan todo lo que pueden, incluso su vida.

Para finalizar las reprensiones, el predicador hace una advertencia. Dado que ocurren tantos naufragios por aquellos parajes, los peces no deben apoderarse de los bienes de los náufragos. Es evidente que la advertencia va dirigida a los colonos, que roban todo lo que pueden, a esos hombres que intentan enriquecerse a costa de los naufragios. Eso puede costarles no solo la muerte física, sino la espiritual. Con estas últimas palabras Vieira pretende conmover al auditorio, destacando dos aspectos: los peces están por encima de los otros animales y están por encima del predicador; este siente un poco de envidia por ellos. Vieira no se presenta como el modelo de un predicador. Él intenta serlo, pero siente que aún tiene mucho que aprender para alcanzar tal mérito.

#### 4. Recursos argumentativos

Básicamente, son dos los procedimientos retóricos de los que se vale Vieira en su *Sermão*: la apelación al *modelo* (y al *antimodelo*) y el recurso a la *analogía*. ¿Cómo caracterizar argumentativamente el modelo? Perelman y Olbrechts-Tyteca dicen al respecto:

Cuando se trata de la conducta, un comportamiento particular puede, no solo servir para fundamentar o ilustrar una regla general, sino también para incitar a una acción que se inspira en él. (...) Normalmente, se propone el modelo glorificado para que todos lo imiten. (...) El modelo indica la conducta que se ha de seguir. (...) El hecho de seguir un modelo reconocido, de estar sujeto a él, garantiza el valor de la conducta (p. 554).

El modelo que presentará Vieira como digno de imitar es el del propio San Antonio, cuyos hechos mencionará continuamente. También, se valdrá argumentativamente de *antimodelos*. Uno de ellos es el de la figura de Pedro: según el Evangelio, él *fanfarroneaba* que nunca abandonaría a Jesús, pero terminó negándolo.

La otra -y principal- herramienta argumentativa de la que se vale es la *analogía*. Perelman y Olbrechts la entienden como la relación entre dos campos: uno de “partida” (foro) y otro de “llegada” (tema) y dicen que entre ambos “hay una relación asimétrica que nace del lugar que ocupan en el razonamiento” (p. 571). Cada descripción de los *hábitos* de los seres marinos que hace el predicador se constituye en un modelo analógico del comportamiento de los colonos del Marañón. Esa analogía se vale, además, de previamente “humanizar” a los peces; sólo así puede funcionar.

## 5. A modo de conclusión

Podemos observar, a lo largo de la lectura atenta de este sermón, una pieza maestra de la retórica argumentativa, en donde los seres naturales, en este caso concreto los peces, se constituyen en una elaborada metáfora de los comportamientos humanos, tanto de los virtuosos en general como de los censurables. El movimiento argumentativo que hace Vieira, para los propósitos que se fijó, es perfecto: va de la vida de los santos a la historia sagrada, de esta a la historia natural, de los peces a los seres humanos en un itinerario circular que no tiene otro propósito que el de criticar desenfadadamente las actitudes abusivas que estaban cometiendo los colonos en tierras brasileñas. Y en donde, los peces, por el modo en que interactúan y se comportan, son los principales protagonistas. En el Brasil de mediados del siglo XVII, todavía casi virgen y en buena medida inexplorado, el sermón del padre Vieira bien puede ser visto como el antecedente de un discurso ecológico, de una ciencia que aún no tenía nombre, una ecología muy particular, de una ecología que podríamos tildar de *franciscana*, porque trae el recuerdo del eco de los sermones de San Francisco de Asís (“hermano sol, hermana luna, hermano lobo, hermano cordero...”). En el sermón de Vieira, los seres vivos de las aguas son alegóricamente utilizados al servicio de la propagación de la fe.

## Bibliografía

- Perelman, Ch. et Olbrechts-Tyteca, L. (1989). *Tratado de la Argumentación. La Nueva Retórica*. Madrid: Editorial Gredós.
- Vieira, A. (1682) *Sermoens. Segunda Parte*. Lisboa. Edición original en el portugués de la época. Edición digitalizada disponible en la Biblioteca Nacional de Portugal (Biblioteca Digital). Disponible en: <http://purl.pt/292>

# El discurso medioambientalista del Presidente Obama en el ámbito internacional: un análisis desde la Teoría de la Valoración

Sandra Fadda  
María Elisa Romano

Facultad de Lenguas  
Universidad Nacional de Córdoba

## RESUMEN

La temática de este trabajo está orientada hacia la alocución presidencial estadounidense y su construcción discursiva de la problemática ecológica. El análisis fue abordado desde el Análisis Crítico del Discurso (Fairclough & Wodak, 1998; Fairclough, 2012; van Dijk, 2008) y la Lingüística Sistémico-Funcional (Halliday & Matthiessen, 2004; Thompson, 1996), incorporando nociones de la Teoría de la Valoración (Martin & White, 2005). El problema de investigación consistió en identificar las estrategias lingüísticas, discursivas y retóricas que se adoptan para expresar, negociar y naturalizar posiciones intersubjetivas -e ideológicas- con respecto a las políticas medioambientales estadounidenses. Las herramientas analíticas se basaron en la taxonomía del dominio semántico de la actitud (Teoría de la Valoración) y se observaron los recursos utilizados para realizar evaluaciones emocionales, éticas y estéticas. El corpus incluyó dos discursos del presidente Obama en la Conferencia sobre el Cambio Climático (Copenhague, 2009) y en la Cumbre de Naciones Unidas sobre el Cambio Climático (Nueva York, 2014). Los resultados indican que la recurrencia de ciertas construcciones discursivas actitudinales de Obama plantea dos dimensiones –acciones multilaterales y liderazgo estadounidense-, las cuales en apariencia son contradictorias, pero en realidad están planteadas de manera lógica y coherente a partir de valores tanto estadounidenses como universales.

**Palabras clave:** alocución presidencial- problemática ecológica- Teoría de la Valoración

## ABSTRACT

This paper explores the American presidential speech and its discursive construction of environmental issues. The analytical approach is based on Critical Discourse Analysis (Fairclough & Wodak, 1998; Fairclough, 2012; van Dijk, 2008) and Systemic Functional Linguistics (Halliday & Matthiessen, 2004; Thompson, 1996), including notions from Appraisal Theory (Martin & White, 2005). The problem of investigation consisted in identifying linguistic, discursive and rhetorical strategies used to express, negotiate and naturalize attitudinal and ideological positioning in relation to American environmental policies. The analytical tools based on the taxonomy provided by the semantic field of Attitude (Appraisal Theory) were used to study the resources used to make emotional, ethical and aesthetic evaluations in two speeches by President Obama: at the Climate Change Conference (Copenhagen, 2009), and at the UN Climate Change Summit (New York, 2014). The results indicate that the recurrence of certain attitudinal constructions present two dimensions –multilateral actions and American leadership- which appear to be contradictory but which, in fact, are put forth in a logical and coherent way on the basis of both American and universal values.

**Keywords:** presidential speech- environmental issues- Appraisal Theory

## Introducción: marco teórico-metodológico

La temática del trabajo aquí propuesto está orientada a la construcción discursiva de la problemática ecológica en el discurso presidencial estadounidense. El análisis está basado en la teoría del Análisis Crítico del Discurso (ACD) (Fairclough & Wodak, 1998; Fairclough, 2012; van Dijk, 2008) y la metodología de la Lingüística Sistémico-Funcional (Halliday & Matthiessen, 2004; Thompson, 1996), específicamente la Teoría de la Valoración (Martin & White, 2005). Los postulados teóricos han sido operacionalizados a partir de ambas disciplinas.

El ACD es un enfoque lingüístico crítico que considera al discurso como una forma de práctica social, lo cual implica que existe una relación dialéctica entre el evento discursivo<sup>45</sup> y las situaciones, las instituciones y las estructuras sociales que lo enmarcan (Fairclough & Wodak, 2008). Además de esta relación dialéctica -en la cual el discurso constituye a la sociedad y a la cultura y es, a la vez, constituido por ellas-, el ACD aborda problemas sociales y sostiene que las relaciones de poder se ejercen y negocian en el interior del discurso, y que el discurso transmite ideología. Por lo tanto, el analista del discurso debe revelar las estructuras y pujas de poder y traer a la superficie las ideologías subyacentes (Fairclough & Wodak, 2008; Wodak, 2002).

A su vez, muchos analistas críticos del discurso (p.ej., Fairclough, 2012; Wodak, 2002) basan sus propuestas en la Lingüística Sistémico Funcional (LSF) de Halliday y Matthiessen (2004), porque, como ellos mismos explican, la LSF es multifuncional, se adapta bien al análisis textual y se interesa por relacionar el lenguaje con su contexto social. Fairclough sostiene que la LSF resulta un recurso metodológico muy útil para complementar el análisis crítico puesto que la visión multifuncional del texto que propone la LSF permite explorar los dos procesos sociales fundamentales que ocurren en el discurso: la cognición y representación del mundo, y la interacción social. Esta visión del lenguaje como semiótica social<sup>46</sup> proporciona una orientación al análisis que permite comprender las relaciones entre el lenguaje (texto) y las estructuras y relaciones sociales.

En el marco de la LSF, la teoría de la Valoración (Martin & White, 2005; White, 2012) provee un enfoque particular para explorar, describir y explicar los modos en que la lengua es utilizada en la construcción, negociación y evaluación de posicionamientos y relaciones entre los participantes del discurso. Esta teoría se basa en la función interpersonal y la dimensión del Tenor, y analiza detalladamente la léxico-gramática de dicha función. Este estudio en particular utiliza el enfoque interpersonal como principio organizador para identificar las estrategias lingüísticas, discursivas y retóricas que el hablante adopta para expresar, negociar y naturalizar determinadas posiciones intersubjetivas y, en última instancia, ideológicas, con respecto a las políticas medioambientales estadounidenses. Se han utilizado como herramientas analíticas los elementos incluidos en la taxonomía del dominio semántico de la actitud. Dentro de ella, se han analizado los recursos de los que hace uso el hablante para realizar evaluaciones de tipo emocional (afecto), ético (juicio) y estético (apreciación) en dos discursos del presidente Obama: el primero, en la sesión plenaria de la Conferencia sobre el Cambio Climático (Copenhague, 18 diciembre 2009) y el segundo, en la Cumbre de Naciones Unidas sobre el Cambio Climático (Nueva York, 24 setiembre 2014).

Para el análisis, hemos considerado especialmente la *funcionalidad retórica* de los significados que se construyen a través de las valoraciones expresadas por el hablante (White, 2012). A pesar de que las valoraciones se inscriben en el discurso como expresiones personales eminentemente subjetivas, como un “modo de evaluación enteramente personalizada e individual” (White, 2012, p.5), los efectos retóricos de estas valoraciones pueden tener mayor alcance y revelan, por lo general, una intención de generar empatía, comprensión o entendimiento en la audiencia.

Por otro lado, las evaluaciones dependen también del posicionamiento de la audiencia (Martin & White, 2005; White, 2012). Las valoraciones serán interpretadas y compartidas o rechazadas de acuerdo con el posicionamiento y disposición de aquellos que reciben el mensaje (y perciben dichas valoraciones), por lo que los juicios de valor

---

<sup>45</sup> Por evento discursivo se entiende una instancia de uso lingüístico sujeta al análisis como texto, práctica discursiva y práctica social.

<sup>46</sup> Es decir, como un sistema de significados (Halliday, 1978).

pueden ser útiles tanto para negociar determinadas nociones como para difundir o potenciar ideologías dominantes o hegemónicas.

### Análisis

Dicen Martin y White (2005) que la dimensión de la actitud constituye un sistema semántico-discursivo cuyas realizaciones léxico-gramaticales involucran tres campos semánticos: la emoción, la ética y la estética. La primera –la cual de acuerdo con Painter (en Martin & White, 2005) es la región semántica central, ya que constituye el recurso expresivo desde que nacemos- corresponde a la dimensión emotiva del afecto. La segunda tiene que ver con actitudes en relación al comportamiento, admirándolo o criticándolo, halagándolo o condenándolo, y, por lo tanto, corresponde a la dimensión ética del juicio. Finalmente, la tercera implica evaluaciones de cosas (incluyendo fenómenos naturales); es decir, nuestras reacciones hacia las cosas, su composición y su valor.

Al comienzo de su discurso en la COP 15, Obama recurre a una comparación que ya ha utilizado en otras ocasiones, entre ficción y realidad, ficción y ciencia: “...este peligro es real. Es ciencia; no ficción” (COP, ll. p. 4-5). Estos calificativos pueden considerarse como apreciaciones éticas en el contexto de este discurso, ya que le permiten al hablante valorar la problemática del cambio climático de una determinada manera, apelando a la seriedad y gravedad del tema y a la urgencia de actuar y descalificando a todos aquellos que no acuerden con su descripción de la envergadura del cambio climático. En esta dicotomía ficción-realidad el mandatario evalúa cada uno de los elementos de esta comparación de una manera determinada y, de ese modo, expresa juicio sobre ciertos comportamientos: la acción está relacionada con la realidad, la ciencia y el futuro; mientras que la mera discusión verbal está relacionada con la inacción, la ficción y el pasado. De manera complementaria, el presidente expresa: “Considero que podemos actuar audaz y decididamente ante esta amenaza común. Y es por eso que he venido hoy aquí, no para hablar -- para accionar” (COP, ll. p. 12-13).

El proceso verbal *accionar* evoca un juicio evaluativo positivo del motivo que convoca a la cumbre. Más específicamente, a través de esta instancia evaluativa de juicio, el presidente orienta actitudinalmente a la audiencia, de manera de generar una disposición psicológica positiva hacia la acción, a la vez que negativa hacia solo el debate.

Así, Obama enfatiza la resolución de su gobierno de actuar y complementa este llamado a la acción con un recuento de las acciones que efectivamente ha tomado Estados Unidos, de manera individual y también mancomunada. Por lo tanto, la referencia a acciones que inscriben un juicio positivo de las políticas estadounidenses constituye un segmento importante de este discurso:

Y por eso hemos tomado medidas audaces dentro del país al hacer inversiones históricas en energía renovable; al poner a nuestra gente a trabajar aumentando la eficiencia en el consumo de energía de nuestras viviendas y edificios, y al procurar medidas legislativas integrales que transformen la economía a una basada en energía limpia (COP, ll. p. 19-23).

Desde la posición de la audiencia, el uso del término apreciativo *audaces* en este contexto –y complementado por el atributo “históricas” en “inversiones históricas”- tiene una connotación no solo de *nunca antes tomada* sino, principalmente, de *medidas que producirán cambios radicales e inversiones de cifras muy elevadas*. Estas connotaciones inducen a la interpretación de que Estados Unidos, y específicamente la Administración Obama, está dispuesto a implementar medidas innovadoras y hasta de riesgo a fin de contribuir a solucionar el problema climático global.

Retóricamente, esta organización léxico-gramatical muestra que Estados Unidos reconoce sus errores y cumple con sus responsabilidades, puesto que ya ha comenzado a

luchar individualmente contra las consecuencias del cambio climático, y que está dispuesto a continuar haciéndolo. Esta idea de acción innovadora está anclada en procesos materiales que aportan a esta carga semántica de innovación y resultados positivos: *generará, impulsará y propiciará*. Al mismo tiempo, estos procesos están relacionados, también, con la actividad económica y la seguridad nacional:

Estamos convencidos [...] de que cambiar la manera en que producimos y usamos energía es esencial para el futuro económico de Estados Unidos; que generará millones de nuevos empleos, impulsará nuevas industrias, hará que sigamos siendo competitivos y propiciará innovaciones. Y estamos convencidos, basados en nuestros mejores intereses, de que cambiar la manera en que usamos energía, cambiando a un modelo más eficaz, es esencial para la seguridad nacional de Estados Unidos, porque ayuda a reducir nuestra dependencia del petróleo extranjero y nos ayudará a hacerles frente a los peligros que presenta el cambio climático (COP 15, p. 25-33).

Observamos, aquí, que las selecciones léxicas que indican cambio poseen una carga valorativa a través del uso de atributos o procesos que indican una apreciación positiva: *competitivos, eficaz, ayudará*. Esto resulta no solo en el énfasis de la necesidad de actuar y la importancia de revertir las pautas de producción establecidas, sino también en la presentación del impacto económico de este cambio como un efecto positivo para la nación, en dos aspectos que son fundamentales: la prosperidad económica y la seguridad interna.

Asimismo, existe un posicionamiento actitudinal de juicio en el proceso mental *esencial*, el cual Obama repite textualmente o a través de expresiones modalizadas como “deben presentar” (l. p. 46), “debemos tener” (ll. p. 53, 61), “no deben interferir” y “deben garantizar” (l. p. 55). Estas expresiones constituyen juicios de sanción social (White, 2012), ya que plantean un *deber ser* que –de no ser respetado y acatado- sería sancionado, no por ley, sino por las normas éticas: se deben realizar las acciones mencionadas a fin de hacer de este mundo un lugar mejor para las generaciones venideras. Obama, entonces, apela al deber civil de la comunidad internacional. Estas tres dimensiones del *deber ser*, están resumidas en tres nominalizaciones: “Mitigación. Transparencia. Y financiamiento. Es una fórmula clara, una que se ciñe a principio de soluciones colectivas” (COP, p. 68-69).

En esta síntesis, Obama recapitula sus propios argumentos y los reformula apelando a la solidaridad de la audiencia. La reformulación transforma las propuestas de origen puramente estadounidense y las presenta como una decisión consensuada y basada en los deberes de todas naciones. De esta manera, el potencial retórico se centra en acuerdos mancomunados en lugar de soluciones impuestas.

Los ejemplos muestran que las valoraciones de juicio no se encuentran exclusivamente en palabras aisladas o solo en algunas categorías gramaticales. Estos ejemplos muestran que tanto las selecciones léxicas como las gramaticales construyen significados que pueden interpretarse como valores afectivos que enjuician ciertas actitudes. Más aún, la carga valorativa depende no solo del cotexto, sino también del contexto en el cual se sitúa el discurso. El resultado es que en Copenhague se logró un importante acuerdo, en el cual se fijó límite máximo para el incremento de la temperatura media global en 2 °C.<sup>47</sup>

---

<sup>47</sup> El acuerdo fue firmado por cuatro países emergentes (China, India, Brasil y Sudáfrica) y los Estados Unidos en la noche del 18 de diciembre, que fue comunicado y aceptado posteriormente por la UE. El texto, no vinculante, sin objetivos cuantitativos y sin plazos (y que no prolonga el Protocolo de Kyoto), fue criticado por numerosos gobiernos y organizaciones como un “fracaso”.

En el discurso en la Cumbre Climática de Naciones Unidas, el presidente Obama sostuvo que la generación actual es la primera en sentir los cambios reales provocados por los gases de efecto invernadero y la última que puede hacer algo al respecto. Pidió a la comunidad internacional no condenar a su descendencia a un futuro que no puedan reparar. Aquí, Obama vuelve a admitir que su país es uno de los grandes emisores de esos gases y que tiene la responsabilidad no solo de incrementar sus esfuerzos para producir un cambio, sino también de liderar esos esfuerzos para remediar la situación.

El llamado a la acción sigue presente en este discurso, a través de proposiciones modalizadas que invitan a revertir el hecho de que –como dice Obama- “el clima está cambiando mucho más rápidamente de lo que avanza nuestra capacidad de respuesta”. La repetición de la frase “tenemos que” (ll. p. 24-28) indica la urgencia moral de solucionar el problema. Sin embargo, el punto central de la alocución de Obama es mostrar que Estados Unidos ya ha iniciado acciones para revertir la situación. Vuelve aquí, también, a incluir expresiones valorativas apreciativas que se focalizan, no en lo estético, sino en el impacto que esas medidas han tenido o tendrán: “Estados Unidos ha realizado ambiciosas inversiones en energía limpia, y ambiciosas reducciones en nuestras emisiones de carbono” (ONU, ll. p. 35-6). “Hemos realizado inversiones sin precedentes para reducir el consume de energía en nuestros hogares, en nuestros edificios y en nuestros artefactos...” (ONU, ll. p. 38-9).

De esta manera, Obama se construye a sí mismo y a su país como agente de cambio comprometido. Este compromiso es asumido por el presidente estadounidense no sólo con relación a su país, sino también con respecto al resto del mundo, especialmente con respecto a aquellos países que no cuentan con los medios necesarios para realizar los cambios: “Y estamos comprometidos a ayudar a comunidades a construir infraestructura resistente al clima” (ONU, p. l. 40).

Esta clara expresión valorativa de juicio positivo a través de la cual Obama se responsabiliza como el ejecutor de cambios está complementada en otras partes del discurso por selecciones léxico-gramaticales que también contribuyen a una auto-presentación positiva (van Dijk, 2008; Wodak, 2002) de Obama:

También he convocado a un grupo de líderes del sector privado... para disminuir drásticamente el consumo de peligrosos gases de efecto invernadero. (l. p. 53)

Y hoy, hago un llamado a todos los países para que se nos unan. (l. p. 60)

Nos estamos asociando con empresarios africanos para lanzar proyectos de energía limpia. (l. p. 66)

Y hemos estado trabajando codo a codo con muchos de ustedes para hacer del Fondo Verde para el Clima<sup>48</sup> una realidad. (ll. p. 69-70)

---

El acuerdo alcanzado entre EE.UU., China y otros 29 países mantiene el objetivo de que la temperatura global no suba más de dos grados centígrados. Sobre cuándo las emisiones deberán alcanzar su máximo solo se dice que "lo antes posible" y no se establecen objetivos para 2050. Tampoco incluye la recomendación de que las emisiones de los países desarrollados deberían reducirse para 2020 entre un 25% y un 40% sobre el nivel que tenían en 1990. El acuerdo no fue aceptado por unanimidad en la Convención pues lo rechazaron algunos países como Venezuela, Cuba, Bolivia y Nicaragua. Por ello los delegados del pleno de la Conferencia de la ONU sobre Cambio Climático renunciaron a votarlo y acordaron una fórmula de "tomar conocimiento" del documento.

<sup>48</sup> El Fondo Verde para el Clima (*Green Climate Fund*) es un fondo creado en el marco de la UNFCCC y fundado en 2010 como un mecanismo para redistribuir fondos desde los países desarrollados hacia el mundo en vías de desarrollo, a fin de asistir a estos últimos en sus políticas de adaptación a y mitigación para contrarrestar el cambio climático.

Si bien es cierto que las estrategias lingüísticas que utiliza Obama no parecen construir una voz textual autoral más o menos abierta a posibles puntos de vista alternativos o divergentes, retóricamente podemos interpretar que son, quizás, la urgencia y necesidad de cambios las que no permiten que el emisor se muestre tan dispuesto a entrar en negociación con estas posiciones alternativas. A pesar de ello, no puede decirse que su discurso no sugiera solidaridad, ya que reiteradamente el énfasis está puesto en convocar a una acción conjunta por el bien de todos.

Finalmente, Obama aclara que todo cambio que se realice a nivel internacional, en la esfera pública o privada, se hará bajo el liderazgo de Estados Unidos. El presidente plantea este liderazgo como un deber moral de su país:

Por eso hoy estoy aquí personalmente, como líder de la economía más grande del mundo y como el segundo emisor mundial, para decirles que hemos empezado a hacer algo al respecto. (Il. p. 33-4)

Hace apenas algunos minutos, me reuní con el vice premier chino Zhang Gaoli, y le reiteré mi convicción de que, como las dos economías más grandes y los dos emisores más grandes del mundo, tenemos la responsabilidad especial de liderar. Eso es lo que las grandes naciones tienen que hacer (Il. p. 58-9)

Y para comienzos del año que viene, estableceremos nuestro nuevo objetivo en emisiones, el cual reflejará nuestra confianza en la habilidad de nuestros emprendedores tecnológicos e innovadores científicos para liderar el camino. (Il. p. 99-100)

Las valoraciones actitudinales asumen normas sociales compartidas. Están basadas en conexiones entre acciones y evaluaciones. Como tales, están sujetas a la posición del lector; es decir, cada lector percibirá las evaluaciones de acuerdo con su propia cultura y posicionamiento ideológico. Además, como se explicó anteriormente, estas valoraciones también dependen del cotexto y, en este sentido, una estrategia importante en el establecimiento de posicionamientos interpersonales es presentar o implicar evaluaciones de tal manera que el receptor comparta la interpretación que el emisor les da a esas evaluaciones. En muchas instancias, la evaluación –especialmente ética- aparece como naturalizada, es decir, se la da por sentada en ciertas situaciones culturales y los receptores del discurso no la cuestionan. Sin embargo, un análisis desde la Teoría de la Valoración invita a desactivar esas conexiones automáticas, a cuestionarlas y resistirlas (Fairclough, 2012).

En el discurso de Copenhague, unos años antes, este liderazgo no se encuentra tan explícito en el discurso; sin embargo, está presente de todas maneras. En esa ocasión Obama se refiere a un propósito común y a acciones compartidas, pero también deja claro que dichos propósitos y acciones serán las que ya ha determinado, con coraje, valentía y sentido común, su propia nación.

Considero que podemos actuar audaz y decididamente ante esta amenaza común. Y es por eso que he venido hoy aquí, no para hablar -- para accionar. Estados Unidos, por ser la mayor economía del mundo y el segundo emisor del mundo, tiene parte de la responsabilidad de hacerle frente al cambio climático, y tenemos la intención de cumplir con esa responsabilidad. Es por eso que hemos renovado nuestro liderazgo en las negociaciones internacionales con respecto al clima y trabajamos con otros países para eliminar paulatinamente nuestros subsidios a los hidrocarburos. (COP, p. 12-19)

Ese propósito común al que se refiere Obama está basado en la línea de acción que Estados Unidos ya ha establecido *a priori*, y que las otras naciones seguirán voluntariamente y a conciencia de la necesidad del cambio.

Desde nuestra posición de audiencia, la connotación del término *liderazgo* como *hegemonía* en relación con Estados Unidos está tan fuertemente arraigada que nuestra interpretación inmediatamente indica que una vez más este país quiere ejercer poder absoluto sobre otras naciones. El potencial retórico que asignamos al discurso de Obama es que, nuevamente, su país busca ejercer el poder, dictar las reglas en los foros internacionales. Considerando el comportamiento histórico, no estaríamos tan errados en nuestra interpretación. Sin embargo, una lectura y una evaluación alternativas de las circunstancias y acciones estadounidenses nos muestran a un Obama realmente comprometido con la cuestión ecológica como preocupado con la necesidad de acciones conjuntas. Esta construcción discursiva puede cotejarse con datos de la realidad. Estados Unidos lleva años implementando políticas *verdes*, tanto en forma local como a nivel federal. Da cuenta de ello el *Climate Action Plan* que la Administración Obama lanzó en noviembre de 2014, conjuntamente con China; este es un plan de metas ambiciosas pero alcanzables para reducir la emisión de gases de efecto invernadero. Resulta muy significativo el subtítulo del plan: *Tomar medidas para nuestros hijos (Taking action for our kids)*. Por otro lado, en la propuesta de mitigación, transparencia y financiamiento el presidente asume la responsabilidad de que le compete a su país transmitirles a otros las enseñanzas y mecanismos que podrán ayudar a la comunidad internacional a enfrentar el problema climático y sus consecuencias ecológicas y económicas.

## Conclusiones

Este análisis nos ha permitido reflexionar sobre la necesidad de comprender más profundamente las consecuencias retóricas que se asocian con la elección de un valor interpersonal en lugar de otro y la necesidad de identificar la solidaridad ideológica o valorativa como un parámetro clave en torno al cual varían los aspectos interpersonales del contexto social. Los resultados preliminares del estudio habían indicado que la recurrencia de ciertas construcciones discursivas actitudinales de Obama –las cuales en apariencia proyectaban valores universales- presentaban indicios que circunscriben la problemática a valoraciones estadounidenses y se utilizan para justificar acciones o inacciones del gobierno estadounidense en relación a políticas ambientales.

Sin embargo, una segunda mirada a las alocuciones de Obama nos orientó hacia conclusiones aparentemente diferentes, pero en definitiva complementarias. La aplicación de la Teoría de la Valoración nos permitió ver los modos en que los significados actitudinales se encastran en los discursos y, en palabras de Martin y White (2005), “colorean una fase del discurso a medida que sus emisores toman una posición orientada al afecto, al juicio o a la apreciación” (p. 43). A través de estas categorías, se pudieron develar ciertas apreciaciones explícitas, especialmente en lo que respecta a la dimensión ética de la acción, la cual, en este caso en particular, se centra en la necesidad de llevar a cabo medidas para preservar el planeta y evitar su destrucción; pero, también, se detectaron valoraciones más implícitas, tales como la necesidad de asegurar la seguridad nacional y la prosperidad económica, así como también de renovar el liderazgo estadounidense. A pesar de que en el discurso estas dos dimensiones –las acciones mancomunadas y el liderazgo estadounidense- pueden aparecer como contradictorias, en un análisis más profundo observamos que ambas dimensiones están planteadas de manera lógica y coherente: es necesario cambiar ciertos aspectos de la economía de todas las naciones involucradas, pero la lógica del poder debe continuar siendo esa, ya que el poder

en forma de liderazgo le será funcional no solo a Estados Unidos, sino también a la comunidad internacional.

Nos atrevemos a concluir, entonces, que, a pesar de esta continuidad en la lógica del poder, se perciben, asimismo, algunos cambios, tanto en el discurso como en la acción, que parecen ser distintivos de la administración Obama. Por un lado, en lo que respecta a medidas ambientales dentro del país, el gobierno propugna la adhesión de la mayoría y el trabajo a nivel nacional. Muchos estados han sido pioneros en la implementación de medidas para preservar el medioambiente: Vermont y Washington son reconocidos por sus avances e innovaciones en eficiencia energética y arquitectura verde, Missouri ha puesto en marcha planes de vivienda ecológicos y Texas ha desarrollado significativamente la energía eólica, incluso antes de que Obama asumiera como presidente; sin embargo, a partir de su mandato, la problemática ha tomado protagonismo en el Congreso a nivel nacional y se observa una intención clara y contundente de federalizar políticas medioambientales. Por otro lado, y si bien se han detectado referencias explícitas al liderazgo norteamericano y a la valoración positiva que se asocia con él, se destacan valoraciones igualmente positivas hacia la necesidad de trabajar conjuntamente con otras naciones en varios de los llamados a la acción mancomunada expresados por Obama, como así también en las valoraciones de juicio sobre los deberes de los países es que Estados Unidos no puede actuar solo en este ámbito. Si se trata de salvar al planeta, esta nación poderosa, aunque se imponga, admite que no podrá lograr los resultados necesarios si el resto de los países no la acompañan. Todavía no hay posibilidad de desafiar ese poder, pero las puertas parecen estar abiertas para el trabajo en equipo y los logros conjuntos.

### **Bibliografía**

- Fairclough, N. (2012). Critical Discourse Analysis. En *International Advances in Engineering and Technology (IAET)*. Vol. 7, pp. 452-87. International Scientific Researchers (ISR)
- Fairclough, N. and Wodak, R. (2008). Análisis crítico del discurso. *Fundamentos Latinoamericanos de los Estudios Culturales*. Disponible en <http://fleecc.blogspot.com.ar/2008/04/norman-fairclough-y-ruth-wodak-analisis.html>
- Halliday, M. and Matthiessen, C. (2004). *An Introduction to Functional Grammar*. (3rd. Ed.). London: Arnold.
- Martin, J. and White, P. (2005). *The Language of Evaluation: Appraisal in English*. Great Britain: Palgrave Macmillan.
- Thompson, G. (1996). *Introducing Functional Grammar*. London: Arnold.
- Van Dijk, T. (2008). Semántica del discurso e ideología. *Discurso & Sociedad*, Vol 2 (1) 201-261.
- White, P. (2012). The language of attitude, arguability and interpersonal positioning. Disponible en <http://www.grammatics.com/appraisal/>
- Wodak, R. (2002). Aspects of Critical Discourse Analysis. *Zfal* 36: 5-31.
- Wodak, R. and Meyer, M. (2001). *Methods of Critical Discourse Analysis* [2009]. Los Angeles: Sage Publications.

# El tratamiento de las variedades lingüísticas en manuales de ELE e ILE para el nivel inicial. Estudio contrastivo

Fernández Astrada, Miguel Federico  
Solla, Julieta M.

Tapia Kwiecien, Martín

Facultad de Lenguas  
Universidad Nacional de Córdoba

## RESUMEN

El presente trabajo pretende analizar, comparativa y contrastivamente, la forma de presentación y el tratamiento que reciben las variedades lingüísticas (diatópicas, diafásicas y diastráticas) del español y del italiano, en cuanto fenómenos y criterios léxicos, fonéticos-fonológicos, gramaticales y morfosintácticos, en manuales destinados a la enseñanza de estas lenguas como extranjeras o segundas. El corpus estará compuesto por dos manuales de italiano LE/L2 pensados y editados en la Comunidad Europea y tres manuales de español LE planificados para el extranjero que desea aprender esta lengua en el contexto del Río de la Plata. Para alcanzar el objetivo planteado, se parte de la concepción, en forma análoga a la naturaleza, de que “lenguas y variedades de lenguas conforman un paisaje ecolingüístico que debe ser preservado para no alterar el natural equilibrio entre las «especies»” (Barrios, 2007). Un análisis de este tipo y desde esta concepción, supone la diversidad y la variedad, lingüística en este caso, como elementos enriquecedores de las prácticas educativas que no reflejan, en ningún caso, una desviación “from an ideal type” (Mühlhäusler, 2000; Stork, 2007).

**Palabras clave:** variedades lingüísticas- manuales- español- italiano- lenguas extranjeras

## ABSTRACT

The present work tries to analyze, comparative and contrastively, the form of presentation and the treatment of the linguistic varieties of Spanish and Italian, as phonological and phonological, lexical, grammatical and morphosyntactic phenomena and criteria, in manuals intended for the teaching of these languages as foreign or second languages. The corpus will be composed of two LE / L2 Italian manuals designed and edited in the European Community and two LE Spanish manuals planned for the foreigner who wishes to learn this language in the context of the Río de la Plata. To attain the stated objective, it is based on the conception, analogous to nature, that "languages and varieties of languages form an ecological landscape that must be preserved in order not to alter the natural balance between «species»" (Barrios, 2007). An analysis of this type and from this conception presupposes the diversity and variety, linguistic in this case, as enriching elements of educational practices that do not reflect, in any case, a deviation from an ideal type (Mühlhäusler, 2000; Stork, 2007).

**Key words:** linguistic varieties- manuals- Spanish- Italian- foreign languages

## Introducción

Las lenguas históricas como el español y el italiano, aunque en apariencia exhiban cierta homogeneidad, no son estructuras uniformes; ya que sobre ellas operan variaciones. Coseriu (1973) sostenía que una lengua funcional -unidad necesaria para operar estructuralmente- se podía definir mediante cuatro coordenadas: sistema (sistemática), dialecto (sintópica), estrato social (sinstrática) y nivel de lengua (sinfásica). De esta manera, cualquier uso de esa lengua que habilitara la distinción de alguna diferencia permitiría distinguir variedades diasistémicas, diatópicas, diastráticas o diafásicas. En este sentido, Alejandro Raiter (1995) expresa que la variación es “una diferencia que se produce siempre que aparezcan determinados condicionamientos extralingüísticos” (p. 22). Según estos parámetros, la diversidad y las variedades dentro de una misma lengua

dependen, fundamentalmente, de cuatro variables: el tiempo, el espacio geográfico, la clase social e instrucción y las situaciones socialmente compartidas (Alochis, Florit y Tapia Kwiecien, 2015).

En la didáctica de las lenguas extranjeras, existe el propósito o la voluntad de enseñar la lengua real, en uso. Por lo tanto, es necesario reflexionar sobre qué variedad de lengua enseñar (la lengua estándar, el modelo lingüístico escogido por el libro que se utilizará, la variedad del lugar donde se enseña, la variedad del docente, los usos coloquiales, por ejemplo) y desde qué criterios (un curso general o específico, los objetivos que se persiguen, la presentación del sistema abstracto de la lengua o de las diferentes realizaciones en situaciones concretas de uso). En este sentido, es fundamental que, en el proceso de enseñanza, el docente se preocupe por presentarles a los alumnos ejemplos de las diferentes posibilidades de realización que ofrece la lengua meta.

El análisis socio-ecolingüístico que se propone se llevará a cabo con el objetivo de evaluar la forma en que se presentan y cuál es el tratamiento que reciben las variedades lingüísticas (específicamente, las diatópicas, diafásicas y diastráticas) de las lenguas en cuestión, en cuanto fenómenos y criterios léxicos, fonéticos-fonológicos, gramaticales y morfosintácticos. Se considerará, además, si la enseñanza de las variedades contribuye al desarrollo de la competencia sociolingüística de los alumnos.

El corpus está compuesto por los siguientes libros: para italiano, *Domani 1* (2010), de C. Guastalla y C. Naddeo y editado por Alma Edizioni, y *Nuovo Progetto Italiano 1* (2009), de T. Marin y S. Magnelli por la casa Edilingua; para español, se han elegido *Aula del Sur 1* (2012), de J. Corpas, J. y equipo, editado por el grupo Difusión; *Horizonte ELE* (2014) publicado por la UNC y cuya autora es V. Seguí, y *Macanudo* (2011), de E. Malamud y M. J. Bravo por Libros de la Araucaria. Todos los manuales están dirigidos a estudiantes de lengua italiana y española LE/LS de los niveles A1 y A2. Los criterios de selección fueron, en primer lugar, que se adapten a los criterios por niveles del *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas* (MCER); en segundo lugar, que sean libros orientados a conocimientos generales y, por último, que sean actuales y gocen de cierta aceptación en los institutos de Argentina o, en el caso de ELE, que se hayan publicado recientemente en este país.

Se ha optado por tomar como referencia, en todos los manuales, aquellas unidades didácticas/tareas cuyos contenidos temáticos son similares respecto del campo lexical y de los elementos culturales por desarrollar. En esta oportunidad, se analizarán las unidades que presentan temáticas, primordialmente, vinculadas con la gastronomía y los hábitos y preferencias en relación con comidas y bebidas.

### **Estudios ecolingüísticos: La valoración de la diversidad lingüística**

En la actualidad, los discursos ecologistas sobre las lenguas exigen una educación basada en el respeto por la diversidad lingüística, que se deriva de la interacción entre las lenguas; porque lenguas y sus variedades conforman un paisaje ecolingüístico que se debe preservar (Barrios, 2007). De manera análoga con los estudios biológicos acerca de la existencia de la vida (Zimmermann, 1999), las metáforas ecológicas sobre los estudios lingüísticos son productivas siempre que se tengan claras las diferencias entre los planos biológico y sociocultural.

Eugenio Coseriu explicaba que una lengua histórica “no es un modo de hablar único, sino una familia histórica de modos de hablar afines e interdependientes” (1981, p. 6). Alejandro Raiter, en consonancia, define las variedades como “una diferencia de forma frente a la estándar o de prestigio” (1995, p. 11). Se entiende por lengua estándar una más de las posibles variedades que coincide con el ideal lingüístico, la abstracción

del sistema que no es más que la lengua común no marcada por condicionantes o factores individuales o extralingüísticos.

Por lo tanto, como ya se enunció, las variedades son los diferentes usos de una misma lengua histórica según los factores extralingüísticos como la distinción geográfica, los usos regionales, las características socioculturales, la edad del usuario y el contexto comunicativo, que están presentes en cada actividad de uso de la lengua.

El sistema ecolingüístico se altera necesariamente por la acción humana que implica relaciones y ejercicios de poder, las ideologías de solidaridad/protección y las relaciones interculturales. Así, las variedades lingüísticas son (o deben ser) entendidas como elementos enriquecedores de las prácticas educativas que no reflejan, en ningún caso, una “desviación from an ideal type” (Mühlhäusler, 2000 p. 91).

### **Manuales de lenguas extranjeras y variedades lingüísticas**

La finalidad primordial del macroenfoque comunicativo, presente en la mayoría de los manuales destinados a la enseñanza de lenguas, es lograr el desarrollo de la competencia comunicativa del alumno, es decir, la capacidad de comportarse con eficacia dentro de una determinada comunidad de habla. Para lograr este cometido, una de las necesidades es que conozca las diferentes variedades lingüísticas para poder elegir la más adecuada a las distintas situaciones comunicativas a las que deba enfrentarse y produzca mensajes que sean socialmente aceptables.

Es notable la presencia de esta temática en los libros de ELE e ILE, en los últimos años, de manera concreta mediante algún texto alusivo o por medio de ejemplos, ejercitación o información gramatical. Por ejemplo, muchos libros españoles incluyen información lingüística y cultural sobre Latinoamérica; pero de manera sesgado, pues no siempre advierten sobre las variedades comprobables hacia el interior de esta región.

En este sentido, también, el MCER establece la pertinencia de que el aprendiz de una lengua extranjera reconozca la variabilidad del sistema lingüístico estudiado. Sin embargo, poder atender a todas las variedades sería extenuante y poco productivo. Por tal motivo, una posibilidad didáctica consistiría en presentar las variables de la lengua que se está estudiando y seleccionar una de ellas, en función del destinatario y sus intereses (Babot, 2010).

El enfoque por tareas consiste en presentar acciones concretas de la vida cotidiana (ir de compras, ordenar en un local de comidas, pedir información, entre otras) que involucren un vocabulario activo contextualizado. De esta manera, los manuales, en cada una de las secciones que se desglosan y corresponden con esas tareas, proporcionan una serie de recursos lexicales, morfosintácticos y fonético-fonológicos para el uso real del lenguaje en la dinámica de las situaciones comunicativas y culturales reales.

A continuación, de manera comparativa y contrastiva, se analizará de qué manera se presentan las variedades diatópicas, diafásicas y diastráticas en algunas de las secciones-tareas planteadas en el corpus seleccionado y su relación con el desarrollo de la subcompetencia sociolingüística.

### **Variedades diatópicas**

Las variedades diatópicas (la separación geográfica en dialectos) de las lenguas española e italiana se presentan como un panorama diversificado y complejo.

Tales variedades se ven reflejadas en el nivel léxico-gramatical y fonético-fonológico, y no siempre es sencillo establecer límites precisos entre las formas de habla de la lengua estándar y el *continuum* que se establece entre el dialecto y las lenguas regionales.

En el manual *Nuovo Progetto Italiano 1*, se presenta la unidad didáctica destinada al ámbito de la comida con disparadores como imágenes y actividades relativas al tiempo libre. En este caso, es posible observar que el contenido lexical de las frases corresponde al nivel estándar de la lengua italiana. Frases como “andare a ballare”, “fare una gita”, “prendere un caffè” corresponden a una variedad no marcada respecto del eje de variación diatópica; mientras que sí se comprueba que se hallan marcadas por la variación diafásica, debido a que, aun habiendo frases similares para un nivel coloquial, la editorial optó por presentar estructuras lexicales pertenecientes al registro formal.

El último *input* léxico es presentado en el manual con una carta de un bar, en el cual se presentan distintos tipos de bebidas con sus costos. En este caso, la selección de los vocablos responde a criterios relacionados, una vez más, con la frecuencia de uso y con los principales elementos presentes en el imaginario de los estudiantes, como “caffè espresso, caffè corretto, cappuccino, tè freddo”. Cabe destacar además que, si bien la carta pertenece a una famosa heladería romana, el manual no presenta ningún tipo de referencia a elementos léxico-culturales propios de la ciudad de Roma ni mucho menos de la variedad regional romana.

Los audios y diálogos que son presentados en la unidad didáctica no poseen marcas de variación diatópica, debido a que no son diálogos auténticos y se evidencia claramente que son propuestos en función de los contenidos gramaticales que han de ser presentados. Por ejemplo, el diálogo de apertura de la unidad posee una altísima frecuencia en el uso de estructuras con el tiempo verbal *passato prossimo*. Pocas son las reales referencias al bar o a las actividades relacionadas con este tipo de actividad. El léxico utilizado en los diálogos ha sido cuidadosamente seleccionado en función de la frecuencia de uso y de las estructuras ya adquiridas por los estudiantes en las unidades anteriores, por lo que no se otorga espacio a nuevos vocablos ni a nuevas estructuras pragmático-discursivas.

En el plano fonético y fonológico, las variaciones diatópicas son totalmente anuladas debido a que se utiliza la entonación y los sonidos de la lengua estándar. Cabe recordar que la lengua italiana presenta una vastísima variedad en lo que respecta a las realizaciones fonológicas, las cuales poseen un amplio margen de variación de región a región. Estas variaciones se podrían presentar como un recurso rico para abordar temáticas culturales ligadas a la geografía italiana y a la idiosincrasia de los itálofonos. Sin embargo, la editorial parece haber realizado una elección taxativa: con el objetivo de propiciar la comprensión completa de los audios, presentan una variedad fonética sin ningún tipo de marca diatópica. Ni la entonación ni la realización de los sonidos permiten reconocer a qué zona de Italia pertenecen los hablantes, situación que puede complicar, en un futuro, la comprensión oral por parte de los estudiantes en situaciones reales.

El segundo manual objeto de análisis, *Domani 1*, presenta una introducción basada en el análisis lexical de los elementos que pueden ser ordenados en un bar. En este caso, los elementos que integran la actividad van más allá de alimentos y bebidas típicas y estereotipadas, sino que incluye una serie de alimentos y bebidas que no pertenecen al léxico del italiano estándar, como así también palabras en lengua extranjera que han sido incluidas en el léxico frecuente del italiano, como “toast” o “strudel”.

El audio de apertura de la unidad, a diferencia de lo que se ha podido apreciar en el primer manual italiano, presenta diversos hablantes que poseen características fonológicas y de entonación que permiten la distinción entre las variaciones diatópicas. Uno de los personajes posee características fonológicas de la variedad centro-sur de Italia, como la palatalización de los sonidos oclusivos velares y como la degeminación consonántica y la geminación fono-sintáctica. Se puede percibir, además, en las realizaciones fonológicas de los demás hablantes, la variedad diatópica del norte de Italia, caracterizada en estos audios por la apertura de las vocales /e/ y /o/, y por la curva de

entonación en frases interrogativas y exclamativas. Todo ello es un factor por demás positivo para los estudiantes, ya que el contacto, aun en niveles elementales, con las diversas variedades de habla presentes en Italia permite un acercamiento al real panorama lingüístico y un desafío en miras de la comprensión oral y del respeto por las diversas variedades con las que eventualmente puede entrar en contacto en situaciones reales.

Por su parte, los manuales de ELE, *Aula del Sur 1* y *Macanudo*, son pensados para situaciones educativas de inmersión en el contexto específico de Buenos Aires y, por lo tanto, la variedad que se priorizará será la rioplatense. *Macanudo* lleva, en la portada, una especie de subtítulo que aclara “Acceso al Español desde el Río de la Plata”. Esto no impide que se aprecien otras variedades del Cono Sur.

En ambos manuales se encuentra una unidad-tarea (ordenar comida en un restaurant o un café en bar, manifestar preferencia o disgusto con respecto a la alimentación) centrada en los aspectos gastronómicos que, como primera actividad, exponen un listado de alimentos con su correspondiente imagen y el menú de una pizzería que se utilizarán para introducir al alumno en el ámbito de los alimentos y las comidas típicas argentinas. A partir de estos elementos, se deberá responder si se conocen los alimentos que se pueden observar o los ingredientes de los productos ofrecidos en el menú. En ambos ejercicios, es notoria la selección léxica que da cuenta de la variedad rioplatense: “humita”, “ananá”, “guiso”, “choripán”, “carbonada”, “palta”, “mate”, “alcaucil” o “porrón” (cerveza), “sale con fritas”. También, es claro que ambos manuales incluyen el término “plata”, con mayor frecuencia de uso en América que el genérico “dinero”. Asimismo, se incluyen alusiones a platos típicos de otros países del sur como, por ejemplo, “chipá” (Paraguay) o “chivito” (Uruguay).

Los audios que acompañan los diálogos en las dos unidades -ordenar en un restaurante típico argentino “El Gaucho Tobías”, en uno de Montevideo o en un bar de Buenos Aires (*Aula Internacional 1*, pp. 59-60) y pedir en “La Molleja Mimosa” o la conversación de dos amigos en un bar mientras piden un café con medialunas (*Macanudo*, pp. 45-52)- permiten registrar, claramente, ciertos rasgos fonéticos y fonológicos de Argentina y Uruguay. Son evidentes la entonación, el seseo, el yeísmo rehilado sordo y el yeísmo con rehilamiento característico del habla *porteño*. Al ser audios *ad hoc*, no son perceptibles la aspiración de la /s/ en posición preconsonántica (implosiva) ni la aspiración del mismo fonema en posición final.

Los rasgos morfosintácticos que se manifiestan son la supresión del pronombre personal *vosotros* (solo empleado en algunas zonas de España) de toda explicación y la conjugación verbal, supresión del léismo, preferencia por las formas simples del pasado en detrimento de las formas compuestas y el uso del voseo. Este último rasgo es notorio en *Aula Internacional 1* desde la formulación de las primeras actividades y preguntas: “¿Podés relacionar la fotografía con la información correspondiente?”, “¿Qué otros personajes famosos de habla hispana conocés?” (p. 11), “¿Conocés los ingredientes y productos que aparecen en el menú?” (p. 58). Por el contrario, en *Macanudo* el caso del voseo es cuando no contradictorio. Desde la primera unidad, las consignas se plantean por medio del usted y todo el sistema pronominal que lo acompaña: “¿Cómo se dice “libro” en su idioma?”, “Ahora, pregunte usted” (p. 13). No obstante, en las actividades y en el desarrollo temático se presentará el uso del vos “¿Cómo te llamás?” (p. 19). En el apartado sobre las variedades diafásicas se profundizarán estas cuestiones.

El manual *Horizonte ELE* ha sido elaborado en el marco del *Programa de Español y Cultura Latinoamericanas* de la Prosecretaría de Relaciones Internacionales de la UNC. Este programa ofrece cursos no estructurados de inmersión en el entorno académico de la universidad, que se presenta como centro de excelencia para los estudiantes extranjeros,

de grado y posgrado, que deseen cursar estudios parciales o totales. Por lo tanto, la estructura de las unidades no es similar a la observada en los otros dos manuales analizados. En *Horizonte ELE* no existe un módulo destinado al ámbito gastronómico, sino que estos temas hay que rastrearlos a lo largo de los distintos módulos (el territorio argentino, la familia, las profesiones, los estados anímicos, los espacios naturales y los turísticos, la música y el deporte). La elección del léxico responde al lenguaje de uso; pero algunos ítems léxicos son acompañados de su correspondencia en el español peninsular: “banana (plátano)”, “piña (ananá)”, “papa (patata)”, “palta o aguacate”. Al igual que los dos libros ya descriptos, se presentan diferentes “sabores latinoamericanos” (p. 23), como “pupusas venezolanas”, “chalupas mejicanas” (sic.), “gallo pinto hondureño”, “cebiche peruano” (sic.), “asado argentino”, “sopa paraguaya”, que son acompañados por imágenes para que sean fácilmente reconocibles. No hay, sin embargo, presencia de términos propios del habla cordobesa.

Una particularidad de este material es la inclusión de un texto de corte teórico/informativo que presenta la supuesta homogeneidad como una de las características del español de Hispanoamérica y expone algunas diferencias con el español de España, sobre todo en lo que respecta al seseo y al voseo. El primero de los fenómenos es explicado desde la óptica de lo fonético-fonológico “En España hay dos sonidos [s] y [θ]” (p. 29). El segundo, desde lo morfosintáctico y sus peculiaridades diafásicas.

Los audios que corresponden a cada unidad responden a las necesidades temáticas. Fueron grabados por locutores profesionales, estudiantes de periodismo, teatro, locución, lenguas, cine y estudiantes internacionales de intercambio en la UNC. Al tener tanta variedad de *hablas*, los rasgos fonéticos y fonológicos se muestran desdibujados o exagerados; por ejemplo, es posible oír las /d/ en posición final de palabra pronunciadas relativamente esmeradas, marcadas y nítidas, lo que no es muy habitual en el uso real de la lengua, ya que la esa /d/ suele relajarse hasta desaparecer en algunos casos. Algo similar ocurre con las /s/ final. Una particularidad es que, en los diálogos sobre pedidos y órdenes en bares y restaurantes, las mujeres que dialogan pronuncian las /s/ como sibilantes. En un caso es indiscutible la procedencia cordobesa de una de las hablantes, debido a que pronuncia la palabra *ratito* con el alargamiento pretónico propio del habla local: /raaaito/.

Más allá de lo descripto, las unidades carecen de actividades y propuestas de trabajo referidas a modos de decir o a paremias relacionadas con el ámbito del bar o del restaurante, como también, de referencias a la realidad de la diversidad léxica en ámbito de tragos y bebidas regionales, salvo mínimas excepciones.

Se puede comprobar que los manuales de ILE y de ELE, al menos en lo que respecta a los niveles iniciales (A1), tienden, como media o norma, a disminuir las marcas de variación diatópicas, en lo que respecta a los fenómenos fonético-fonológicos, para no desorientar a los alumnos. Sí, se distingue esta diversidad en el plano léxico, donde es más marcada.

### Variedades diafásicas

Las variedades diafásicas corresponden al uso real de la lengua según distintas situaciones: proximidad, cotidianeidad, finalidad interpersonal, ámbito (jurídico, administrativo, médico, comercial). Son conocidas, también, como *registros o estilos* y suelen asociarse a las distinciones formal/informal, culto/vulgar-coloquial y oral/escrito.

La norma, concepto vertebral para delimitar las variedades diafásicas y diastráticas, es el conjunto de usos lingüísticos consensuados como correctos y socialmente aceptables por una determinada comunidad de hablantes (especialistas, instituciones). En este

sentido, la norma siempre será prescriptiva y determinará los usos admitidos por la comunidad en las diferentes situaciones comunicativas.

*Nuovo Progetto Italiano 1*, presenta diálogos caracterizados por el registro informal. El contexto en el que se enmarcan es el del bar, es decir, en concordancia con la temática de la unidad. Otra sección de la unidad didáctica aborda la temática del registro formal de lengua con el uso del vocativo *Lei*. La actividad es afín con la esfera laboral y no posee relación alguna con el resto de los contenidos de la unidad. No se presenta un trabajo contrastivo en el que se puedan apreciar las diferencias en el uso del trato formal y el informal, ni se otorga espacio a la reflexión sobre los contextos en los que la formalidad es oportuna. Por tal motivo, será el docente, durante su intervención, quien deba esclarecer los eventuales interrogantes en materia de uso de estas variedades, de sus contextos de uso y de sus variaciones léxico-gramaticales (como el uso de los pronombres personales de segunda y tercera persona singular con la consiguiente conjugación verbal).

El manual *Domani 1* dedica amplio espacio al tratamiento de las variedades diafásicas, se centra en la reflexión sobre las diferencias entre registros formales e informales. En este caso, se plantean análisis de los contextos en los que han de ser usados ambos registros y de los recursos lexicales que resultan oportunos para cada caso. Una vez realizada la reflexión pragmática y léxica del tratamiento formal, se presenta un juego en el cual los estudiantes deben modificar el diálogo original de acuerdo con nuevas situaciones en las que deben combinar el tratamiento formal con el informal a causa de la presencia de distintos personajes y con distinto grado de relación. De este modo, y considerando el contexto en el que se enmarca la unidad, se plantean problematizaciones referidas a la formalidad en la interacción oral espontánea.

En el caso de los manuales de ELE, en líneas generales, los tres coinciden en otorgarle un lugar preponderante al tratamiento del voseo como marca identificatoria de usos informales.

*Aula del Sur 1* es el libro que toma consciencia y manifiesta el uso del pronombre vos como una particularidad de la norma estándar (y culta) en la región. De este modo, como ya se había señalado, las consignas utilizan el voseo verbal, también como registro informal, desde la primera unidad (“conocés”, “podés”, “vas a escuchar”, “pensá”, “volvé a escuchar”, “relacionalos”), pero lo alternan con el uso del tú (“Hola, ¿qué te/le doy?”, “¿Cómo tomás vos el café?”, “¿Me trae la carta, por favor?”), porque el tuteo y el voseo coexisten y se utilizan indistintamente en algunos ámbitos y lugares del país.

En el apartado destinado a la reflexión metalingüística, dentro de la unidad sobre alimentación, se explicitan las diferentes maneras en que el camarero puede preguntarle al cliente lo que va a ordenar: “¿Qué desea/n?”, “¿Qué le/les traigo?”, y a continuación, en un recuadro, puede leerse una advertencia de uso que remarca: “Generalmente, en establecimientos públicos se utilizan las formas verbales correspondientes a usted o ustedes” (p. 61).

*Macanudo*, pese a la aparente contradicción -a la que ya se aludió- de emplear el usted en la formulación de las consignas, también opta por el voseo pronominal y verbal para su enseñanza (“¿Cómo te llamas?”, “¿Qué vas a hacer mañana?”, “¿Qué hiciste en tus vacaciones?”). De igual modo, se espera que el alumno pueda reconocer ámbitos de uso para la formalidad y la informalidad. Así, se presentan actividades como “Escuche estos diálogos, ¿cuál es formal, cuál informal?” (p. 15) o “Complete los blancos con expresiones [formales e informales] de la lista anterior” (p. 16). Además, se presentan ejercicios de transformar de un registro al otro (“Transforme a *usted*”) y de dos diálogos mezclados que corresponden a dos situaciones comunicativas muy diferentes: una

reunión laboral y una fiesta. El alumno debe ordenarlos según el grado de formalidad o informalidad de los turnos de habla. El voseo y el tuteo, como se puede comprobar, solo son empleados a nivel pronominal, de uso de vocativos (usted, che, vos) y mediante fórmulas rutinarias de saludos en distintas situaciones comunicativas (“Hola, ¿qué hacés?”, “Chau, hasta luego”, “Bien gracias, ¿y usted?”, “Bien, che. ¿Y vos?”, “Hasta pronto, adiós”).

El último manual, Horizonte ELE, redacta las consignas mediante el uso de la tercera persona del plural ustedes (“escuchen”, “anoten”) y, al igual que los libros anteriores, expone las diferencias diafásicas solo por medio de la variación en las fórmulas rutinarias (“¡Hola! ¿Cómo estás? / ¿Cómo está usted?”). Solo presenta algunos ejercicios para que el alumno seleccione la opción correcta a la situación comunicativa (“perdone/a/á”, “disculpe/a/á”, “¿Sabe/sabes/sabés...”).

El espacio dedicado al análisis de las variedades diafásicas no solo es mayor en *Domani 1* para ILE y en los manuales analizados de ELE, sino que pone en evidencia la necesidad de contemplar estos aspectos como parte fundamental de la comunicación y del respeto de determinadas reglas pragmáticas relacionadas con los contextos de habla. El rol protagónico del tratamiento de estas variedades se ve reflejado, además, en el espacio de reflexión explícita, de la cual se desprenden interrogantes y problematizaciones que el docente optará por presentar a su grupo de estudiantes, como por ejemplo no asociar lo coloquial solo a la conversación o las variaciones que se dan a nivel gramatical cuando se pasa de un registro formal a uno informal o viceversa.

### Variedades diastráticas

Las diferencias diastráticas abarcan la información acerca de ciertas características personales, individuales y sociolingüísticas como el sexo, la edad, el nivel de instrucción, la profesión y la clase social. Si bien no hay ninguna especificación a este tipo de variedad en ninguno de los cinco libros que conforman el corpus de este trabajo, subyacen de los diálogos y los audios que los hablantes de los manuales representan hombres y mujeres jóvenes y adultos, instruidos, muchas veces profesionales que, al no manifestar vulgarismos ni léxicos ni fónicos, pertenecen a una clase social media/ alta. Con todo esto es posible inferir que los manuales aspiran a transmitir la norma estándar o culta, es decir, la lengua que se emplea en los diferentes intercambios lingüísticos, que ha sido legitimada e institucionalizada (por la escuela y la universidad), y que se erige como un *supradialecto* por sobre los usos coloquiales y regionales, fuertemente vinculado con los usos orales y escritos correctos.

### Consideraciones finales

El trabajo se propuso analizar el tratamiento que recibían las variedades lingüísticas en un corpus de manuales de ILE y de ELE y cuáles eran los rasgos destacados o dominantes en los niveles fonético, morfosintáctico y léxico.

Se podría concluir que los manuales analizados presentan características muy diversas respecto del tratamiento de la diversidad lingüística. Aunque en todos los casos la variación diastrática está prácticamente ausente dada la necesidad de presentar *inputs* comprensibles.

En el caso de los manuales para ILE, ambos libros presentan las variedades diafásicas como parte integrante de la unidad didáctica, con la diferencia en la focalización e importancia que se le otorga al fenómeno de los registros lingüísticos. Mientras el manual *Domani 1* asigna un rol central a las variaciones diafásicas, *Nuovo Progetto Italiano 1* menciona como un simple agregado de los contenidos gramaticales de la unidad didáctica. En los tres manuales de ELE, se les asignan un espacio

considerable, en cada unidad, a los registros formales e informales y el uso pronominal y de frases de uso habitual para cada contexto. Además, plantean la posibilidad, en mayor o menor medida, para la reflexión pragmática y lingüística sobre estos usos.

*Domani 1* como *Nuovo Progetto Italiano 1* utilizan estructuras léxico-gramaticales pertenecientes a la lengua estándar, por lo que las variedades dialectales o regionales están totalmente ausentes en la propuesta didáctica de los manuales para el nivel elemental A1.

En *Aula del Sur* y *Macanudo*, es evidente la predilección por la norma estándar rioplatense que se manifiesta en la consciente selección léxica. No así, *Horizonte ELE*. Sin embargo, ninguno profundiza las diferencias fonético-fonológicas de la variedad lo que conduce a pensar que estos aspectos, por el poco tratamiento, son cuestiones sencillas.

En lo que respecta a niveles iniciales de enseñanza de la lengua italiana, la problematización respecto del real panorama lingüístico y su enseñanza queda sujeta, por ende, a la elección del docente y del modo en el que sus intervenciones didácticas den cuenta de la importancia del respeto y la conservación de tales variedades, entendidas como tesoro cultural de los hablantes de italiano y de los dialectos de la península itálica. Esto no sucede en niveles avanzados, en los que se dedica gran espacio a las variedades dialectales, a las problemáticas lingüísticas relacionadas con la estigmatización de ciertas variedades y a la presentación de un amplio espectro de registros, realizaciones fonéticas y léxico-gramaticales de las distintas zonas de Italia, en distintos contextos y registros.

Es necesario, por todo lo expuesto, que el alumno pueda desenvolverse competentemente en la realidad del lenguaje en la que se ha de insertar. Para ello, el docente debe tener una formación sociolingüística o dialectológica que le permita completar la elección que ha realizado el manual con la enseñanza de la variedad más próxima al ámbito de inmersión de sus estudiantes (Albano y Giammatteo, 2012).

Un enfoque intercultural en el marco de la enseñanza de las lenguas requiere que los alumnos sean expuestos a la riqueza y variedad lingüístico-cultural. Como sostiene Luis Fernando Lara “la riqueza y la diversidad de las lenguas es tan asombrosa como [la] diversidad natural” (2015, p. 11).

## Bibliografía

- Albano, H. y Giammatteo, M. (2012). El “valor” de la palabra: el léxico como elemento integrador de las competencias lingüística y comunicativa. En Albano, H. y Giammatteo, M. *El léxico. De la vida cotidiana a la comunicación cibernética*. Bs. As.: Biblos. pp. 19-49.
- Alochis, I., Florit, A. M. y Tapia Kwiecien, M. (2015). *Reflexión lingüístico-textual*. Córdoba: Impresiones FL de Natalia Rondini.
- Babot, M. V. (2010). Sobre las variaciones lingüísticas en los manuales de español para extranjeros. En *Actas del IV Congreso Internacional de Letras (online)*. Disponible en: [http://2010.cil.filo.uba.ar/sites/2010.cil.filo.uba.ar/files/204.Babot\\_.pdf](http://2010.cil.filo.uba.ar/sites/2010.cil.filo.uba.ar/files/204.Babot_.pdf)
- Barrios, G. (2007). Diversidad lingüística y globalización: políticas lingüísticas y discursos sobre la lengua. En AA. VV. *Actas del III Encuentro Internacional de Investigadores de Políticas Lingüísticas*. Córdoba: Editorial El Copista, pp. 23- 31.
- Corpas, J. et al. (2012). *Aula del Sur 1*. CABA: Difusión.
- Coseriu, E. (1973). *Teoría del lenguaje y lingüística general: cinco estudios*. Madrid: Gredos.
- \_\_\_\_\_. (1981). Los conceptos de dialecto, nivel y estilo de lengua y el sentido propio de la dialectología. *LEA: Lingüística española actual*, Vol. 3, Nº 1, pp. 1-32
- Guastalla, C. y Naddeo, C. (2010). *Domani 1*. Firenze: Alma Edizioni.
- Lara, L. F. (2015). *Curso de lexicología*. México DF: El Colegio de México.
- Malamud, E. y Bravo, M. J. (2011). *Macanudo* (2011). Bs. As.: Libros de la Araucaria.

- Marin, T. y Magnelli S. (2009). *Nuovo Progetto Italiano I*. Roma: Edilingua.
- Mühlhäusler, (2000). Humboldt, Whorf and the Roots of Ecolinguistics En Pütz, M. y M. H. Verspoor (eds.). *Explorations in Linguistic Relativity*. Amsterdam: Filadelfia, Benjamins. pp. 89-99.
- Raiter, A. (1995). *Lenguaje en uso*. Buenos Aires: A/Z.
- Seguí, V. (2014). *Horizonte ELE*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.
- Zimmermann, Klaus (1999). *Política del lenguaje y planificación para los pueblos amerindios. Ensayos de ecología lingüística*. Madrid Iberoamericana; Frankfurt am Main: Vevuert

# **Aprendizaje léxico, andamiaje para el desarrollo de la habilidad de la escritura y alfabetización ambiental en la clase de ILE en el nivel postintermedio**

**María Marcela González de Gatti**

Facultad de Lenguas  
Universidad Nacional de Córdoba

## **RESUMEN**

El propósito del presente trabajo es compartir una experiencia anclada en la apreciación de arte ambientalista que se ocupa de revisar las relaciones entre los seres humanos y su medioambiente y promueve la reflexión introspectiva y la actitud crítica hacia los comportamientos colectivos diarios que resultan nocivos para dichas relaciones. En la actual crisis ecológica global, la denuncia de las numerosas facetas del desenfreno antropocéntrico, acompañada por actos creativos que visualizan los datos de la realidad, resulta ser una herramienta idónea para la alfabetización ambiental. La experiencia se basó en el empleo de materiales auténticos, tales como proyectos artísticos, conferencias, programas de radio y clips de video, como recursos para llevar a cabo procesos de preescritura y consolidación de contenidos léxicos en la clase de inglés como Lengua Extranjera en un nivel postintermedio. Como parte de la metodología empleada, se propuso la implementación de itinerarios hipertextuales por la web y el uso sistemático de cuadernos léxicos y grillas semánticas. Los mayores resultados positivos se plasmaron en el desarrollo de una conciencia ampliada sobre la naturaleza del conocimiento léxico, la ductilidad para la manipulación de los componentes de un argumento en textos escritos y una incrementada sensibilidad hacia actitudes biocéntricas.

**Palabras clave:** alfabetización ambiental – antropocentrismo – crisis ecológica

## **ABSTRACT**

The present paper purports to share an experience anchored in the appreciation of environmentalist art which both challenges the relationships between human beings and their natural environment and triggers introspective reflection as well as a critical attitude towards daily collective behaviours pernicious to such relationships. In the context of the current global ecological crisis, the indictment of the numerous manifestations of unrestrained anthropocentrism, along with creative acts which visualize data provided by the real world, may result in a suitable tool for the development of environmental literacy. The experience was based on the use of authentic materials, such as artistic projects, conferences, radio programmes and video clips, as resources to carry out pre-writing processes and consolidation of lexical knowledge in an English as a Second Language class at the post-intermediate level. Part of the methodology employed included the implementation of hypertextual itineraries on the web and the systematic use of vocabulary notebooks and semantic grids. The best positive results were observed in connection with the development of lexical awareness about the nature of lexical knowledge, flexibility for the handling of the various components of an argument in written texts, and an increased sensibility towards biocentric attitudes.

**Key words:** environmental literacy – anthropocentrism – ecological crisis

El propósito fundamental de esta presentación es compartir una experiencia de aula anclada en la apreciación de arte ambientalista que se ocupa de revisar las relaciones entre los seres humanos y su medioambiente y promueve tanto la reflexión introspectiva como la actitud crítica hacia los comportamientos colectivos diarios que resultan nocivos para dichas relaciones. En las actuales circunstancias de crisis ecológica global, la denuncia de las numerosas facetas del desenfreno antropocéntrico, acompañada por actos creativos que visualizan o verbalizan los duros datos de la realidad, resulta ser una

herramienta idónea para la alfabetización ambiental. La experiencia se basó en el empleo de materiales auténticos, tales como conferencias en video, artículos, programas de radio, clips de video y entrevistas relacionados con los proyectos artísticos del fotógrafo estadounidense Chris Jordan, como recursos didácticos para llevar a cabo procesos de preescritura tendientes a mejorar estrategias para la redacción de ensayos argumentativos y para la consolidación de contenidos léxicos en un marco de integración de las macrohabilidades lingüísticas en la clase de ILE (inglés como Lengua Extranjera) en un nivel postintermedio de competencia lingüística.

Chris Jordan (1963-) es un artista norteamericano dedicado a la fotografía, cuyo lugar de trabajo es la ciudad de Seattle, en el estado de Washington, Estados Unidos. Jordan creció en un hogar acomodado de Connecticut, donde su padre era un hombre de negocios con el *hobby* de la fotografía, y su madre una acuarelista. Si bien estudió leyes y se recibió de abogado, Jordan decidió abandonar su profesión luego de haberla ejercido durante 10 años para abrazar el arte ambientalista fotográfico. La singular obra de Jordan, que consiste en la producción de gigantescas imágenes del consumismo tanto norteamericano como globalizado, tiene la intención de volver concretos y visibles datos estadísticos intelectualmente inconmensurables que revelan las dramáticas consecuencias para el medioambiente de las conductas colectivas irreflexivas de los seres humanos encriptadas en su rutina diaria.

Si bien el empleo estético de desperdicios físicos y culturales de una sociedad no es nuevo, el proyecto de Jordan, orientado a transmutar las cifras abstractas de las estadísticas científicas en imágenes tangibles con las que el público pueda conectarse de manera vital, cobra especial relevancia en las actuales circunstancias de crisis ecológica global, razón por la cual los temas en los que centra su atención resultan herramientas idóneas para la alfabetización ecológica. El interés de Jordan por la basura ambiental surgió de manera inesperada. Según el artículo “Beautifully Ugly Photography”, publicado en el *Vancouver Sun* (2008), Jordan recurrió a los basurales urbanos para encontrar confirmación de la teoría que el universo se está volviendo más ordenado y no, más caótico, a medida que envejece y se expande. Para él, las combinaciones aleatorias pero complejas de colores eran un signo del desarrollo de este orden. Cuando encontró una pila gigantesca de coloridos desperdicios que parecía confirmar sus presunciones, la fotografió, la amplió y la desplegó en su estudio. Toda vez que Jordan invitaba a alguien a su estudio, la fotografía, lejos de generar un debate en torno a su teoría sobre el orden del universo, se convertía en un disparador de conversaciones referidas al consumismo. Sus amigos insistían en ver su imagen como un “macabro retrato de América” (2008, párrafo 9),<sup>49</sup> palabras que catalizaron en él una epifanía sobre el potencial de sus obras y lo llevaron a añadir una capa de significado a sus preocupaciones exclusivamente estéticas. Actualmente, es considerado un artista activista prestigioso y ha recibido numerosas distinciones por su tarea. Un premio reciente, otorgado en abril de 2013, es el *Human Security Award*, otorgado por el *Center for Unconventional Security Affairs (CUSA)* de la Universidad de California, Irvine (Duong)<sup>50</sup>.

Jordan utiliza tanto la fotografía convencional como el montaje digital de fotografías y, también, instalaciones conceptuales, para crear sus composiciones de grandes dimensiones, las cuales comparten ciertas características. En primer lugar, Jordan utiliza un banco de datos de donde toma estadísticas impactantes sobre el consumo humano, tales como la cantidad de bolsas de plástico no biodegradables que se descartan

---

<sup>49</sup> La versión en español de todas las citas tomadas de textos publicados originalmente en inglés es traducción propia.

<sup>50</sup> El CUSA fue establecido en el año 2003 por la Universidad de California para estudiar y desarrollar soluciones para desafíos no convencionales a la seguridad a través de la investigación interdisciplinaria.

por minuto. En segundo lugar, crea composiciones con contenidos figurativos que aluden a la temática abordada, como por ejemplo la imagen del torso de una mujer desnuda en la composición dedicada a la reflexión sobre el empleo de cirugías de implantes mamarios llevadas a cabo en Estados Unidos por motivos cosméticos. En tercer lugar, la composición se crea mediante la yuxtaposición de la cantidad indicada de reimpresiones de un determinado objeto, que representa un dato estadístico específico. Además, es notable el empleo por parte de Jordan de imágenes de potente valor icónico, como por ejemplo el nacimiento de Venus, de Botticelli, una imagen emblemática de la Tierra y el océano como el origen de la vida ya que, conforme lo relata el artista en una entrevista para *Sarasota Visual Art*, su objetivo es “atraer al espectador para darle un martillazo en la cabeza”, para lo cual debe construir múltiples “capas de metamensajes en cada imagen” y capitalizar el “aspecto de reconocimiento” que evocan obras canónicas para involucrar al espectador en un diálogo (Miller, párrafo 17). Por último, la composición crea un efecto que simula la técnica de pintura puntillista y se basa en el fotomosaico. De este modo, sus producciones habitan una especie de espacio híbrido entre la fotografía estrictamente documental y la fotografía digitalmente manipulada y fabricada.

Entre las obras más reconocidas de Jordan, se encuentran las siguientes. *Intolerable Beauty* (2003-2005) se compone de una serie de imágenes apocalípticas de los restos del consumo humano en puertos y basurales industriales. *In Katrina's Wake: Portraits of Loss from an Unnatural Disaster* (2005) es una serie de fotografías realizadas en Nueva Orleans en noviembre y diciembre de 2005 para retratar el costo personal del huracán “Katrina”. *Running the Numbers: An American Self-Portrait* (2006-2013) es una colección de imágenes, cada una de las cuales representa una cantidad específica de algún aspecto de la sociedad de consumo, por ejemplo, ciento seis mil latas de aluminio (que representan treinta segundos de consumo humano de gaseosas). *Running the Numbers II: Portraits of Global Mass Culture* (2009) repite el concepto de la obra anterior pero esta vez el fenómeno es de escala mundial. *Midway: Message from the Gyre* (2009) consiste de una serie de retratos de los restos del consumo humano encontrados en el estómago de los cadáveres de aves bebés de familias de albatros en un archipiélago remoto del Océano Pacífico. En una entrevista publicada por el *Center for Ecoliteracy*, Jordan relata cómo se preparó para llegar al “*Great Pacific Garbage Patch*”, un lugar en el norte del Océano Pacífico donde, debido al sistema de corrientes, se concentran grandes cantidades de plásticos y otros desperdicios. Allí descubrió que existe una isla llamada *Midway*, habitada por una especie de albatros que han existido durante cuatro millones de años sin tener un solo depredador. Según las palabras de Jordan, se está desarrollando en esta isla una “fábula de proporciones épicas” en un lugar cuyo nombre no podría ser más “polivalente,” “metafórico” e incluso “provocativo”, ya que “*Midway*” en inglés se refiere a un proceso a mitad de camino, como lo interpreta el artista, entre “el colapso de lo viejo” “y lo nuevo que aún no emerge”, en un tiempo en que nos encontramos, como especie humana, “realizando elecciones que afectan a nuestra Tierra” (“*Abiding Ocean*”, 2004, párrafos 8-10). Durante la conferencia “*Polluting Plastics*”, dictada en el marco del evento “*Pop Tech*” del año 2009, Jordan mostró sus fotografías de esta tragedia explicando que, si la contaminación de plásticos está en el estómago de estas aves que habitan el lugar más lejano de la tierra, entonces la tragedia es colosal, ya que la contaminación está en todas partes y es equiparable a un “diagnóstico de cáncer en el sistema linfático” (Jordan, “*Polluting*”). Jordan también declara que, mediante el juego entre lo lejano y lo cercano, y lo individual y lo colectivo de sus impresiones, pretende despertar debates sobre los roles y responsabilidades individuales en una experiencia colectiva que se está volviendo cada vez más “monumental, incomprensible y abrumadora” (Jordan, 2006, *Running*, “About this Project”, párrafo1). Hay otras

tensiones con las que Jordan activa procesos lúdicos para conectarse con sus espectadores, tales como la paradoja de atracción y repulsión hacia nuestros hábitos y vidas consumistas, plasmada en el contraste entre la “belleza de las imágenes” y la “temática grotesca subyacente” (Jordan, 2007, párrafo 12). Aun otra paradoja subsiste en el dilema de lo visible y lo invisible, o lo expuesto y lo oculto, que Jordan maneja como un “prestidigitador, quien primero oculta objetos de la vida diaria, tales como envases de lata, mondadientes, y vasos de cartón, para luego arrojárnoslos en la cara”, tal como se expresa en la entrevista a Jordan publicada en *Environmental Graffiti* (“Interview”, párrafo 1). En la descripción de su proyecto *Midway: Message from the Gyre* (2009), Jordan explica cómo en las familias de albatros, los progenitores alimentan a sus crías con cantidades letales de plásticos que las aves adultas obtienen de la basura flotante del océano, a la cual confunden con comida. Reflexionando sobre esta calamidad, Jordan manifiesta que las “aves nos reflejan el resultado abrumadoramente emblemático del estado hipnótico colectivo de nuestro consumismo y nuestro crecimiento industrial descontrolado” y que “como los albatros, los humanos del primer mundo hemos perdido la habilidad para discernir entre aquello que es nutritivo y aquello que es tóxico para nuestras vidas y espíritus” (“About this Project”, párrafo 2).

Jordan lamenta profundamente no poder imprimir sus voluminosas imágenes utilizando materiales y procedimientos sustentables, ya que aún no existe una tecnología que permita la creación de obras duraderas mediante el empleo de materiales tales como tinta a base de soja (“Beautifully,” 2008, párrafo 19). Consciente de las aparentes contradicciones entre el intento de ser frugal, reciclando y alimentándose de comida orgánica y los hábitos escasamente planetocéntricos, tales como viajar en avión “cientos de miles de kilómetros para mostrar mi trabajo y hablar de consumismo” (Hluchy, 2007, párrafos 22-23); Jordan, sin embargo, insiste en que la única solución posible es la responsabilidad individual del sujeto que le permita dejar de experimentar la sensación de ser un infinitesimal píxel anónimo del desastre colectivo.

Una reflexión final sobre la obra de Jordan permite destacar que el artista confía en que los seres humanos podamos recurrir a un reservorio duradero de amor en nuestra psiquis y experimentar una aflicción colectiva que redescubra las partes más profundas del alma humana para poder curar los síntomas de la desconexión que nos separa del resto del planeta. El único elixir potente para revertir la actual crisis ecológica es, para Jordan, la belleza, porque “cuando se yuxtaponen la belleza y la aflicción, te resistes a mirarla porque es triste, pero tampoco puedes eludirla, porque es tan hermosa” y así, se produce un instante de transfiguración en donde es posible percibir que “una llave acciona la cerradura” (“Abiding Ocean”, párrafo 23):

No apuesto demasiado por la esperanza. Joanna Macy dice que la esperanza y la desesperanza existen en un continuo de estados mentales despojados de poder. Donde hay esperanza, esperamos que algo fuera de nuestra agencia produzca una acción en nuestro favor. (...) Joanna afirma que el antónimo de esperanza no es desesperanza, sino acción. (...) Como cultura, tenemos a la esperanza configurada como el norte de nuestra brújula. Pero es tan sólo una nube gigantesca de humo. Culturalmente, tenemos que recalibrar la brújula sacándola del concepto debilitado de esperanza y reorientarla hacia el amor (“Abiding Ocean”, párrafo 23).

En última instancia, la acción deberá ser propulsada por la aflicción y el amor, ya que no podemos, por mucho que lo intentemos, relacionarnos con el problema ambiental en toda su magnitud, como lo explica Jordan, “a través del neocórtex, es decir la parte intelectual del cerebro” (Jarvis, 2010, párrafo 16).

De los diversos materiales disponibles *online*, se seleccionaron, con propósitos didácticos, los siguientes: la sección “Artworks” del sitio oficial de Chris Jordan en la red mundial, un espacio interactivo que permite ver todas las imágenes pertenecientes a cada serie con la función de *zoom* para que el espectador pueda alejarse y acercarse a cada imagen, así como los epígrafes correspondientes con los datos pertinentes y un enunciado del artista sobre la naturaleza de sus proyectos y su misión; la conferencia de Chris Jordan “Turning Powerful Statistics into Art”, publicada en el sitio de TED en 2008; el tráiler de la película *Midway*, de Chris Jordan; una serie de entrevistas publicadas en *Environmental Graffiti*, *Yes Magazine* y *Ecology Center*; y la presentación de Jordan en *PopTech 2009*.

En la Cátedra en donde se llevó a cabo la aplicación de estos materiales, se aborda la enseñanza del idioma a través de la integración de macrohabilidades y habilidades complementarias, según el modelo del enfoque tapiz (*tapestry approach*), promovido por Scarcella y Oxford (1992). En este modelo comunicativo para la enseñanza del idioma, es de vital importancia la integración de las habilidades ling isticas principales y subsidiarias, puesto que dicha integración permite, entre otras ventajas, adquirir una comprensión acabada de “la riqueza y complejidad del lenguaje tal cual se lo usa para la comunicación”, promover “el aprendizaje de contenido real, y no meramente la disección de formas ling isticas”, y estimular el aprendizaje de la lengua mediante el “crecimiento de apoyo y andamiaje recíproco de las macrohabilidades y las habilidades subsidiarias” (Scarcella y Oxford, p. 88).

La idea de emplear los recursos virtuales mencionados surgió para dar respuesta a algunos de los problemas observados en el desempeño escriturario de alumnos de nivel avanzado. En este trabajo, se hará referencia a 3 de estas dificultades, advertidas a partir de diagnósticos realizados. La primera de ellas se refiere a falencias en el uso de léxico específico relacionado con la temática ambiental, especialmente, en lo que respecta a competencia colocacional y grado de sinonimia; la segunda fue el abordaje reductivo de consignas de escritura en consonancia con libretos preconcebidos que replicaban ideas y estructuración de ideas del material del curso y la tercera, un escaso nivel de autonomía en el uso de experiencia personal y de la escucha y la lectura extensivas. Con el fin de dar respuesta inmediata a estas necesidades, se procedió a implementar una serie de recorridos prefijados por sitios de la web, organizados cada uno de ellos como una suerte de *itinerario hipertextual* para transitar por espacios cibernéticos que facilitarán la recolección de ejemplos, datos, estadísticas y otros elementos para aumentar el conocimiento general del tema. Se concibe un *itinerario hipertextual* como un recorrido cibernético con límites claros y precisos, a la vez que con suficiente flexibilidad para el acceso a información a la cual se puede llegar por medio de bifurcaciones plantadas a través del hipertexto. La hipertextualidad, que constituye una importante característica de los actuales materiales multimedia interactivos, ofrece la posibilidad de establecer relaciones laterales en el ciberespacio y entrelazar ideas y contenidos en secuencias creativas. Uno de estos itinerarios fue elaborado en torno a los materiales relacionados con la obra de Chris Jordan.

Lo que se intent  hacer con este itinerario fue promover una lectura alejada de la estructura lineal de los artículos tradicionales a la que estaban acostumbrados los alumnos y generar oportunidades de organizar, clasificar, relacionar y jerarquizar contenidos e información de manera personal. Si bien el itinerario presupone un recorrido específico por espacios virtuales, cada una de las estaciones abre un abanico de enlaces con textos que se bifurcan y requieren de elecciones por parte del alumno, de manera tal que el itinerario constituye una especie de texto descentrado, que aporta cierta cuota de heterarquía a lo que de otra manera sería una rígida jerarquía de un camino predeterminado. A manera de andamiaje para acompañar este proceso, se diseñaron guías

de preguntas, se proporcionaron tablas clasificatorias y registros de distinto tipo, para datos numéricos, citas memorables y otras categorías, a fin de garantizar la extracción de información importante y su reorganización a medida que se realizaba el recorrido, con el propósito de romper el esquema de memorización lineal de textos extensos a que estaban habituados los alumnos de la cátedra como actividad de preescritura. Los textos escritos en respuesta a consignas comunes mostraron el sello personal en materia de evidencia, autoridad, fuentes, ejemplificaciones y otros elementos que resultaron de los recorridos hipervinculados de manera no secuencial.

De igual modo, se explotó el material para consolidar conocimientos léxicos al promover, mediante la recopilación de ejemplos y combinaciones de palabras, un incremento en el grado de saber léxico. La razón es que existe un vínculo importante entre el desempeño escriturario y la competencia léxica. Según Schmitt (2008), si bien muchos instructores de escritura prestan bastante atención a las formas gramaticales en un texto escrito, “la investigación demuestra que los errores léxicos, más que los errores gramaticales, son los que tienden a impedir la comprensión” y que los hablantes nativos que emiten juicios sobre la competencia lingüística de hablantes no nativos “tienden a considerar los errores léxicos como más graves que los gramaticales” (p. 155). Un problema típico documentado por los investigadores, y corroborado en la observación del desempeño de nuestros alumnos, es el empleo de palabras básicas en lugar de “vocablos de menor frecuencia, pero mayor precisión” (p. 155).

Siguiendo los hallazgos de investigadores tales como Anderson, Nagy, Graves y Watts, Smith y Zygouris-Coe (2006), se enfatizan la importancia del desarrollo de una “conciencia léxica” en el éxito de un programa de aprendizaje de vocabulario, en forma conjunta con las oportunidades para la lectura extensiva, la enseñanza de palabras y significados, y la enseñanza explícita de estrategias de aprendizaje léxico. Smith y Zygouris-Coe definen la “conciencia léxica” como una “buena predisposición para las palabras, que es tanto cognitiva como afectiva” (p. 1). Desde este punto de vista, el material presentado era intrínsecamente interesante y motivador y permitió a los alumnos disfrutar del aprendizaje léxico al tiempo que interactuaban con él de diversas maneras.

Se implementó el uso de cuadernos de vocabulario (*vocabulary notebooks*) y la confección de grillas semánticas, especialmente para el registro de asociaciones de palabras, como por ejemplo *collocations*, expresiones idiomáticas y otros tipos de alianzas léxicas con el objetivo de incrementar el grado de conocimiento léxico de los alumnos. Si bien, generalmente, se acepta que el significado de un término es el conocimiento más importante sobre un vocablo, Nation (2008) advierte sobre los múltiples aspectos que participan en el conocimiento de una palabra. El aspecto *semántico* comprende conocimiento no solo sobre el significado de una palabra, sino también sobre posibles referentes en la lengua materna y el rango de asociaciones con otras palabras; el conocimiento *formal* comprende aspectos orales y escritos de la reproducción de una palabra, así como las posibilidades de formación de nuevos vocablos mediante posibles afijos; en tanto que el conocimiento *pragmático* implica saberes relacionados con patrones gramaticales, *collocations* y ciertas restricciones de uso. Los alumnos fueron instruidos en el uso eficiente de algunos recursos léxicos disponibles en Internet, tales como diccionarios de concordancias y bases de datos, para emplear como complemento de los diccionarios habituales. A través de la reiteración de algunos términos y expresiones en distintos contextos, la actividad facilitó lo que Nation (2008) denomina “un proceso acumulativo” por el cual “el conocimiento se construye a lo largo de una serie de encuentros con una palabra” (p. 97).

Una de las ganancias más notables de la experiencia en su conjunto fue la respuesta al llamado de Chris Jordan a ser más responsables y desarrollar actitudes biocéntricas.

Este aspecto quedó plasmado en un número importante de contribuciones que los alumnos realizaron de manera espontánea en el aula virtual de la asignatura en la que se llevó a cabo la aplicación. Dichas contribuciones –en forma de datos, enlaces para compartir y referencias a distintos artistas ambientalistas– demostraban que los participantes manifestaban niveles incrementados de entusiasmo por la temática propuesta. A través de una encuesta administrada al finalizar la experiencia, mediante la cual se consultaba a los alumnos sobre actitudes y hábitos que pudiesen haber sido alterados como consecuencia del proceso de reflexionar sobre la obra de Jordan, pudo constatarse que, entre las respuestas más reiteradas, figuraba especialmente la concientización sobre la importancia de considerar cada acto individual como significativo, puesto que entre las lecciones más apreciadas de la experiencia, se contaban la idea de que una tragedia colectiva puede no ser más que la suma de pequeñas acciones individuales, perfectamente rectificables, y la importancia de la comunicación de datos catastróficos, apelando a la afectividad más que a la racionalidad y el intelecto.

En síntesis, la actividad contribuyó a un mejor desempeño escriturario en las áreas donde se habían observado falencias y un grado más elevado de conciencia y conocimiento léxico. Estos resultados fueron comprobables tanto en la ejercitación escrita y oral como en la evaluación. La ductilidad y versatilidad de los recursos utilizados son elementos importantes de motivación para seguir trabajando en la elaboración de propuestas didácticas similares que atiendan un amplio espectro de necesidades en el alumno universitario estudiante de inglés como lengua extranjera.

## Bibliografía

- An Abiding Ocean of Love: A Conversation with Chris Jordan. (2004). *Center for Ecoliteracy*. Recuperado de <http://www.ecoliteracy.org/essays/abiding-ocean-love-conversation-artist-chris-jordan> el 30 de marzo de 2015.
- Beautifully Ugly Photography. (2008). *Vancouver Sun*. Recuperado de <http://www.canada.com/vancouver/news/arts/story.html?id=3e093270-22f3-4c17-851b-8d86da709455> el 2 febrero de 2015.
- An Interview with Photographic Artist Chris Jordan (S. f.). *Environmental Graffiti*. Recuperado de <http://www.environmentalgraffiti.com/featured/interview-photographic-artist-chris-jordan/11408> el 21 de marzo de 2015.
- Duong, B. (2013). 2013 Human Security Award Recipient: Chris Jordan. *Center for Unconventional Security Affairs*. Recuperado de <http://www.cusa.uci.edu/2013/02/chrisjordan/> el 22 de marzo de 2015.
- Hluchy, P. (2007). The Things We Leave Behind: One Man's All-consuming Art. *Toronto Star*. Recuperado de [http://www.thestar.com/news/insight/2007/08/05/the\\_things\\_we\\_leave\\_behind\\_one\\_mans\\_allconsuming\\_art.html](http://www.thestar.com/news/insight/2007/08/05/the_things_we_leave_behind_one_mans_allconsuming_art.html) el 28 de marzo de 2015.
- Jarvis, B. (2010). Bearing Witness: Chris Jordan on Art, Grief, and Transformation. *Yes Magazine*. Recuperado de <http://www.yesmagazine.org/planet/bearing-witness-chris-jordan-on-art-grief-and-transformation> el 3 de abril de 2015.
- Jordan, C. (2006). *Running the numbers: An American self-portrait*. Recuperado de <http://www.chrisjordan.com/gallery/rtn/#about> el 2 de marzo de 2015.
- \_\_\_\_\_. (2007). Transcript. *Bill Moyers Journal*. Recuperado de <http://www.pbs.org/moyers/journal/09212007/transcript2.html> el 2 de marzo de 2015.
- \_\_\_\_\_. (2009). *Midway: Message from the Gyre*. Recuperado de <http://www.chrisjordan.com/gallery/midway/#about> el 4 de abril de 2015.

- \_\_\_\_\_. (2009). *Running the numbers II: Portraits of global mass culture*. Recuperado de <http://www.chrisjordan.com/gallery/rtn2/#bees> el 3 de marzo de 2015.
- \_\_\_\_\_. (2009). *Polluting Plastics*. *Pop Tech* [Presentación en video]. Recuperado de [http://www.poptech.org/popcasts/chris\\_jordan\\_polluting\\_plastics](http://www.poptech.org/popcasts/chris_jordan_polluting_plastics) el 2 de marzo de 2015.
- Miller, D. (2012). What is Not Seen: An Interview with Chris Jordan. *Sarasota Visual Art*. Recuperado de <http://sarasotavisualart.com/2012/05/seen-interview-chris-jordan/> el 4 de abril de 2015.
- Nation, I. S. P. (2008). *Teaching vocabulary: strategies and techniques*. Boston: Heinle Cengage Learning.
- Scarcella, R. C. y R. L. Oxford. (1992). *The tapestry of language learning: the individual in the communicative classroom*. Boston: Heinle and Heinle.
- Schmitt, N. (2008). *Vocabulary in language teaching*. Cambridge: CUP.
- Smith, L. y V. Zygouris-Coe. (2006) Word Consciousness. FOR-PD Reading Strategy of the Month. College of Education. Florida Department of Education. [Documento electrónico]. Recuperado de <https://www.ocps.net/cs/services/cs/currareas/read/IR/bestpractices/SZ/Word%20Consciousness.pdf> el 15 de marzo de 2015.

## Estrategias para la adquisición de vocabulario en textos sobre el medioambiente desde una perspectiva morfológico-semántica

Marcela González de Gatti  
María Dolores Orta González  
Claudio Andrés Perrotti  
Facultad de Lenguas  
Universidad Nacional de Córdoba

### RESUMEN

El presente trabajo surge en el marco de investigaciones llevadas a cabo en la Facultad de Lenguas (UNC) entre los años 2010 y 2015, avaladas por SECyT y relacionadas con la enseñanza explícita de estrategias de aprendizaje de vocabulario en inglés. Algunos hallazgos revelaron que los alumnos de nivel postintermedio y avanzado suelen utilizar un número limitado de estrategias de adquisición léxica, que posibilitarían la resolución de ciertos ejercicios específicos. Un ejercicio de gran dificultad se denomina “ejercicio de clasificación y formación de palabras” (*word formation exercise*) y consiste en un texto al que se le extraen determinadas palabras que el alumno debe volver a ubicar, desplegando estrategias para efectuar cambios en la categoría gramatical correcta. Nos enfocaremos en los contenidos léxicos presentes en una materia troncal dictada en la Facultad de Lenguas, en la unidad "Cuestiones éticas relacionadas con el medioambiente", la cual representa un contexto temático usual en este nivel. Acotaremos el análisis a aquellas estrategias cognitivas que facilitan el análisis morfológico, basándonos en la teoría de Lardiere (2006), referida a las operaciones morfológicas de afijación, derivación morfológica y concatenación, y cómo estos procesos son útiles a la hora de clasificar y formar ítems léxicos adecuados a un artículo académico sobre el medioambiente o afín. Asimismo, analizaremos los aportes estratégicos realizados desde la teoría de O’Grady *et al.* (2001) sobre polisemia, en orden a demostrar cómo un término del habla cotidiana puede tener un significado radicalmente distinto al utilizarlo en el contexto específico del medioambiente y viceversa.

**Palabras clave:** estrategias, vocabulario, medioambiente

### ABSTRACT

The present work is a direct result of research conducted at the Facultad de Lenguas (UNC) between 2010 and 2015. The research, which was financed by SECyT, had as its main focus the explicit teaching of vocabulary learning strategies in English. Some of the findings reported revealed that postintermediate and advanced level students frequently use a limited range of vocabulary acquisition strategies for the resolution of specific lexical exercises. One such exercise, which typically presents certain challenges, involves word classification and formation and consists in correctly relocating original words which have been previously removed from the original text and have changed their form or grammatical category. In this presentation, we will concentrate on a language subject taught at the School of Languages, in particular on a content unit which deals with ethical issues related to the environment. We will limit the analysis to those cognitive strategies which facilitate morphological comprehension. The analysis has been based on Lardiere’s theory (2006), which refers to the morphological operations of affixation, derivation and concatenation, and which can be applied to classify and form lexical items. In addition, we will analyze the strategic value which can be gained from O’Grady *et al.*’s theory of polysemy (2001) in order to demonstrate how a lexical item used in everyday language may acquire a significantly different meaning when it employed in a specific environment-related context and vice versa.

**Key words:** strategies, vocabulary, environment

## Introducción

En el contexto de la enseñanza de una segunda lengua o lengua internacional en la universidad, es un hecho recurrente que el docente-investigador evidencie problemas cotidianos o falencias en el contexto de acción educativa donde se desempeña (Hernández Sampieri *et. al.* 2010) y que, dado su entrenamiento y la necesidad constante de mejorar la calidad educativa, procure enfocarse en el estudio de esta situación social con el objetivo de transformar sus prácticas en el propio contexto de acción (Hernández Sampieri *et. al.*, 2010). Con esta realidad en mente, se torna necesario señalar la importancia del concepto de investigación-acción en las carreras de grado de nivel superior, en este caso en particular las carreras de grado del idioma inglés en la Facultad de Lenguas de la Universidad Nacional de Córdoba. La investigación referida a un idioma no debería simplemente apuntar al investigar por el investigar mismo, sino que, por el contrario, uno de los objetivos primordiales de los proyectos de investigación que involucran a los profesores universitarios debería consistir la obtención de datos concretos que luego se materialicen en transformaciones en la práctica. Así, en el caso de investigaciones acerca de la adquisición y retención de vocabulario de alumnos de grado, se espera que los datos obtenidos en la investigación puedan, en una etapa posterior, servir para una eventual reformulación de procesos de enseñanza y aprendizaje de estrategias en el aula y para el mantenimiento o modificación de los ejercicios actualmente presentes en el material de estudio, entre otras cuestiones de relevancia.

Tanto la necesidad de la investigación-acción como la importancia de los procesos de enseñanza y aprendizaje de vocabulario como objetivo específico son preocupaciones relativamente nuevas en la enseñanza de un idioma como segunda lengua. Durante mucho tiempo, el aprendizaje de nuevo vocabulario fue considerado un objetivo secundario y aislado de la enseñanza general de un segundo idioma o lengua extranjera, en nuestro caso del inglés. Como señala Harmer (1991), y hacia fines de la década de los ochenta, la enseñanza de vocabulario se consideraba un objetivo incidental en la enseñanza de una segunda lengua, que estaba supeditado a funcionar como una herramienta que posibilitaba a la adquisición de conocimiento o estructuras gramaticales de esta lengua. De hecho, muchos de los artículos escritos en esta época enfocaban su atención en la enseñanza de vocabulario como elemento contribuyente a procesos que se consideraban más complejos e importantes, como los procesos de lectura (Alderson, 1984; Beck *et.al.*, 1982; Nation & Coady, 1988). Escasas eran las oportunidades en las que la enseñanza de vocabulario se constituía en un objeto de estudio u objetivo en sí mismo y este relativo desinterés por la adquisición de léxico que alcanzaba a las áreas de investigación, metodología de la enseñanza y producción de materiales fue oportunamente documentado por numerosos autores (Meara, 1988; Ellis, 1995; Hedge, 2000).

Sin embargo, en las últimas décadas el aprendizaje de vocabulario ha adquirido una importancia fundamental en la enseñanza del inglés. Surgen, en este contexto, importantes nociones que atañen a la naturaleza de los procesos de enseñanza y aprendizaje léxico, como modificaciones en la concepción de conocimiento léxico (Hedge, 2000) y conceptos más complejos y globales como las *colocaciones* o *frases léxicas* (Nattinger and DeCarrico, 1992; Lewis, 1997). La profundización del estudio de la naturaleza del conocimiento léxico, también, introduce avances metodológicos como el énfasis en diferentes modos o estrategias de instrucción léxica que combinan elementos implícitos y explícitos (Ellis, 1995; Hatch & Brown, 1995; Schmitt & McCarthy, 1997). A la par de este renovado interés centrado en el vocabulario, se hace evidente la necesidad de conocimiento de aquellas estrategias que los estudiantes utilizan a la hora de adquirir y retener el léxico y, en el marco del estudio de las estrategias de aprendizaje en general (Oxford, 1990), algunos autores van más allá de la identificación y caracterización de

estas, proponiendo taxonomías que profundizan el conocimiento de estrategias de aprendizaje de vocabulario (Stoffer, 1995; Cook & Mayer, 1983; Nation, 1990; Schmitt, 1997; Nation, 2008). La conducta estratégica y la posesión de un amplio espectro de estrategias de aprendizaje, a su vez, suelen asociarse con mayores niveles de autorregulación y mayor autonomía en el aprendizaje (Dickinson, 1987; van Lier, 1996).

### **Enfoque centrado en el alumno y necesidad de desarrollo de la autonomía**

Una de las premisas centrales de los proyectos de investigación que han agrupado a docentes de Lengua Inglesa III y IV hasta la fecha apunta a la necesidad del desarrollo de la autonomía por parte de los estudiantes a la hora de adquirir y retener nuevos elementos léxicos. Como bien señala Nation (2008), es necesario que los estudiantes estén a cargo de su propio proceso de aprendizaje y que se conviertan en estudiantes autónomos. El desarrollo de autonomía no es una tarea sencilla, ya que implica, entre otras actividades, la decisión de que palabras serán aprendidas, el diseño de estrategias de aprendizaje y retención por parte de los alumnos; la búsqueda activa de ocasiones para utilizar ese nuevo vocabulario, como así también la motivación por parte del docente para que los alumnos continúen con ese proceso. Es justamente este último aspecto, enmarcado en un contexto de investigación-acción que busca transformar los procesos de enseñanza/aprendizaje, el que instó a los docentes de las cátedras de las asignaturas en cuestión a llevar a cabo investigaciones enfocadas en la adquisición y desarrollo de estrategias de aprendizaje de vocabulario y autorregulación.

### **Breve recuento de la investigación en las cátedras de Lengua Inglesa III y IV**

Durante el bienio 2010-2011, que se caracterizó por ser una investigación de tipo cualitativa-descriptiva, se observaron e identificaron aquellas estrategias de aprendizaje que los alumnos emplean para adquirir y retener nuevo léxico en la realización de actividades tanto en el aula como a través del uso de recursos de aprendizaje personales y se identificaron sus preferencias respecto de dichas estrategias. Las conclusiones generales evidenciaron la imperante necesidad de contribuir a fortalecer y completar el espectro de estrategias de consolidación de los alumnos. En el bienio 2012-2013, los profesores llevaron a cabo un trabajo de observación de sus prácticas docentes y decisiones didácticas respecto de las estrategias de aprendizaje léxico y, luego, se implementó la instrucción explícita para el desarrollo de ciertas estrategias derivadas de la taxonomía de Schmitt (1997). Se constató, en general y con pocas excepciones, que aquellos grupos que se valieron de dicha instrucción evidenciaron mejores resultados en los tests administrados, aunque se identificó la subsistencia de algunas dificultades específicas en la producción escrituraria de los alumnos. Se decidió continuar en la línea de investigación, y reorientar los objetivos para, en primer lugar, indagar con mayor profundidad en tales dificultades y, con posterioridad, medir el impacto del uso sistemático de herramientas diseñadas para contribuir a un mejor desempeño en la escritura. Durante este último tramo, la formación de palabras se manifestó como una habilidad particularmente difícil para los alumnos, en especial en contextos complejos como lo son textos referidos al medioambiente y es en este aspecto que se enfoca el presente trabajo.

### **El caso de la formación de palabras (*Word Formation*) en textos referidos al medioambiente**

El ejercicio llamado de formación de palabras (*Word Formation*) es uno de los ejercicios propuestos a los alumnos en la asignatura Lengua Inglesa IV, para su presentación en clase, como así también a su posterior evaluación en las instancias de

exámenes parciales y finales. Este ejercicio consiste en la provisión, en un texto, de espacios en blanco en los cuales el alumno debe completar con una palabra formada a partir de una raíz específica determinada, desplegando estrategias para efectuar cambios en la categoría gramatical correcta. En relación con la relevancia y la pertinencia de los contenidos temáticos del medioambiente, cabe resaltar la importancia de la adquisición de vocabulario referido a esta temática, ya que la preservación del medioambiente representa uno de los desafíos más urgentes para toda la humanidad. Las características generales de los textos referidos al medioambiente en la materia Lengua Inglesa IV implican la presencia de una gran cantidad de palabras de carácter técnico, las cuales muchas veces son completamente desconocidas para los estudiantes cuando las abordan por primera vez. Por esto es necesario desarrollar estrategias de aprendizaje relacionadas con tales palabras, con el objetivo de que los alumnos, a la hora de comprender su significado, puedan utilizar herramientas que les sean útiles para incorporarlas y poder retenerlas.

En este trabajo en particular, las estrategias elegidas son aquellas que surgen a partir de la morfología derivacional de la teoría de Lardiere (2006) y la teoría de la polisemia de O'Grady *et al.* (2001). Las palabras que tomaremos como ejemplo para la resolución del ejercicio pertenecen a la categoría del estudio del medioambiente. Esta área de conocimiento es un contexto académico reconocido y el análisis del vocabulario técnico merecen, necesariamente, una distinción respecto del vocabulario ordinario. Según Nation (2008), el docente debe ayudar a los alumnos que deben aprender palabras técnicas por medio de la motivación para realizar conexiones entre los usos técnicos y los no técnicos de esas palabras, como así también utilizar partes constituyentes de esas palabras para ayudarlos a retener su significado. Este último aspecto está íntimamente relacionado con este trabajo, ya que este ilustra cómo la morfología derivacional tomada de la teoría de Lardiere (2006), es decir, el análisis de la formación de palabras a partir del proceso de afijación, y cómo la teoría de la polisemia de O'Grady *et al.* (2001), en otras palabras, el hecho de que ciertas palabras del lenguaje ordinario adquieren significados específicos al ser utilizadas en un texto técnico, pueden servir como estrategias explícitas para la adquisición y retención de nuevo vocabulario.

### **Estrategias de aprendizaje de vocabulario y la formación de palabras: el abordaje desde la morfología de Donna Lardiere**

Donna Lardiere (2006) presenta la morfología como el área de la gramática que estudia la estructura interna de las palabras y sus componentes significativos. Los procesos morfológicos cumplen dos funciones principales: 1) la creación de nuevas palabras en una lengua y 2) la modificación de palabras ya existentes. Aunque la teoría de Lardiere incluye las operaciones morfológicas de afijación, derivación morfológica y concatenación, en este estudio el aspecto más importante que tomamos de su teoría es el de la morfología derivacional. Lardiere señala que la morfología derivacional crea nuevos lexemas a partir de lexemas ya existentes, lo cual produce por lo general un cambio en el significado. Dentro del proceso de morfología derivacional, el más importante para nuestro trabajo es el proceso de afijación, por el cual, a través de la incorporación ya sea de un prefijo o un sufijo a una determinada raíz, se crea una nueva categoría de palabra. Este proceso puede ser muy provechoso a la hora de adquirir nuevo vocabulario técnico con significados específicos, ya que, a partir del proceso de afijación, se pueden crear nuevas palabras que adquieren significados particulares. A partir de esta herramienta, es posible diseñar instancias explícitas de enseñanza de estrategias de aprendizaje en los alumnos, con el fin de que puedan incorporarlas en la gama de estrategias que ya tienen a su disposición y se maximice la adquisición y la retención de nuevo vocabulario. Sería,

así, deseable dedicar cierto tiempo a la discusión y presentación explícita de esta herramienta antes de asignar ciertas lecturas, en orden a que el aprendizaje y la retención de nuevos elementos léxicos se vea abordado desde un primer momento, a la vez que los alumnos aumentan su conocimiento léxico y desarrollan la conciencia léxica (Nagy & Scott, 2000; Stahl & Nagy, 2006). En el contexto de este trabajo en particular, dicha instrucción explícita es especialmente relevante a la hora de resolver exitosamente un ejercicio de formación de palabras.

### **El significado en la teoría de la semántica de William O'Grady *et al.***

O'Grady *et al.* (2001) establecen cuatro tipos de relaciones semánticas entre palabras: la sinonimia, la antonimia, la polisemia y la homofonía. En nuestro estudio, nos centraremos en el análisis de la polisemia. Este fenómeno implica el hecho de que una palabra puede tener más de un significado en contextos diferentes. La importancia de la polisemia en los textos seleccionados radica en que ciertas palabras del vocabulario corriente adquieren significados específicos en el contexto referido al medioambiente. Este fenómeno implica la existencia de varios significados y es uno de los modos en que un lenguaje se desarrolla, expandiéndose a medida que varían las realidades que representa. Cuando una nueva realidad no es representada por una nueva palabra, una palabra ya existente adquiere un nuevo significado. Por ejemplo, en un momento la palabra *green* tan solo se refería a un color, pero con el paso del tiempo y en el área específica de la ciencia del medioambiente, comenzó a adquirir diversos significados. Esta palabra se ha utilizado tanto para denotar ciertas prácticas de cuidado del medioambiente, como así también para indicar la tendencia de ciertas agrupaciones políticas (*green parties*, en inglés; partidos ambientalistas, en español). De esta forma, vemos cómo una palabra del vocabulario corriente adquiere uno o varios nuevos significados de acuerdo con las necesidades crecientes de la sociedad para designar nuevas realidades.

### **Discusión de los ejemplos tomados del material**

Los ejemplos que se analizarán a continuación fueron tomados del material de cátedra de la materia Lengua Inglesa IV (González de Gatti *et al.*), el cual incluye una compilación de textos referidos a cuestiones éticas en la actualidad, entre ellas el debate sobre la degradación del medioambiente y distintas posturas sobre la clonación, entre otras. Se parte de la premisa que la instrucción explícita en términos de las teorías de Lardiere (2006) y O'Grady *et al.* (2001) como estrategias contribuyen al desarrollo del conocimiento léxico (Nagy & Scott, 2000), que incluye, como elementos esenciales, a la comprensión morfológica a la morfología derivacional o correcto uso de afijos y a la polisemia o conocimiento de distintos significados de una misma palabra en distintos contextos. El conocimiento de estas teorías también contribuye al desarrollo de la conciencia léxica (Stahl & Nagy, 2006), que incluye el aspecto generativo del aprendizaje y el desarrollo de un número adecuado de estrategias independientes para el aprendizaje en una variedad de contextos y disciplinas como el medioambiente.

Ejemplo 1: "The human/animal hybrids could be widely used as experimental subjects in medical research and as organ "donors" for *xenotransplantation* (énfasis nuestro)" (Rifkin, p.69).

El término *xenotransplantation* es un caso de formación de una palabra a partir del proceso lingüístico de composición. El término referido anteriormente se forma a partir de dos lexemas, en este caso específico, un prefijo y un sustantivo. El prefijo "xeno" proviene del griego y se refiere a algo extraño o distinto de una entidad o persona. De la

misma forma en que la palabra “xenofobia” se refiere al miedo a lo extranjero, la palabra *xenotransplantation* hace referencia al trasplante de órganos de una especie a otra distinta, en este caso en particular en referencia al trasplante de órganos humanos a especies animales y viceversa. Podemos observar en este caso cómo el conocimiento del significado específico de un prefijo nos puede brindar el significado total del término. Al mismo tiempo, a partir de la asociación del prefijo "xeno" en otras palabras que se encuentran con mayor frecuencia en el vocabulario general, como es el caso de “xenofobia”, la comprensión de términos más complejos en áreas específicas de la ciencia, como es el caso de *xenotransplantation*, puede resultar de utilidad a la hora de comprender y retener el significado de aquellos términos.

#### Ejemplo 2:

Environmental managers see the Earth as a garden that needs tending- the *stewardship* worldview (énfasis nuestro). We have an ethical duty to protect and nurture the Earth. Environmental managers hold the view that there are problems and we need governments to legislate to protect the environment and resources from overexploitation and to make sustainable economies. We may need to compensate those who suffer from environmental degradation and the state has a duty to intervene. Environmental managers believe that if we look after the planet, it looks after us (Rutherford, p.29).

De acuerdo con la definición que brinda el *Diccionario Contemporáneo de Inglés Longman*, el término *stewardship* se refiere a lo siguiente: la forma en que alguien controla o protege algo recibe el nombre de *stewardship*. Esta es la definición estándar de esta palabra, pero esta última adquiere un sentido particular en este contexto. Hace referencia a la idea de una forma particular de ver el mundo, en la cual los seres humanos no ven al planeta Tierra como una fuente ilimitada de recursos materiales, sino como algo que debe ser cuidado, como así también la idea de que el planeta tiene el mismo valor que los seres humanos.

Ejemplo 3: “At the end of the continuum are the *deep* ecologists (énfasis nuestro) who put more value on nature than humanity...” (Rutherford, p.21).

El diccionario *Oxford* define la palabra *deep* (profundo) como "algo es profundo si existe una gran distancia desde el extremo superior o la superficie y el fondo de algo". En el caso señalado, la palabra *deep* adquiere un significado distinto debido al fenómeno de polisemia, ya que esta palabra hace referencia específica a un grupo de ecologistas (*deep ecologists*) que deseaban respetar a la naturaleza completamente, sin alterarla en lo más mínimo, mientras que el grupo de los *ecologistas huecos* (*shallow ecologists*), tiene como objetivo preservar el medio ambiente con el solo objetivo de beneficiar a la gente adinerada de los países desarrollados.

Ejemplo 4: "We could also see the creation of a range of new *chimeric* animals (énfasis nuestro) on Earth, including human/animal hybrids. A chimp/hume, half chimpanzee and half human, for example, could become a reality" (Rifkin, p.69).

Este ejemplo puede ser analizado desde dos perspectivas. En primer lugar, el término puede referirse a un monstruo de la mitología griega y, en segundo lugar, a la calidad de algo imposible o impensado para el ser humano. La primera interpretación parece ser la más adecuada a nivel de significado o sentido de la expresión, ya que los autores intentan transmitir una dura crítica al deseo desmedido de los científicos de llevar la armonía de la naturaleza a límites éticos inaceptables. Esta es la crítica a una postura

de confianza ciega en la ciencia, más conocida como cientificismo, la cual tiene no pocos seguidores dentro de la comunidad científica.

### **Implicancias pedagógicas**

La importancia de las dos herramientas utilizadas en el análisis de los ejemplos mencionados anteriormente es significativa. A los fines prácticos, el análisis explícito de los componentes de una palabra, en el caso de la morfología derivacional de Lardiere (2006), como así también los distintos significados que puede adquirir un término, desde la teoría de la polisemia de O'Grady *et al.* (2001), puede servir como una herramienta extremadamente útil a la hora de la adquisición de vocabulario específico en textos de un área de la ciencia en particular. La importancia que adquiere el proceso de morfología derivacional radica en la mayor facilidad y flexibilidad a la hora de aprehender el significado de un ítem léxico que brinda el conocimiento de los significados de ciertos prefijos/sufijos. A su vez y en el contexto de la resolución del ejercicio de formación de palabras, el desmenuzamiento de palabras compuestas en sus afijos y la comprensión del significado de estos últimos resulta esencial en la posibilidad de re-ensamble léxico o formación de términos nuevos a partir de una raíz dada. Así, al ser bastante irregular la forma en que estos morfemas se combinan para crear significado (McCarthy & Schmitt, p. 146), es altamente deseable un abordaje y enseñanza explícitos y focalizados en este tema por parte del docente a cargo, en lugar de una simple presentación de los mismos como herramientas complementarias.

### **Conclusión**

Entre las estrategias más importantes señaladas por Nation (2008) podemos mencionar las siguientes: en primer lugar, la ya mencionada morfología derivacional, es decir, el desmembramiento/desmenuzamiento de los términos en aquellos elementos que los componen, a saber: prefijos, raíz y sufijos. El análisis pormenorizado del significado de los distintos componentes contribuye al conocimiento del significado total de dichos términos y su enseñanza explícita constituye un eficiente abordaje previo de ítems léxicos que pudieran presentar dificultades para los alumnos al necesitar proveerlos en un ejercicio de formación de palabras. Como herramienta de aprendizaje y enseñanza en el ámbito de la materia Lengua Inglesa IV, su implementación redundaría en una mayor comprensión de los términos presentes en el material de estudio, trascendiendo el simple aprendizaje memorístico de la definición del diccionario hacia un aprendizaje más reflexivo.

La complejidad del conocimiento léxico incluye, según los teóricos Nagy y Scott (2000), no sólo el conocimiento morfológico de los componentes léxicos, sino también la comprensión de los diferentes significados de una palabra o polisemia, entre otros aspectos fundamentales. Al aprehender un ítem léxico, se torna indispensable para el alumno, entonces, ser consciente de los diferentes significados de la palabra de uso corriente, ya que dicho ítem puede devenir en un término específico en un contexto científico dado, como el medioambiente. La flexibilidad y adaptabilidad que otorga, así, la instrucción explícita en las teorías de Lardiere (2006) y O'Grady *et al.* (2001) contribuye no sólo a la resolución efectiva de un ejercicio en particular como lo es la formación de palabras (*Word Formation*), sino al conocimiento léxico en general, que es un objetivo específico de las asignaturas Lengua Inglesa III y IV. Además, y dentro del marco de los objetivos y hallazgos de varios años de investigación por parte de los miembros de estas cátedras, la posesión de la mayor cantidad de estrategias de aprendizaje y de resolución de dificultades para el aprendizaje léxico tiene una incidencia altamente positiva en el desarrollo de la conciencia léxica (Stahl & Nagy, 2006). Finalmente, tanto

la conducta estratégica como la conciencia léxica son rasgos esencialmente constitutivos del aprendizaje eficaz y autónomo.

### Bibliografía

- Alderson, J. C. (1984). Reading in a foreign language: a reading problem or a language problem? En Alderson, J. C. and Urquhart, A. H. (editors) *Reading in a foreign language*. Harlow: Longman.
- Beck, I. L. *et al.* (1982). The Effects of Long-Term Vocabulary Instruction on Lexical Access and Reading Comprehension. *Journal of Educational Psychology*, 74(4), 506-521.
- Cook, L. K & R. E. Mayer (1983). Reading strategies training for meaningful learning from prose. En M. Pressley y J. R. Levin (eds.). *Cognitive strategy research: Educational applications*. New York: Academic Press.
- Dickinson, L. (1987). *Self-instruction in Language Learning*. Cambridge: CUP.
- Ellis, N.C. (1995). Vocabulary acquisition: Psychological perspectives and pedagogical implications. *The Language Teacher* 19 (2), 12-16.
- González de Gatti, M. (comp.) *et al.* (2015). *Compilación de Materiales*. English Language IV. Unit IV: Ethical Issues. Córdoba.
- Harmer, J. (1991). *The practice of English language teaching*. Edinburgh Gate, Harlow: Essex. Addison Wesley Longman Limited.
- Hatch, E. & C. Brown (1995). *Vocabulary, semantics and language education*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hedge, T. (2000). *Teaching and Learning in the Language Classroom*. Oxford: OUP.
- Hernández Sampieri, R. *et al.* (2006). *Metodología de la Investigación*. (4ta ed.). México: Mc Graw Hill Interamericana.
- \_\_\_\_\_. (2010). *Metodología de la Investigación*. (5ta ed.). México: Mc Graw Hill.
- Lardiere, D. (2006). Words and their parts. En R.W. Fasold y J. Connor-Linton (Eds.). *An introduction to language and linguistics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Meara, P. & G. Jones (1988). Vocabulary size as a placement indicator. En Grunwell, P. (Ed.). *Applied Linguistics in Society*. London: CILT. pp. 80 - 87
- Lewis, M. (1997). *Implementing the Lexical Approach*. London: LTP Teacher Training.
- Nagy, W. E. & J. A. Scott (2000). Vocabulary processes. En M. L. Kamil, P. B. Mosenthal, P. D. Pearson, y R. Barr (Eds.). *Handbook of reading research*. (Vol. III, pp. 269-284). Mahwah, NJ: Earlbaum.
- Nation, P., & J. Coady (1988). Vocabulary and reading. En R. Carter & M. McCarthy (Eds.), *Vocabulary learning and teaching* London, UK: Longman. pp. 97- 110.
- Nation, I. S. P. (1990). *Teaching and Learning Vocabulary*. Boston, MA: Heinle & Heinle.
- \_\_\_\_\_. (2008). *Teaching vocabulary. Strategies and techniques*. Boston, MA: Heinle Cengage Learning.
- Nattinger, J., & J. DeCarrico (1992). *Lexical phrases and language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Nunan, D. (1992). *Research methods in language learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- O'Grady, W. *et al.* (2001). *Review of contemporary linguistics*. Bedford: St. Martin's Press.
- Oxford, R. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Rowley, Mass: Newbury House.

- Rifkin, J. (1999). *The Biotech Century. En The Biotech Century- A Second Opinion: The Marriage of the Genetic Sciences and the Technologies Reshaping Our World*. New York: Tarcher/Penguin.
- Rutherford, J. (2009). *Environmental perspectives*. En *Environmental systems and societies: Course companion*. OUP. Oxford: Oxford University Press.
- Schmitt, N. (1997). Vocabulary learning strategies. En N. Schmitt and M. McCarthy (Eds.). *Vocabulary: Description, acquisition and pedagogy* Cambridge: CUP. pp. 200-203.
- Seliger, H. (1989). *Second language research methods*. Oxford: Oxford University Press.
- Stahl, S. A & W. E. Nagy (2006). *Teaching word meanings*. Mahwah, NJ: Earlbaum.
- Stoffer, I. (1995). University foreign language students' choice of vocabulary learning strategies related to individual difference variables. Unpublished Ph.D. dissertation, University of Alabama.
- van Lier, L. (1996). *Interaction in the Language Curriculum: Awareness, Autonomy and Authenticity*. Harlow, Essex: Addison Wesley Longman Ltd.
- Wallace, M. (1998). *Action research for language teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.

# Aproximación crítica a algunos argumentos liberales y republicanos e filosofía política ambiental

Daniel Eduardo Gutiérrez  
Facultad de Filosofía y Letras  
Universidad de Buenos Aires

Laboratorio de Investigaciones del Territorio y el Ambiente (LInTA)  
Comisión de Investigaciones Científicas

## RESUMEN

Las crisis ambientales emergentes en los últimos tiempos constituyen un desafío para dos de las más importantes de las concepciones democráticas en filosofía política. Desde estas dos grandes tradiciones de pensamiento político, se ha intentado ofrecer perspectivas y principios para dar cuenta de dicha crisis y remediarla, adaptando sus correspondientes postulados básicos a esta nueva situación. En efecto, las discusiones entre liberales y republicanos, también, incluyen el debate ambiental: ambas tradiciones de pensamiento han ofrecido elementos para clarificar las razones por las cuales, desde sus respectivas concepciones de lo político, es menester cuidar, respetar y promover el ambiente. En este trabajo, se expondrán algunas de las ideas del filósofo político ambiental Andrew Dobson, quien hace foco en los límites de ambos posicionamientos e intenta trascenderlos. Aquí, se esbozará, a su vez, una identificación de los límites de este enfoque y mostrar que también comparte problemas con esas posiciones que él critica. Esto remite, sin duda, a un trabajo mucho más amplio de cuestionamiento del pensamiento político occidental clásico, en razón de sus grandes limitaciones prácticas y conceptuales para atender a las crisis ambientales globales y locales del mundo contemporáneo.

**Palabras clave:** Ambiente – republicanismo – liberalismo

## ABSTRACT

Emerging environmental crisis represents a real challenge for two of the most important democratic conceptions of political philosophy. From those great political thinking traditions, it has been intended to provide perspectives and principles in order to reply to that crisis and solve it, adapting their hypothesis to the new situation. Actually, discussions between liberals and republicans include the environmental discussions as well, both thinking traditions have given elements in order to clarify why, from respective traditions, we need to care, respect and promote environment. In this paper, some of the ideas of the environmental political philosopher Andrew Dobson's will be exposed; he focuses in the limits of both positions and intends to transcend them. In turn, it will be sketched the identification of limits of his focus, and show the problems it shares with those positions he criticizes too. Clearly, it refers to a very wider work challenging western classical political thinking, because their important practical and conceptual limits, to pay attention to local and global environmental crisis in contemporary world.

**Key words:** Environment - republicanism - liberalism

## Introducción

La tradición filosófico-política occidental de la modernidad remite con frecuencia a la discusión entre liberales y republicanos. A lo largo del tiempo, estos intercambios han logrado precisar y modificar posiciones específicas. El pensamiento ambiental no ha sido indiferente a esta discusión o, quizá, sea mejor decir que el debate entre liberales y republicanos no ha sido indiferente a las temáticas ambientales, en este momento de la historia humana, donde la interrelación entre nuestra especie y el entorno, tanto global como local, resulta cada vez más crítica. En efecto, entonces, la discusión entre estos dos enfoques de la tradición filosófico-política hegemónica se ha introducido con claridad en

los debates político-ambientales. Una tesis básica de la que parte este trabajo es que esta relación entre la crisis o la problemática ambiental –junto con las prácticas políticas respectivas– y la filosofía política moderna no se presenta solo por la capacidad de esta última de dar cuenta de aquel conjunto de problemas –posibilidad que merecería un examen detenido–, sino por la complejidad de esa crisis y las problemáticas ambientales mismas, muy abiertas a una multiplicidad de aproximaciones por su carácter multidimensional y multiescalar.

Justamente, una pregunta que subyace a estas discusiones es si esa tradición hegemónica es capaz de dar respuestas cabales a la presente crisis. Así como, en el terreno económico, la pregunta respecto de si el capitalismo existente o alguna otra forma de capitalismo resulta sustentable (Daly, 1989; O'Connor 2002) –cuestión que se puede extender a diversas formas de socialismo–, de la misma manera, la pregunta respecto de si la comprensión de lo político ofrecida por la tradición occidental resulta compatible con los desafíos civilizatorios contemporáneos, debería ser objeto de debates en el ámbito filosófico-político. En otras palabras, el tema a plantear aquí es si los enfoques derivados de la tradición moderna de pensamiento político son lo que en verdad necesitamos a efectos de ofrecer respuestas adecuadas para revertir la presente crisis ambiental. Esta pregunta es, por cierto, muy difícil de responder en los límites de una comunicación como la presente. De todas maneras, aquí se buscará ofrecer algún esbozo de respuesta a partir de ciertas líneas de reflexión.

Es de destacar en este punto la discusión filosófico-política en torno a la ciudadanía y el ambiente entre corrientes republicanas y liberales, las cuales han adoptado una perspectiva ambiental en sus respectivos enfoques, en especial en el contexto filosófico anglosajón. Desde estas páginas se sostiene que aquella discusión, si bien busca innovar la reflexión clásica, adaptando las estructuras conceptuales heredadas, observa límites derivados de esa tradición de pensamiento hegemónica de la cual proviene. En este escrito, se denomina “tradición hegemónica” a la serie de intervenciones posicionamientos y discusiones filosóficas en torno a lo político que ha tenido lugar en el pensamiento filosófico occidental europeo, el cual estuvo en buena medida signado por el debate entre republicanos y liberales. El adjetivo “hegemónica” intenta identificar la tradición específica a la cual se refiere el presente trabajo, y clarificar su lugar de poder. De hecho, existen diversas tradiciones de pensamiento, además de la occidental moderna europea, por ejemplo, tradiciones latino/sur americanos, chinas, de la India, africanas, etc., las cuales merecerían por su parte una atención conceptual específica en un trabajo dedicado a ellas.

En atención a estas inquietudes, en esta comunicación se examinarán, por un lado, algunos aspectos de las posiciones del filósofo inglés Andrew Dobson, quizá el exponente más conocido de la filosofía política ambiental y quizá uno de los pocos traducidos en habla hispana al menos en los últimos años. Dobson parece cuestionar ciertos puntos centrales de los enfoques filosóficos políticos modernos.

La finalidad de esta aproximación es sugerir algunas críticas a los enfoques tradicionales y, también, a otros como los de Dobson, que, si bien parecen ir más allá de estas tradiciones de pensamiento, insisten en algunos apoyos conceptuales que remiten a limitaciones inscriptas en esa tradición. La perspectiva, aquí, es la de una filosofía ambiental latinoamericana situada, desde donde se busca identificar aquellos obstáculos conceptuales propios del pensamiento occidental inherentes a ciertas lecturas filosófico-políticas, sin recaer en cualquier forma de relativismo, con todos los inconvenientes que ello acarrea.

Para este fin, primero se describirá en forma parcial la discusión entre filósofos político-ambientales liberales y republicanos; luego, se presentará el intento de Dobson

de superar los límites de ambos enfoques, lo cual coincide con las inquietudes de este trabajo, y, finalmente, se plantearán las críticas a la posición de este autor desde una posición ambiental latinoamericana situada con el fin de objetar desde allí aquella tradición hegemónica filosófico-política.

En el presente trabajo, vale la pena aclararlo, no se explorarán en detalles las corrientes liberales y republicanas ni su relación con la temática ambiental en general, sino que, por razones de espacio, se aproximará de forma esquemática al tema, teniendo como eje algunos aspectos de una polémica anglosajona respecto de la cuestión de las ciudadanías vinculadas al ambiente<sup>51</sup>.

Quizá esto no sea la única vía teórica para una aproximación a las conceptualizaciones de la tradición antes mencionada, pero es una de las más importantes discusiones globales de la actualidad dado su interés por las relaciones entre el Estado y las/los ciudadanas/os intenta analizar y readaptar conceptos básicos, largamente discutidos.

### **Liberalismo y republicanism. Aspectos de la polémica en clave ambiental**

De manera más bien aproximativa, podría afirmarse que la concepción liberal subraya la centralidad de los derechos de los individuos a ser reconocidos por un Estado capaz de coordinar y hacer más fácil la concreción de los intereses de cada uno de ellos. Con esa finalidad, es necesario sancionar una política de libertad e igualdad de cada componente humano de la sociedad, a fin de asegurar, en principio, las condiciones de progreso social. Dobson (2003), citando un texto de D. Shelton, señala ciertas conexiones básicas entre ambiente y liberalismo: el concepto de *derechos* constituye un eje fundamental, ya que, en primer lugar, el ambiente constituye una condición de posibilidad para el desarrollo de los individuos, por ejemplo, para el ejercicio de otros derechos; en segundo lugar, el acceso al ambiente sano representa en sí mismo un derecho y, en tercer lugar, es posible pensar, al menos *a priori*, el derecho del ambiente mismo.

Por otra parte, los peligros de la simple consecución de los intereses individuales, el debilitamiento de los vínculos sociales o las tentaciones del consumismo ofrecen argumentos a favor de los posicionamientos republicanos (Barry, p. 26). Aquí, los fines de la comunidad se articulan con las “virtudes cívicas” que hacen a la/al ciudadana/o más predisuesto a realizar trabajos colaborativos con su comunidad. El Bien social estaría resignificado desde el concepto de *sustentabilidad*. James Connelly acuña la frase “bien común ambiental sustentable” (2006, p. 51) para remarcar el carácter específico de ese bien común; en este sentido, el adjetivo “sustentable” no representaría una mera adición, sino que se intenta hacer patente la naturaleza sustentable de ese Bien común.

Aquí, las fuentes griegas de aquellas bases filosóficas del republicanism representan un punto positivo para esta posición: allí, se ubica el sentido del involucramiento de los sujetos en la construcción del ese Bien social, el cual debe alcanzar a todos los miembros de la comunidad; sin embargo, también los orígenes militaristas

---

<sup>51</sup> Aquí se adopta el concepto amplio de “ciudadanías vinculadas con el ambiente” para englobar diferentes expresiones conceptuales: Dobson diferencia entre “ciudadanía ambiental” (*environmental citizenship*), esto es una ciudadanía vista desde las tradiciones político-filosóficas europeas clásicas, en especial la del Estado nacional liberal, que este autor criticará y la “ciudadanía ecológica” (*ecological citizenship*) (Dobson, 2001; 2003), la cual va más allá de ellas, tiene un carácter no territorial y enfatiza la responsabilidad. John Barry (2006) llama “ciudadanías verdes” (*green citizenship*) a las distintas formas de vinculación de la ciudadanía con el ambiente. Para este autor, tal concepto no incluye solo la preocupación “ambiental” por la contaminación, el reciclaje y los recursos, sino también aquello que Barry denomina “ciudadanía para la sustentabilidad” (*sustainability citizenship*), una aproximación crítica respecto de las causas y los contextos sociales de la crisis, ligadas sin duda a la práctica política en sentido más estricto. Allí, por cierto, se involucra el análisis de las relaciones económicas injustas (pp. 23-24).

asociados al republicanismo generan sospechas desde la lectura liberal por sus énfasis en el disciplinamiento, la renuncia del individuo y el autosacrificio, en nombre de la libertad de la república como un todo. John Barry puntualiza que las reinterpretaciones del republicanismo moderno ya no deben llegar a tales extremos ni sostenerse en perspectivas rígidas, ni en simpatías belicistas (p. 27).

El republicanismo ambiental subraya la importancia de la responsabilidad del/la ciudadano/a como componente fundamental de la virtud cívica y reconoce que un Estado republicano, bajo ciertas circunstancias, tiene legitimidad para obligar a sus ciudadanas/os a ciertas acciones en beneficio de la sociedad toda. Pero, por su parte, un Estado debe responder, como condición necesaria con la satisfacción de necesidades de las/los ciudadanas/os (inclusive las ambientales) y debe constituirse en un Estado sustentable en cada una de sus decisiones.

El enfoque de Dobson busca trascender los posicionamientos liberales y republicanos de la ciudadanía vinculada al ambiente, esto es, lo que él llama “ciudadanía ambiental”. Ambas tradiciones, en efecto, muestran vinculaciones con los temas de sustentabilidad, pero no captan “de manera completa” la complejidad de la cuestión (2003, p. 96).

### **Críticas de Dobson a la tradición filosófico-política**

Respecto del enfoque liberal, Dobson sostiene que el sistema fundado en los derechos pasa por alto el aprecio que, desde su perspectiva, gozan las *responsabilidades*, las cuales nos corresponde adoptar como ciudadanas/os modernas/os y poseedores de fuerzas tecnológicas nunca vistas hasta el presente. Y ha sido el movimiento ecologista, dice el autor inglés, quien más ha enfatizado las obligaciones y deberes y ha llamado la atención respecto de ese carácter activo de una ciudadanía que no consiste solo en derechos (Dobson, 2005). Este autor objeta al republicanismo el carácter contractual de las responsabilidades, como si las relaciones ciudadanas tuvieran lugar en condiciones de una igualdad real: la desigualdad de situaciones es tanto más evidente cuanto más se presta atención a las/os afectadas/os por las degradaciones, quienes suelen habitar otras regiones del planeta y cuando se tiene en cuenta las causas de los impactos que sufren. Se trata, por lo tanto, de poner en práctica responsabilidades no recíprocas y asimétricas<sup>52</sup> (Dobson, 2003, p. 82). Consecuentemente, esta ciudadanía ecológica muestra rasgos diferentes de la ciudadanía ambiental y, a través de esos rasgos, busca superar estas limitaciones del pensamiento clásico: para Dobson, a diferencia de los republicanistas, las virtudes no constituyen componentes centrales de la ciudadanía, sino solo un apoyo cuya importancia radica en apuntalar el ejercicio de responsabilidades. Por otra parte, Dobson reconoce la *justicia* como virtud central, lo cual se articula con su concepto de responsabilidad asimétrica y, por ende, no recíproca. Otro punto importante, según el autor, es que, tanto liberales como republicanos, sostienen una concepción muy territorial de la ciudadanía. Justamente, uno de los rasgos más relevantes de las problemáticas y, consecuentemente, de las responsabilidades asimétricas, lo constituye el carácter *extraterritorial* de estas dinámicas.

Los notables intentos de dar cuenta de la crisis desde el pensamiento político europeo –anglosajón en este caso– merecen, sin duda, una validación; ya que nos enseñan a articular las problemáticas contemporáneas con las ideas básicas sobre la relación entre las/los ciudadanas/os y el Estado, los cuales muestran toda una cadena de siglos de discusión. Para autores como Dobson, como para quien escribe estas líneas, ello

---

<sup>52</sup> La evidencia de estas interacciones, que generan responsabilidad, es, afirma Dobson, la *huella ecológica*: la prueba de que nuestro estilo de consumo se vincula con la extracción de recursos y/o la degradación de otras regiones. Ello remite, sigue el autor, a un “espacio político” que trasciende las fronteras nacionales.

representa un auténtico desafío, dado el carácter inédito de la situación actual. Un punto coincidente en forma casi universal en estos autores, tanto republicanistas como liberales, es la percepción de que la práctica política también incluye acciones de escala personal o interpersonal y que esas escalas muestran fuertes interrelaciones con niveles regionales y global-planetarios. De aquí que nuestras acciones diarias tienen consecuencias para otros (Dobson, 2003). Con ello, la praxis política se complejiza y no se la relaciona en forma tan directa con el Estado nacional clásico, a causa de la asociación de este con un esquema más definido de soberanía territorial.

Más allá de sus críticas y aportes, Dobson busca redefinir los enfoques filosóficos políticos desde los elementos que provee la tradición misma. A partir de estas bases y fuentes teóricas, sus enfoques adquirirán características específicas, por ejemplo, la condición de los seres diferentes a los humanos como entidades carentes de relevancia política, o la ausencia de una reflexión más profunda sobre las dimensiones culturales<sup>53</sup>. En efecto, el intento de redefinición de Dobson de la tradición filosófico-política europea, encuentra continuidades con la tradición en estos dos puntos fuertemente problemáticos: por un lado, el lugar de los no-humanos (animales, comunidades, ecosistemas y ambientes como conjunto general) en el reconocimiento de determinados tipos de derechos políticos –sabido que allí no hay posibilidades de adscribir ni demandar obligaciones–; y, por el otro, consiste en dificultades en una aproximación integral de la dimensión cultural y su relación con lo político y el ambiente. Quizá porque pareciera un poco alejada de lo ambiental en sí mismo, la dimensión cultural permanece casi inexplorada en las discusiones filosófico-políticas europeas y norteamericanas respecto del ambiente. Dichos aspectos representan dos de las aristas en las que se manifiestan los límites de esa tradición para enfrentar la crisis ambiental en lo teórico y lo práctico. El primer aspecto se explica en gran medida a causa del antropocentrismo y su negativa a reconocer ningún estatuto ético-político a lo no humano. Ello presupone un límite para dar cuenta de la problemática ambiental desde el momento en que podría postularse una dialéctica en donde el antropocentrismo, la centralidad de lo humano, desemboca, aunque esto parezca paradójico, en consecuencias antihumanas. Esto merecería un desarrollo particular, pero podría sugerirse que una de las razones es que la instrumentalización del ambiente, derivada del antropocentrismo, inclusive tomado en términos humanistas, implica una manipulación que de una u otra manera conlleva efectos no siempre benignos para nuestra especie (Adorno y Horkheimer, 2007). Respecto de las dimensiones culturales, los serios límites de la tradición para dar cuenta de la crisis ambiental falla en afirmar una auténtica diversidad cultural, expresada en las diversas formas de interacción entre las culturas ancestrales y sus ambientes, muchas de las cuales son capaces de ofrecer respuestas en nuestro trato con los sistemas biofísicos que merecerían tomarse en consideración. Ello implica no tomar demasiado en serio el reconocimiento de los saberes y técnicas de los pueblos no occidentales, en especial los americanos, surgidos en la interrelación de esas culturas con las realidades materiales de sus respectivos entornos. En este sentido, diversidad cultural y biodiversidad resultan ser conceptos que van de la mano.

### **Tradición y filosofía política ambientales**

Dobson sostiene que no busca reemplazar las concepciones de ciudadanía tanto liberales como republicanas, sino verlas bajo una luz nueva (2003, pp. 163-164). Es decir, su enfoque enfatiza, al modelo republicano, la responsabilidad, al tiempo que destina todo un capítulo de su libro a encontrar puntos compatibles entre la sustentabilidad y la perspectiva ambiental liberal. A tal fin, argumenta que un Estado liberal y ambiental es

---

<sup>53</sup> Estas dos líneas de reflexión merecen un trabajo bastante detallado de argumentación. Aquí se buscará aproximarnos a este enfoque crítico.

aquel que provee las condiciones ecológicas apropiadas para que las/os ciudadanas/os gocen de la “mayor cantidad de posibilidades ecológicas y mentales” a efectos de que ellas/os puedan practicar sus valores diversos con la mayor libertad (Dobson, 2003, pp. 163-164). Es decir, se sirve, en última instancia, de esa tradición de pensamiento al tiempo que promueve algunas objeciones. Sin duda, las posiciones republicanistas como las de Barry, también adscriben a posicionamientos acordes con el pensamiento clásico hegemónico desde donde dar cuenta de la situación ambiental presente. El filósofo político-ambiental republicanista James Connelly es claro respecto a esta actitud filosófica ante los temas político-ambientales: es mejor movernos con recursos que ya poseemos antes que esperar la confirmación de fuertes argumentos ético-ontológicos respecto de los cuales es difícil asegurar un consenso seguro”<sup>54</sup> (2006, p. 53).

Aquí surgen varios puntos a cuestionar a cuestionar respecto de la identidad de una filosofía política ambiental. Si la filosofía política solo toma las discusiones hegemónicas y clásicas y las *aplica* a las problemáticas ambientales, entonces, es dudoso que nos encontremos elaborando precisamente una filosofía política ambiental, sino más bien que se trate de una filosofía política corriente enfocada de manera específica en los problemas que los humanos encuentran en sus interacciones en, con y a través del ambiente. Si estas problemáticas no inspiran una transformación y reelaboración profunda de los parámetros usuales de la filosofía política, entonces, el ambiente representaría un mero *caso especial* de intervención temática y conceptual.

En consonancia con esto, sería difícil hablar de “ciudadanía ambiental” –ni de *ciudadanía ecológica*, como Dobson prefiere–, pues, si bien, como en el caso de este autor, hay intentos de redefinición, al examinar la cuestión desde las raíces del concepto, también, es cierto que dicha resignificación se lleva a cabo con los mismos instrumentos conceptuales y presuposiciones básicas, ya aceptadas en el pensamiento moderno. En suma, no habría, en sentido cabal, una *ciudadanía ambiental* o *ecológica*, sino un aspecto ambiental/ecológico de una ciudadanía ya constituida desde la tradición.

Connelly señala que el *instrumento formal*, esto es, el andamiaje conceptual, es provisto por la tradición hegemónica occidental, representando una estructura de conceptos (virtud, deber, derechos, responsabilidades, etc.), a diferencia de la *materia* de los temas concretos. Connelly, al referirse a las virtudes cívicas, señala que la utilización formal de los términos de la tradición europea, implica un enfoque materialmente innovador (2006, p. 50). Ahora bien, la pregunta es, para decirlo en las mismas palabras de Connelly, si esa estructura formal de términos - “recursos” para Connelly– son capaces de dar cuenta de esa materia compleja de problemáticas ambientales donde se entrecruzan aspectos biofísicos, humanos y diferentes de los humanos, como políticos, económicos y culturales.

Esto es particularmente problemático desde el momento en que estos autores, en especial Dobson, enfatizan la dimensión *global* de la crisis ambiental: no parece responder a un verdadero sentido crítico ofrecer respuestas globales a un problema global desde esquemas de pensamiento locales, salvo que señalemos, desde argumentos racionales, la superioridad de esa tradición de pensamiento sobre las demás.

## Conclusión

Dobson se pregunta en términos liberales respecto del sentido en el cual un Estado moderno debe establecer condiciones de diversidad ambiental. Sin embargo, aquí se pasan por alto los elementos cognitivo-epistemológicos que los problemas de la diversidad cultural suscitan. El abordaje de Dobson intenta dar razones para la

---

<sup>54</sup> La traducción es nuestra.

preservación ambiental desde la afirmación de que esa manera se busca asegurar las diversas formas del actuar humano en, con y a través del ambiente, desde los diversos valores, lo cual, desde la perspectiva de quien escribe, implica una referencia muy pobre a la diversidad de culturas.

Sin embargo, estas propuestas deben llevar a la idea de un ambiente limitado territorialmente para cada propuesta axiológica. El problema de esto es que cada marco conceptual social, al actuar sobre el entorno, lo modifica de manera inexorable, y esa modificación, de una u otra manera, habrá de trascender los límites fijos y previsibles, dependiendo, es cierto, del tipo de intervención ambiental que se lleve a cabo, esto es, el modelo de producción y de consumo.

Además del planteo no territorial de Dobson, una perspectiva no limitativa desde lo territorial viene siendo defendida desde la filosofía intercultural latinoamericana la cual, desde el punto de vista de quien escribe, confluye con las aproximaciones de la complejidad cuyo aporte proviene del pensamiento ambiental. Desde aquí, no se niega la territorialidad como en el caso del filósofo inglés, pero las culturas y ambientes son vistos en constante interconexión, y hasta podría decirse, atravesados y constituidos por estas interconexiones, al estilo del concepto introducido por el ecofilósofo noruego Arne Naess, de “campo de relaciones” (1992).

La discusión anglosajona ofrece varios campos fructíferos para dar cuenta de las profundas interrelaciones entre la problemática ambiental y la filosofía política y constituye una guía de gran interés teórico y práctico para iniciar una exploración al respecto. Por otra parte, el contexto social histórico y filosófico de dicha discusión merece una correspondiente traducción a nuestras propias realidades. Es decir, de la misma manera que, fuera del ambiente –como sistema natural biofísico– no hay un contexto de práctica política, en especial, cuando estas se traducen en condiciones económicas, así también, no hay praxis fuera de alguna configuración cultural más o menos específica. En otras palabras, cualquier pensamiento político se ubica en un contexto ambiental y cultural en el sentido de ser atravesados por este, pero también como contexto de transformación histórica de esas prácticas.

Sin duda, queda para una ulterior profundización toda una serie de cuestiones. Por ejemplo, la posible ausencia de criterios que privilegien al ser humano como fin último de la política, abre la puerta a la necesidad de repensar dichos puntos de referencia hacia una *filosofía política no antropocéntrica* a efectos de estructurar los temas de decisión y acción de un proyecto político que puede llamarse *ecologista* o *ambientalista* contextualizado en este lugar del planeta y en este momento de la historia, pero puesto en conexión con el planeta y su futuro. Otro tema se ubica en la cuestionable centralidad de las responsabilidades frente a los derechos, cuando aquellos/as a las/los cuales se les adscribe menos responsabilidades por ser víctimas o encontrarse bajo formas de dominación, no tendrían la mayor responsabilidad, por lo tanto, su reconocimiento como ciudadanas/os se encontraría recortado. También, merecería mayor desarrollo los dos aspectos señalados relativos a la exclusividad humana y las limitaciones para vincular lo político ambiental con lo cultural.

En forma aproximativa, podría sugerirse que un enfoque alternativo apuntaría a construir una noción de ciudadanía que atienda a la creativa materialidad del ambiente entendido como organización biofísica dinámica, compuesta por un conjunto complejo de organizaciones dinámicas y en proceso de autoorganización, lo cual supone también procesos y formas de degradación. Mantener la capacidad creativa de la materialidad humana y no humana y sus productos podría sugerirse como un eje para sugerir una filosofía política ambiental anclada en una racionalidad creíble.

## Bibliografía

- Connelly, J. (2006). The Virtues of Environmental Citizenship. En Dobson, A. and D. Bell (ed.). *Environmental Citizenship*. Cambridge, Massachusetts: The MIT Press. pp. 49-73.
- Barry, J. (2006). Resistance is Fertile: From Environmental of Sustainability. En Dobson, A. and D. Bell (ed.). *Environmental Citizenship*. Cambridge, Massachusetts: The MIT Press. pp. 21-48
- Daly, H. y J. B. Cobb Jr. (1993). *Para el bien común: Reorientando la economía hacia la comunidad, el ambiente y un futuro sostenible*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Dobson, A. (1996). Environmental Ethics. En Thomasma, D. y T. Kushner (Eds.). *Birth to Death: science and bioethics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- \_\_\_\_\_. (1997). *Pensamiento Político Verde. Una nueva ideología para el siglo XXI*. Barcelona-Buenos Aires-México: Paidós.
- \_\_\_\_\_. (2001). Ciudadanía ecológica: ¿una influencia desestabilizadora? *Isegoria/24*. pp. 167-187
- \_\_\_\_\_. (2003). *Citizenship and the Environment*. Oxford: Oxford University Press.
- \_\_\_\_\_. (2005). Ciudadanía ecológica. *Isegoria/32*. pp. 47-62.
- Dobson, A. and D. Bell (ed.) (2006). *Environmental Citizenship*. Cambridge, Massachusetts: The MIT Press.
- Sosa, N. (1994). *Ética ecológica*. Madrid: Libertarias/Prodhufo.
- O'Connor, J. (2002). ¿Es posible el capitalismo sostenible? En Alimonda, H. (comp.). *Ecología Política. Naturaleza, sociedad y utopía*. Buenos Aires: CLACSO. pp. 15-26

# Sensibilización ecológica y ambiental a través de la enseñanza de vocabulario

Massa, Agustín  
Morchio, María José  
Schander, Claudia Elizabeth  
Facultad de Lenguas  
Universidad Nacional de Córdoba

## RESUMEN

Distintos autores explican la importancia de enseñar *ecología* o *estudios ambientales* en los espacios académicos. Miller y Spoolman (2009) afirman que las ciencias ambientales representan uno de los temas más importantes en la educación de los alumnos, ya que enseñan cómo funciona la tierra, cómo estamos afectando el sistema que sostiene la vida y cómo se podría disminuir nuestro impacto en el ambiente. Según nuestra experiencia en el diseño e implementación de actividades en esta área, creemos que el desarrollo de propuestas de enseñanza en materia ambiental contribuye a la construcción de valores democráticos y de proyectos colectivos que se aproximan a solucionar los conflictos que afectan las condiciones ambientales de diversas comunidades. En consecuencia, la presente propuesta pretende analizar las distintas técnicas que facilitan la enseñanza de vocabulario, relacionado con la problemática del medioambiente desde el área de la lengua inglesa. Asimismo, se buscará vincular esta temática, que consideramos prioritaria para nuestra realidad del aula, con las inquietudes y miradas de los cursantes. Es por ello que nos proponemos reflexionar sobre la relevancia que adquiere el estudio del medioambiente entre nuestros estudiantes, el nivel de sensibilización y comprensión sobre la seriedad del problema que estos poseen, así como su interpretación de la realidad contemporánea.

**Palabras clave:** vocabulario, lengua inglesa, sensibilización

## ABSTRACT

Different authors argue that it is important to teach ecology and environmental studies in academic spaces. Miller and Spoolman (2009) state that the environmental sciences are one of the most important topics among students' curriculum, since they teach how the earth works, how we are affecting the system that sustains life and how to reduce impact of our actions on the environment. According to our experience in the design and implementation of activities in this area, we believe that the development of proposals on environmental education contributes to building democratic values and approach collective projects to solve conflicts affecting the environmental conditions of different communities. Consequently, this paper will analyze the different techniques that facilitate the teaching of vocabulary related to environmental issues in the area of English language. It will also seek to link this issue, we consider a priority, with our students' concerns and interests.

**Key words:** vocabulary, English language, awareness

## 1. Introducción

Esta presentación busca reflexionar sobre las distintas estrategias de enseñanza de la lengua inglesa, específicamente del léxico vinculado a cuestiones ambientales desde la perspectiva de la ecolingüística. Consideramos que el lenguaje es el resultado de la interacción entre grupos de personas que comparten un determinado medioambiente. Estos intercambios lingüísticos establecen una red de interacciones que se producen dentro de un contexto, de un ecosistema lingüístico.

Es claro que niños y niñas aprenden con una relativa velocidad y facilidad a interactuar en un idioma cuando están inmersos en el contexto lingüístico y cultural de

dicha lengua. Existen distintas miradas y posturas sobre cómo se desarrolla el proceso de adquisición de una lengua. Es así que dicho proceso ha sido el centro de numerosas investigaciones desde distintas disciplinas, fundamentalmente desde la psicología y desde la lingüística. Si bien cada rama disciplinar sustenta fundamentos teóricos diferentes, todas coinciden en reconocer que el modo mediante el cual se conceptualiza una lengua constituye uno de los pilares fundacionales para comprender cómo se desarrollan las habilidades de comprensión y expresión lingüística.

Por lo tanto, creemos necesario realizar una breve reseña sobre las distintas teorías que han investigado sobre el tema y, de este modo, sumar a dichos aportes teóricos las contribuciones que ha realizado la ecolingüística. En la primera mitad del siglo XX, Bloomfield (1933), desde la lingüística, conceptualiza la lengua como un sistema cerrado, por lo tanto, el hablante adquiere el idioma de manera mecánica. De este modo se considera el aprendizaje de la lengua como un sistema de hábitos que descansa en la práctica y en la repetición. En 1960, Chomsky (2002), basa su teoría de la adquisición individual del lenguaje en la relación existente entre las estructuras y principios más profundos del lenguaje. Considera al innatismo y a la autonomía de la gramática como características centrales, postula además la existencia de un *órgano del lenguaje* (*Language Acquisition Device, LAD*) y de una gramática universal. Desde esta perspectiva, la adquisición del lenguaje se realiza de forma activa mediante la apropiación de las normas internas gramaticales. A principios de 1970, surge una revisión del cognitivismo, cuando Piaget (1986) afirma que los niños construyen el conocimiento mediante su experiencia con el mundo que lo rodea. La adquisición del lenguaje se va desarrollando a través de distintas fases del crecimiento. Se concibe el lenguaje como un sistema complejo de reglas que se van comprendiendo a través del proceso de adaptación del hablante. La perspectiva interaccionista recupera las publicaciones que Vygotsky (1991) realizó a comienzo del siglo XX, en las que el pensador ruso caracteriza a la adquisición de una lengua basada en la relación de los seres humanos con el contexto sociocultural. Asimismo, desde esta mirada se entiende que el conocimiento es producto de la interacción entre el sujeto y el objeto, teniendo ambos la misma importancia. La adquisición del lenguaje se construye a partir de la interacción del sujeto y su entorno en un juego dialógico que comprende ciertas acciones lingüísticas entre los participantes. Consecuentemente, es posible afirmar que los intercambios y las mediaciones entre hablantes permiten que la lengua atraviese un proceso de estructuración e internalización, por lo tanto, el lenguaje se entiende como el resultado de una acción dialógica en permanente construcción. En esta misma línea de pensamiento, se encuentran las contribuciones realizadas de manera conjunta por Vygotsky, Luria y Leontiev (2001), quienes afirman que dicha interacción dialógica permite que el niño pueda asimilar los significados construidos en el proceso de interacción. Bajtín (2003) sostiene que el hablante no solo aprende estructuras específicas de la lengua, sino que también adquiere el proceso de generación de sentidos que pertenece al dominio del lenguaje y del pensamiento. De este modo, los hablantes aprenden a detectar las opiniones, creencias y valores socio-históricos que atraviesan los discursos de un determinado contexto sociocultural.

Es posible, entonces, afirmar que la adquisición del lenguaje fue percibida inicialmente como el proceso de internalización de un sistema lingüístico, externo al sujeto. Gradualmente, dicho proceso comienza a ser considerado como un fenómeno integral, como un todo que abarca, además de un sistema lingüístico, al conjunto de factores socio-políticos y culturales que caracteriza al contexto situacional.

## 2. La ecología lingüística (ecolingüística)

Creemos necesario, para comprender el significado y las implicancias de la ecología lingüística, revisar ambos conceptos y su relación. Couto (2007) define la «ecología como la ciencia que estudia: “las relaciones entre los organismos y su medio ambiente”» (p. 24). La lingüística es la ciencia del lenguaje dedicada a atender dos áreas fundamentales: por un lado, se centra en el estudio de la lengua desde una mirada descriptiva de su funcionamiento interno y, por otro lado, investiga al lenguaje y las interrelaciones que este genera entre los miembros de una comunidad cuando se comunican entre sí (Kioko *et al.*, 2013). Resulta comprensible, entonces, que desde estas perspectivas surja el interés por vincular ambas disciplinas: la ecolingüística tiene como objetivo estudiar las interacciones que se producen entre los hablantes de un determinado ecosistema lingüístico. Cabe destacar que por ecosistema nos referimos al conjunto de sistemas biológicos que constituyen las comunidades que viven e interactúan en una región que incluye, no solo a los seres humanos, sino también a los miembros de la fauna, la flora y a todos los factores externos que integran un determinado medioambiente. Un ecosistema contempla, también, las relaciones que establecen los organismos entre sí y con su ecosistema, ya que se organizan como un conjunto y, por lo tanto, sus sistemas interactúan y se desarrollan en estas comunidades.

Por consiguiente, se considera que la ecolingüística es un término complejo, muy amplio y difícil de definir. En términos generales, la ecolingüística hace referencia a un entorno en el que existe una clara interrelación entre los seres humanos y la naturaleza (seres bióticos y abióticos). Fill (1993) conceptualiza el término con mayor precisión:

La ecolingüística, al igual que la ecología, no puede definirse con precisión. Si tratamos de ofrecer una descripción aproximada, ésta sería: La ecolingüística es aquella rama de la lingüística que contempla el aspecto de la interrelación, ya sea entre diferentes lenguas, entre sus hablantes o grupos de hablantes, o entre la lengua y el mundo, y que aboga por la preservación de lo pequeño en beneficio de una diversidad de fenómenos y relaciones (p.4).

El aprendizaje de una lengua, desde esta perspectiva, implica no solo adaptarse a una ecología del lenguaje, sino que también requiere del contacto y la adaptación de los niños a los miembros que integran su ecosistema próximo, inicialmente padres y hermanos. El niño aprende a convertirse en miembros de un pequeño círculo social (la familia), cuyos miembros buscar influir de diferentes maneras. El niño busca comunicarse con el fin de defender su posición frente a la comunidad. Los niños interactúan continuamente, se relacionan con todos los miembros de su ecosistema, experimentan, apropiándose del conocimiento y del lenguaje.

Por otra parte, el aprendizaje de una segunda lengua, implica la adaptación del hablante a otro ecosistema distinto del propio. Kioko *et al.* (2013) ilustran el proceso mediante la siguiente metáfora: el aprendizaje de una segunda lengua puede ser equiparado al trasplante de una planta desde su campo original a otro campo. La ecología de la adquisición del lenguaje hace hincapié en el desarrollo del lenguaje a través de la inmersión del hablante en el ecosistema de origen de esa lengua.

## 3. Características de la ecolingüística

Tal como afirmamos anteriormente, desde el enfoque de la ecolingüística se sitúa al lenguaje y al aprendizaje de idiomas, no como un proceso exclusivamente cognitivo, sino como un proceso atravesado por los contextos sociales y culturales: el ecosistema lingüístico donde ocurre. Los organismos se adaptan a su medioambiente y, al hacerlo, lo transforman. Del mismo modo, los hablantes utilizan un lenguaje no solo para integrarse, sino también para influir en sus comunidades discursivas. A través de este proceso

recíproco de interacción y adaptación mutua, el sistema lingüístico (del individuo y de la comunidad) evoluciona.

Van Lier (2004) identifica las siguientes características que definen al enfoque ecológico a la lengua y el aprendizaje de idiomas:

1. *Las relaciones*: si vemos el lenguaje como un sistema de relaciones, en lugar de una colección de palabras y reglas, entonces, el aprendizaje también se trata de la adquisición de la capacidad de relacionarse de manera más efectiva con las personas en el mundo.

2. *Contexto*: la ecolingüística se refiere al *contexto* no sólo como un elemento que rodea el lenguaje, sino que en realidad define el lenguaje, mientras que, al mismo tiempo, dicho contexto es definido por ese lenguaje.

3. *Sistemas*: el lenguaje está constituido por modelos de modelos y sistemas de sistemas.

4. *Surgimiento*: el aprendizaje de idiomas no como un proceso gradual, de adquisición lineal, sino como un surgimiento que sucede cuando elementos relativamente simples se combinan entre sí para formar a un sistema de orden superior.

5. *Diversidad*: en biología, la diversidad es esencial en un ecosistema. Van Lier resalta el valor de tener diferentes alumnos y profesores en una clase y afirma que el idioma de destino no debe ser presentado como un código estandarizado, monolítico, sino un conjunto de dialectos, géneros y registros.

6. *Movimiento*: el lenguaje es movimiento y surge de este. Visualizamos una comunidad de práctica en la que los estudiantes abordan la tarea de aprendizaje a través de la realización de actividades de diversa índole, trabajando juntos, lado a lado, o por su cuenta.

Van Lier utiliza, como metáfora del proceso de aprendizaje, la naturaleza de la organización autónoma que implica aprender a jugar un deporte. ¿Cómo aprenden los niños las reglas para jugar al fútbol? Claro está que no lo hacen mediante conferencias y clases magistrales, sino que aprenden al participar en ciertas prácticas, tales como el juego en sí mismo, y la participación en la revisión y las críticas sobre dicho juego. Cuando empiezan a jugar, los niños tienden todos a correr detrás de la pelota, tirando patadas en direcciones aparentemente al azar. Entonces, en algún momento, un sentido por el juego emerge. El juego se reorganiza (no para todos los jugadores a la vez, pero para algunos) y los jugadores dejan de correr tras la pelota sin rumbo alguno y comienzan a moverla alrededor del campo, realizando pases en colaboración con otros jugadores y de manera estratégica. En ese momento, las reglas del juego son aprendidas, en una interacción entre los procesos de descubrimiento y de instrucción, dentro del contexto social de dicho juego (2004, p.81).

En resumen, una perspectiva ecológica sostiene que el aprendizaje implica alinear los recursos propios con las demandas situacionales para configurar el entorno y, que, de este modo, coincidan con los recursos lingüísticos que uno trae. En suma, la adquisición es una práctica social (Canagarajah, 2007).

Sin embargo, en las situaciones de aprendizaje de una lengua extranjera en las que la socialización no depende de esa segunda lengua, ¿cómo podemos convertir el aula en un ecosistema donde relacionarse en una segunda lengua sea importante?, ¿cómo se pueden crear las condiciones para que el lenguaje surja del mismo modo que la práctica del fútbol emerge en el patio de recreo?

Thornbury (2010) afirma, en respuesta a dichas preguntas, que la dinámica del aula también puede desarrollarse y retroalimentarse de manera tal que promueva los usos comunicativos y sociales que tiene la lengua objeto, donde el énfasis está menos en el código y más en el uso. La ecolingüística incentiva el aprendizaje autónomo, la

implementación de oportunidades para el aprendizaje en las que los alumnos elijan las unidades léxicas y gramaticales que son relevantes para su construcción lingüística en ese contexto. Tal como postula Neisser (1976) si una persona quiere tomar una determinada manzana de un árbol, no presta atención a las demás manzanas, la persona simplemente no las recoge. En muchos casos, los estudiantes suelen escoger y elegir lo que consideran necesario y útil, en función de sus motivaciones personales para el entorno ecolingüístico en el cual se desempeñan.

#### 4. La enseñanza de unidades léxicas

El vocabulario de una comunidad lingüística constituye su inventario de ideas, intereses y ocupaciones e incluye la necesidad de distinguir o no entre dos hechos o fenómenos como pueden ser los diferentes animales marinos, distintos tipos de alimentos, mientras que las estructuras gramaticales se nutren de ciertas categorías de pensamiento lógico o psicológico (Sapir, 1985). Todos los elementos lingüísticos resultan susceptibles de experimentar cambios con el paso del tiempo. Los cambios léxicos no solo reflejan en alguna medida los cambios culturales, sino que establecen con dichos cambios una interrelación dinámica. Por otro lado, los cambios gramaticales resultan más lentos y se sitúan fuera del control de la voluntad y de la reflexión, con lo cual el cambio lingüístico y el cambio cultural no suelen desarrollarse en paralelo. Según Sapir solo el vocabulario permite documentar las influencias del entorno físico y cultural sobre la lengua.

Si bien la ausencia de vocabulario en contextos de adquisición de segundas lenguas se debió básicamente a un concepto generalizado basado en la dificultad de enseñar vocabulario y gramática, la enseñanza de vocabulario en forma sistemática es un área que, a finales del siglo 20, ha recobrado su importancia en la enseñanza de lenguas extranjeras gracias al interés psicolingüístico en el lexicón mental, las tareas comunicativas y la lingüística de corpus (Brown, 2007; Lightbown y Spada, 2006; Coady & Huckin, 1997).

En el intento de responder a la pregunta ¿qué significa conocer una palabra?, Richards (1976) plantea suposiciones que sirven como marco general de conocimiento de vocabulario. Más tarde, Nation (1990) incorpora las presunciones de Richards e introduce la distinción entre el conocimiento de vocabulario receptivo y el productivo. De acuerdo con Nation, la habilidad de usar una palabra requiere conocimiento extendido más allá de lo que se necesita sólo para entenderla (Read, 2004). Actualmente, se acepta la distinción entre vocabulario receptivo, palabras que podemos reconocer y entender, y vocabulario productivo, lo que utilizamos al hablar y escribir. Las palabras se adquieren primero en forma receptiva y, luego, están disponibles para el uso productivo; aunque no todo el vocabulario receptivo se convierte en productivo (Read, 2004; Channell, 1988). “Adquirir vocabulario básico es un logro muy importante para un alumno de una segunda lengua” (Lightbown y Spada, 2006, p. 97). Los alumnos de inglés como segunda lengua presentan gran dificultad en la adquisición léxica de relaciones sintagmáticas (antonimia, sinonimia, hiponimia y meronimia) y paradigmáticas (expresiones idiomáticas y colocaciones) (McCarthy, 1990).

Se ha mostrado que es posible la adquisición incidental de vocabulario por medio de la lectura, sin embargo, el desarrollo del vocabulario por medio de la enseñanza explícita es de gran importancia (Lightbown y Spada, 2006). Autores renombrados en esta área, tales como Sinclair, Lewis y Nation sugieren diversas técnicas y actividades para facilitar la enseñanza del léxico en inglés:

- ✓ *Unir/completar colocaciones y expresiones.* Según el Enfoque Léxico, desarrollado por Dave Willis (1990) y popularizado por Michael Lewis (1993, 1997), este tipo de ejercicio puede utilizarse para facilitar a los alumnos el aprendizaje de “bloques

prefabricados de palabras”. Lewis (1997) afirma que, como las palabras no ocurren generalmente en forma aislada, es muy útil aprenderlas en un patrón que es fuerte, frecuente o típico en el uso cotidiano. Por otra parte, la combinación de estos bloques produce textos coherentes. De hecho, el Enfoque Léxico sostiene que solo una minoría de los enunciados producidos son creaciones completamente nuevas y que los bloques léxicos forman gran parte del discurso de los hablantes de una lengua (Pawley y Syder, 1983 citado por Richards y Rodgers, 2001, p. 133). El tradicional ejercicio para completar los espacios en blanco se puede adaptar al Enfoque Léxico si las palabras para utilizar en el llenado pertenecen a colocaciones o expresiones relativamente fijas (Lewis 1997, p.89). Lewis (1997) también recomienda utilizar cuadros de dos columnas, en una los alumnos tienen que completar con hasta cinco verbos, adjetivos, sustantivos o adverbios que se utilicen con una palabra clave que aparece en la otra columna.

- ✓ *Narrar*. Lewis (2007) enfatiza que como “a nuestra mente le gusta las historias”, la actividad de “secuenciar, contar historias, narrar” puede ser utilizada para contextualizar expresiones (generalmente cinco), cuyo significado pragmático se infiere por el conocimiento de mundo de los alumnos (p. 70).
- ✓ *Usar diccionarios y programas de concordancias*. Sinclair (1991) afirma que los alumnos de una lengua extranjera tienden a usar palabras y expresiones poco comunes y recomienda que los profesores fomenten el uso de programas de concordancias para facilitar el aprendizaje de palabras y expresiones frecuentes en la segunda lengua. Autores tales como Harmer (2007), Lewis (1997), Krashen, (1995) proponen dedicar más tiempo al trabajo con actividades basadas en el uso del diccionario para motivar a los alumnos a explorar distintas palabras. Tanto los diccionarios como los programas de concordancias pueden utilizarse para ayudar a los alumnos a analizar cognados entre su lengua materna y la lengua extranjera y así poder beneficiarse de las semejanzas entre ambas lenguas (Lightbown y Spada, 2006).
- ✓ *Jugar con vocabulario*. De acuerdo con Ortiz, A. L (2005) el juego didáctico es aquella “actividad amena, de recreación, que sirve para desarrollar capacidades mediante una participación activa y afectiva de los estudiantes” (en Sánchez Benítez, 2008, p. 24). El componente lúdico favorece la adquisición y el aprendizaje de vocabulario, motivo que lo convierte en recurso imprescindible en el aula. El juego es un elemento motivador que le da al alumno la posibilidad de desarrollar sus propias estrategias y activar los mecanismos de aprendizaje de la lengua (Sánchez Benítez, 2008, p.25). Muchos son los juegos que pueden utilizarse para facilitar la enseñanza y práctica de palabras nuevas en una segunda lengua, incluso juegos tradicionales como Pictionary o mímicas, que no han sido diseñados específicamente para la clase de inglés (Harmer, 2007).

## 5. Algunas reflexiones

En nuestra experiencia como docentes de una segunda lengua, encontramos necesario generar contextos lingüísticos que resulten significativos para nuestros estudiantes. El filtro afectivo (Krashen, 1977) de los estudiantes de primer año de una carrera universitaria relacionada a una segunda lengua suele ser alto y la sensibilidad hacia las correcciones puede afectar la participación de algunos alumnos. Entre los temas que trabajamos en nuestros cursos hemos identificado que aquellos relacionados con el medioambiente presentan un escenario lingüístico menos complejo. Aparentemente, los alumnos han recibido mucha información en relación con estos temas en la escuela secundaria.

La familiaridad con el contenido facilita que los estudiantes interactúen en las clases, buscando y compartiendo información sobre temas relacionados, por ejemplo, a los residuos que produce la tecnología y las consecuencias que estos generan en países como Ghana y Nigeria. Además, se pueden presentar textos con léxico de algún pueblo originario de nuestro país que, a su vez, presenten temáticas arraigadas en estas culturas para que los alumnos puedan comprobar que idioma y cosmovisión del mundo siempre están relacionados. Asimismo, consideramos que se pueden presentar diferentes soportes textuales: textos cuyo contenido sea el medioambiente y sus problemas y, también, trabajar con estrategias para la comprensión léxica, textual y la conciencia ecológica. En la mayoría de los casos, son los propios alumnos quienes buscan artículos para completar la información que compartimos en clases. Ante la necesidad de comunicar sus ideas, ellos mismos recurren a estrategias que le permiten expresarse sin emplear el español (utilizar sinónimos, definir o explicar la palabra). Además, es en estos casos cuando los alumnos comprenden su desempeño en la lengua objeto. Fomentar estas instancias es clave, ya que permite que sea el mismo estudiante quien comprende sus fortalezas y sus dificultades.

## 6. Conclusión

En el presente trabajo, buscamos recorrer los distintos enfoques sobre el aprendizaje de una lengua. Además, transitamos distintas miradas en relación con el aprendizaje de vocabulario. Nuestro objetivo fue realizar un racconto de las distintas teorías hasta llegar a la ecolingüística y, desde esta perspectiva, reflexionar acerca de qué propuestas podemos incluir en nuestras aulas. Encontramos que la ecolingüística fomenta la lengua en acción, el intercambio fluido y autónomo, características que consideramos esenciales en nuestras prácticas.

## Bibliografía

- Bakhtin, M. (2003). *Géneros discursivos*. São Paulo: Martins Fontes.
- \_\_\_\_\_. (1981). *Marxismo y filosofía del lenguaje*. Trad. M. Lahud e Y. F. Vieira. São Paulo: Hucitec.
- Bloomfield, L. (1933). *Language*. Londres: Museum Street.
- Brown, H. D. (2007). *Teaching by principles. An interactive approach to language pedagogy. Third edition*. New York: Pearson Education.
- Channell, J. (1988). Psycholinguistic considerations in the study of L2 vocabulary acquisition. En Carter, R. (Ed.). *Vocabulary and language teaching*. London: Longman. pp. 82-96.
- Chomsky, N. (2002). *On nature and language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Coady, J & Huckin, T. (1997). *Second Language Vocabulary Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cook, V. (2008). *Second language learning and language teaching*. 4<sup>th</sup> ed. London: Hodder Education.
- Couto, H. (2007). *Ecolinguística: estudo das relações entre língua e meio ambiente*. Brasília: Thesaurus.
- Fill, A; Mühlhäusler, P (1993.). *The ecolinguistics reader*. Londres: Continuum.
- Gurevich, R. (Comp.) (2009). *Ambiente y Educación. Una apuesta al futuro*. Buenos Aires: Paidós.
- Harris, J. (2012). *Calidad educativa: TPACK modelo y aplicación*. Recuperado de: [https://www.youtube.com/watch?v=HDwWg\\_g0JGE](https://www.youtube.com/watch?v=HDwWg_g0JGE)
- Krashen, S. (1993). *The input hypothesis: Issues and implications*. Torrance, CA: Laredo.

- Kioko, N.; do Couto, N. *et al.* (2013). Language acquisition: point of view of ecolinguistics. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 48, n. 3, pp. 290-29
- Larsen-Freeman, D. and Cameron, L. (2008). *Complex Systems and Applied Linguistics*. Oxford: Oxford University Press.
- Lewis, M. (1997). *Implementing the lexical approach. Putting theory into practice*. Hove, England: Language Teaching Publications.
- Lewis, M. (2002). *The lexical approach*. Hove, England: Language Teaching Publications.
- Lightbown, P. and Spada, M. (2006). *How languages are learned*. 3<sup>rd</sup> ed. Oxford: Oxford University Press.
- McCarthy, M. (1990). *Vocabulary*. Oxford: Oxford University Press.
- Miller, G.; Spoolman, S. (2010): *Principios de ecología*. Buenos Aires: CENGAGE Learning.
- Nation, I. S. P. (1990). *Teaching and Learning Vocabulary*. Boston: Heinle & Heinle Publishers.
- Neisser, U. (1976). *Cognition and reality: Principles and implications of cognitive psychology*. New York: Freeman.
- Piaget, J. (1986). *El nacimiento de la inteligencia*. 1<sup>a</sup> ed. Madrid: Aguilar.
- Read, J. (2004). *Assessing Vocabulary. Cambridge Language Assessment Series*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Richards, J.C. (1976). *The role of vocabulary teaching*. TESOL Quarterly.
- Sánchez Benítez, Gema. (julio/diciembre 2008). Las estrategias de aprendizaje a través del componente lúdico. *Marco ELE Revista de Didáctica de Español como Lengua Extranjera*. 11, 24-30. Recuperado de <http://marcoele.com/descargas/11/sanchez-estrategias-ludico.pdf>
- Sinclair, J. (1991). *Corpus, concordance, collocation*. Oxford: Oxford University Press.
- Schmitt, N & McCarthy, M. (1997). *Vocabulary Description, Acquisition and Pedagogy*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Thornbury, S. (2010). *An A-Z for ELT*. Thornbury's blog. Recuperado de: <https://scottthornbury.wordpress.com>
- Van Lier, L. (2004). *The ecology and semiotics of language learning: A sociocultural perspective*. Boston: Kluwer Academic.
- Vygotsky, L. S. (1988). *La formación social de la mente*. Barcelona: Paidós.
- Vygotsky, L. S.; Lúria, A.; Leontiev, A. (2001). *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. 9. ed. São Paulo: Ícone.
- Young, C. A., Hofer, M, & Harris, J. (2011). *Secondary English language arts learning activity types*. Recuperado del wiki de Tipos de actividades de aprendizaje de la Facultad de Educación del College of William and Mary: <http://activitytypes.wmwikis.net/file/view/SecEngLangArtsLearningATs-Feb2011.pdf>

# El cuerpo y el ambiente en el lenguaje de las emociones

Mariana Montes

Facultad de Lenguas  
Universidad Nacional de Córdoba

## RESUMEN

La presente comunicación se inscribe dentro del proyecto de investigación “La metáfora: de la cognición al texto” (2014-2015) y constituye un avance del Trabajo Final de la Licenciatura en Lengua y Literatura Italianas de quien suscribe, bajo la dirección de la Mgtr. Mariela Bortolon. A partir de la teoría de la metáfora conceptual (Lakoff & Johnson, 1980) y desarrollos posteriores (Lakoff & Johnson, 1999; Kövecses, 2002, 2008; Yu, 2008) se estudiará el uso metafórico de términos del dominio fuente TEMPERATURA en el *Corpus di Riferimento dell'Italiano Scritto* (Corpus de referencia del italiano escrito, compilado por la Universidad de Boloña). En este marco, consideramos clave la noción de corporización (*embodiment*), entendida como el rol de la fisiología del cuerpo y del contexto biológico y cultural en la conceptualización de la experiencia (Koptjevskaja-Tamm & Rakhilina, 2006; Rohrer, 2007; Yu, 2008). Desde los supuestos de la lingüística cognitiva, según la cual el lenguaje hace uso de otros mecanismos cognitivos (como la percepción y la categorización), el estudio de las expresiones lingüísticas metafóricas nos permitiría comprender cómo nuestra experiencia con la temperatura participa en la construcción de conceptos acerca de las emociones (desde el afecto a la exaltación), la actividad o el conflicto.

**Palabras clave:** metáfora- temperatura- *embodiment*

## ABSTRACT

The present article comes from the research project “La metáfora: de la cognición al texto” (2014-2015) and constitutes part of the author’s Final Paper for the Licenciatura en Lengua y Literatura Italianas, under the guidance of Mgtr. Mariela Bortolon. From the Conceptual Metaphor Theory (Lakoff & Johnson, 1980) and further developments (Lakoff & Johnson, 1999; Kövecses, 2002, 2008; Yu, 2008) we studied the metaphorical use of terms from the source domain TEMPERATURE in the *Corpus di Riferimento dell'Italiano Scritto* (Reference Corpus of Written Italian, compiled by the University of Bologna). In this frame, we consider key the notion of embodiment, understood as the role of body physiology and biological and cultural context in the conceptualization of experience (Koptjevskaja-Tamm & Rakhilina, 2006; Rohrer, 2007; Yu, 2008). From the assumptions of Cognitive Linguistics, according to which language makes use of other cognitive mechanisms (such as perception and categorization), the study of metaphorical linguistic expressions could allow us to understand how our experience with temperature influences the conceptualization of other experiences such as emotions (from affection to excitement), activity and conflict.

**Key words:** metaphor – temperatura – embodiment

## Introducción

La presente comunicación se inscribe dentro del proyecto de investigación “La metáfora: de la cognición al texto” (2014-2015), dirigido por las Dras. Elena del Carmen Pérez y Nelly Rueda y avalado y subsidiado por SECyT-UNC. A su vez constituye un avance del Trabajo Final de la Licenciatura en Lengua y Literatura Italianas de quien suscribe, bajo la dirección de la Mgtr. Mariela Bortolon, titulada *Uso metaforico della temperatura nell'italiano scritto contemporaneo* (‘Uso metafórico de la temperatura en el italiano escrito contemporáneo’).

A partir de la teoría de la metáfora conceptual (Lakoff & Johnson, [1980] 2003) y desarrollos posteriores (Lakoff & Johnson, 1999; Kövecses, 2002, 2008; Yu, 2008), plantaremos el uso metafórico de nueve términos del dominio fuente TEMPERATURA en el *Corpus di Riferimento dell'Italiano Scritto* (‘Corpus de referencia del italiano escrito’)

compilado por la Università di Bologna. Nuestra hipótesis de partida era indagar sobre aquellas realidades que son expresadas –y conceptualizadas– en términos de calor y frío por parte de los italo parlantes y sobre la motivación corporal de la relación conceptual entre dichas realidades y la temperatura.

El corpus de análisis está constituido por, aproximadamente, mil ocurrencias de cada uno de los siguientes términos: los adjetivos *bollente* (hirviente), *caldo* (caliente, cálido), *freddo* (frío) y *gelato* (helado) y los sustantivos *caldo* (calor), *calore* (calor), *freddo* (frío), *fuoco* (fuego) y *ghiaccio* (hielo). Entre las 8279 expresiones extraídas, se hallaron 1753 usos metafóricos de los términos, que fueron clasificados en función del *dominio meta* y de las entidades a cuya temperatura se hacía referencia. En esta oportunidad, se presentará una primera clasificación de dichos dominios meta y una descripción de las expresiones metafóricas en las que la entidad de cuya temperatura se habla son el cuerpo o el medioambiente (por ejemplo: “cabeza caliente”, “sangre fría”, “frontera caliente”).

La identificación y descripción de los dominios meta analizados parte de la noción de corporización (*embodiment*), entendida como el rol de la fisiología del cuerpo y del contexto biológico y cultural en la conceptualización de la experiencia (Koptjevskaja-Tamm & Rakhilina, 2006; Rohrer, 2007; Yu, 2008). Así, desde los supuestos de la lingüística cognitiva, según la cual el lenguaje hace uso de otros mecanismos cognitivos (como la percepción y la categorización), el estudio de las expresiones lingüísticas metafóricas nos permitiría comprender cómo nuestra experiencia con la temperatura participa en la construcción de conceptos acerca de diversas emociones, desde el afecto a la exaltación, así como de las experiencias de la actividad y del conflicto.

### Marco teórico

Según Lakoff y Johnson ([1980] 2003), las metáforas lingüísticas no son ocasionales, aleatorias y exclusivas del lenguaje literario, sino ubicuas, motivadas y fundamentalmente conceptuales. Por ejemplo, para expresar una cantidad mayor de algo no físico (de ingresos monetarios, del precio de un producto, del grado de corrección de un examen o de calor en el ambiente) se suelen utilizar términos del dominio de la altura (“tener ingresos altos”, “subir los precios”, “sacar notas más altas”, “temperatura más alta”). El recurso sistemático a la experiencia de la altura para hablar de la cantidad implicaría para los autores una conexión a nivel conceptual entre ambos dominios, llamada *metáfora conceptual*. En este caso, en el que el dominio ALTURA (llamado *dominio fuente*, porque es el que provee de material cognitivo para razonar sobre el otro dominio, llamado *dominio meta*) corresponde a una experiencia sensoriomotora, se habla de una *metáfora primaria* (Lakoff & Johnson, 1999). Una característica primordial de este tipo de metáforas sería la correlación experiencial como motivación de la proyección metafórica. En otras palabras, la conexión conceptual (y neuronal) entre los dominios deriva de nuestra frecuente exposición a situaciones en las que ambas experiencias tienen lugar simultáneamente: cuando apilamos objetos o vertemos un líquido en un recipiente, a mayor cantidad corresponde mayor altura.

Las metáforas de dominio fuente TEMPERATURA, realizadas lingüísticamente a través de términos como aquellos seleccionados para esta investigación, pueden considerarse *metáforas primarias*, dada la naturaleza sensoriomotora del dominio fuente. Por ello, la identificación de los dominios meta va de la mano de la descripción de las experiencias que las motivarían. En otras palabras, la percepción sensorial no solo influye en la conceptualización de la temperatura como experiencia física sino en la de otros dominios no físicos que son comprendidos metafóricamente en términos de temperatura.

En principio, la estrecha relación entre este fenómeno conceptual y la fisiología

humana sugeriría que estas metáforas son potencialmente universales, es decir, podrían encontrarse virtualmente en cualquier lengua, aunque con distintas frecuencias, distintos enfoques y distintas realizaciones lingüísticas (Kövecses, 2008). En efecto, como señala Maria Koptjevskaja-Tamm en la introducción a *The linguistics of temperature* (2015), muchas lenguas presentan usos metafóricos de la temperatura, mientras otras carecen absolutamente de ellos. Es por ello que este trabajo tiene como objetivo último describir el uso metafórico de la temperatura en el italiano escrito contemporáneo, considerando que dicho estudio podría echar luz sobre el rol de la conceptualización –y por lo tanto de la percepción– de la temperatura en la comprensión de otras áreas de la experiencia humana.

A estos efectos se consideraron dos categorías de análisis que derivan de la noción de “alcance de la metáfora” (*scope of metaphor*) de Kövecses (2002): alcance primario y secundario de la metáfora. Originalmente, el concepto hace referencia al rango de dominios meta que son estructurados por un mismo dominio fuente: si podemos construir una amistad (LAS RELACIONES SON EDIFICIOS), tirar abajo una teoría (LAS TEORÍAS SON EDIFICIOS), sentar las bases de un nuevo gobierno (LAS INSTITUCIONES SOCIALES SON EDIFICIOS), etc., significa que el alcance de la metáfora para el dominio fuente EDIFICIOS incluye los dominios RELACIONES, TEORÍAS, INSTITUCIONES SOCIALES, etc.

Con el estudio de adjetivos y expresiones adjetivales, hemos complementado esta categoría –rebautizada como “alcance primario de la metáfora” – con una que diera cuenta de las entidades a cuyas temperaturas se hace referencia. Por lo tanto, en una expresión como “un cálido saludo” se identifican el dominio meta AFECTO, que corresponde al alcance primario de la metáfora y la entidad “saludo” (en términos más genéricos, “expresión no verbal”), que correspondería al alcance secundario de la metáfora. En esta comunicación se describirán, parcialmente, ambos alcances de la temperatura.

## Metodología

La metodología adoptada en esta investigación consiste en la clasificación de ocurrencias de nueve términos, ya mencionados, extraídos de un corpus de referencia. Este consiste en un conjunto de textos auténticos (lengua en uso) recopilado y sistematizado por un grupo de investigación de la Università di Bologna, que se podría considerar representativo del italiano escrito en un período que se establece aproximadamente de 1980 a 2010.

El CORIS (*Corpus di riferimento dell’italiano scritto*) contenía textos por un total de 130 millones de palabras al momento de la consulta (febrero a mayo de 2015) distribuidos en nueve subcorpus. Seis de ellos corresponden al corpus original, de 80 millones de palabras, completado en 1999 y responden a un criterio de género: *Stampa* (prensa), *Narrativa* (narrativa), *Miscellanea* (miscelánea), *Prosa accademica* (prosa académica), *Prosa giuridico-amministrativa* (prosa jurídico-administrativa) y *Ephemera* (*ephemera*). Los otros tres corresponden a tres sucesivas etapas de monitoreo, es decir, de actualización del corpus, sin una ulterior subdivisión temática: 2001-2004, 2005-2007 y 2008-2010.

Ya que el corpus está anotado gramaticalmente, se pueden buscar por separado las ocurrencias de *caldo* y *freddo* como adjetivo y sustantivo y de *gelato* sin intervención de su forma nominal. No obstante, se han debido corregir manualmente algunos errores debidos a las esperables falencias de un sistema automático. A partir de los diversos ajustes efectuados, el corpus de ocurrencias analizadas se compone como ilustra la Tabla 1, en la que se muestra la cantidad de ocurrencias presentes en el CORIS, la cantidad analizada y la frecuencia de usos metafóricos. Es decir: en el corpus completo, hay 10131

ocurrencias de *caldo*-adjetivo (número aproximado, dada la imperfección del sistema de anotación gramatical), de las cuales se analizó una muestra aleatoria compuesta por 984 expresiones. De tal muestra, 314 (casi el 32 %) correspondían a usos metafóricos de la temperatura, por lo que podría esperarse que el 32 % de las 10131 ocurrencias sean metafóricas.

Tabla 1: Cantidad de ocurrencias (metafóricas o no) de los términos analizados

	Adjetivos				Sustantivos				
	<i>bollente</i>	<i>caldo</i>	<i>freddo</i>	<i>gelato</i>	<i>Caldo</i>	<i>calore</i>	<i>freddo</i>	<i>fuoco</i>	<i>ghiaccio</i>
<b>usos metafóricos</b>	189 18,9 %	314 31,9 %	404 41,69 %	62 12,06 %	134 13,2 %	302 30,26 %	75 7,4 %	134 16,98 %	139 13,9 %
<b>usos analizados</b>	999	984	969	514	1015	998	1013	789	998
<b>total de usos</b>	1095	10131	8560	514 <sup>55</sup>	2789	4107	4251	11687 <sup>56</sup>	3019

Como puede observarse en la Tabla 1, en el total del corpus, los términos más frecuentes son *caldo*-adjetivo (caliente/cálido) y *fuoco* (fuego), que superan las 10.000 ocurrencias (77 por cada millón de palabras), seguidos de *freddo*-adjetivo (frío). Nótese que el primero y el tercero de estos términos son también los más utilizados metafóricamente: por lo tanto, si bien dentro del corpus analizado poco más del 20 % de las ocurrencias eran metafóricas, en el corpus general este porcentaje alcanza el 25 % gracias a la mayor frecuencia de estos términos. En particular, *freddo*-adjetivo supera el 40 % –mientras que su forma nominal es la única que no alcanza el 10 %– y, así como *caldo*-adjetivo y *calore* (calor) apenas superan el 30 % de usos metafóricos, el resto ronda alrededor del 15 %. Estos números cobran mayor relevancia al ser comparados con datos de otras lenguas, como el español. Según estudios anteriores, en castellano el uso metafórico de los términos de la temperatura suele superar el 60 % (Pérez & Montes, 2016a; 2016b).

## Resultados

Como ya anticipamos, para esta comunicación se seleccionaron aquellas ocurrencias de los términos de temperatura que se referían a partes del cuerpo humano o al medioambiente (tiempo y espacio). Por lo tanto, los resultados reportados en esta sección no se aplican necesariamente al total de las expresiones analizadas, sino que solo constituyen un primer avance de la investigación.

### Alcance primario de la metáfora: dominios meta

Una primera clasificación de las expresiones metafóricas nos permite identificar siete dominios meta principales. Cuatro de ellos estarían comprendidos en términos de ALTAS TEMPERATURAS –*bollente* (hirviente), *caldo*-adjetivo (cálido/caliente), *caldo*-sustantivo (calor), *calore* (calor) y *fuoco* (fuego)-: VITALIDAD, CONFIANZA/AFECTO, EROTISMO y EXALTACIÓN/CONFLICTO. Los otros tres, en cambio, serían estructurados en términos de BAJAS TEMPERATURAS –*freddo* (frío) como adjetivo y sustantivo, *gelato* (helado) y *ghiaccio* (hielo)-: CONTROL, HOSTILIDAD/INSENSIBILIDAD y TEMOR.

En primer lugar, el dominio VITALIDAD se desprendería de la experiencia de la

<sup>55</sup> Originalmente, 644. La reducción se debe a errores de anotación.

<sup>56</sup> Originalmente, 14609. Lo redujimos por analogía tras haber eliminado el 20% de las ocurrencias obtenidas porque no correspondían al dominio TEMPERATURA, sino a GUERRA (armas de *fuego*) u ÓPTICA (*fuoco* también significa ‘foco’).

calidez de un cuerpo humano vivo (debido a nuestra sangre caliente), en contraposición al frío resultante de la muerte. Por lo general, las expresiones que emergen de la metáfora LA VITALIDAD ES ALTA TEMPERATURA presentan simultáneamente un sentido literal y metafórico, como en (1)<sup>57</sup>: se refieren a entidades cuya temperatura es efectivamente percibida como cálida (más alta que el “cero psicológico” o “temperatura neutra”), en un contexto en el que dicha calidez indica vitalidad, existencia, presencia.

(1) Teneva stretto al cuscino il *corpo caldo* e vivo.<sup>58</sup> (Monitorio-2008-2010)

La metáfora LA CONFIANZA ES ALTA TEMPERATURA, por otro lado, es motivada por la experiencia del abrigo y del refugio que constituye una fuente de calor. Está ligado al dominio meta AFECTO, pero carece de un agente expresivo que pueda considerarse afectuoso. Un ejemplo de esta metáfora es (2), en la que un espacio cálido ofrece seguridad.

(2) “...perché non ora, mentre lui e sua moglie erano qui, *al caldo e al sicuro*, in una stanza ben protetta da fitte tende nere, in mezzo a persone amiche?”<sup>59</sup> (Narrativa)

En español, el grado de temperatura que se proyecta hacia los dominios VITALIDAD y CONFIANZA podría denominarse CALIDEZ, y sería expresado por medio del adjetivo *cálido*, nunca *caliente*. El CALOR correspondiente a los dominios EROTISMO y EXALTACIÓN, por otro lado, sería aquel expresable en términos de *caliente*. En italiano, en cambio, ambos campos pueden ser representados a través del mismo adjetivo: *caldo*. No obstante, se pueden identificar algunos indicios de la diferencia de temperatura entre ambos grupos: o bien el contexto, en el que se sugieren “extrema intensidad” o “peligro”, o bien la posibilidad de emplear *bollente*, cuyo uso es exclusivo de las más altas temperaturas.

La relación entre TEMPERATURA y los dominios meta EROTISMO y EXALTACIÓN es motivada por las reacciones fisiológicas del cuerpo humano a la excitación sexual y a la ira: la temperatura corporal percibida por el sujeto aumenta considerablemente. En este caso la temperatura a la que se hace referencia es muy alta, por lo que puede usarse *bollente* (lit. hirviente), y no se limita al cuerpo sino también al tiempo, como en (3), y al espacio, como en (4).

(3) Nessuna donna riuscirà a capire che sta parlando con un idiota, se l’idiota tace. Puoi eventualmente cominciare a parlare solo dopo che l’avrai conquistata e magari avrai passato con lei *notte bollenti*.<sup>60</sup> (Prensa)

(4) ...che cosa avrebbe accettato quella *sala bollente* e certo meno fraterna delle assemblee di Parigi?<sup>61</sup> (Monitorio-2005-2007)

Mientras las metáforas de dominio fuente ALTA TEMPERATURA tienen una motivación concreta en la experiencia con el fuego, el abrigo o la temperatura corporal del ser humano, las de dominio fuente BAJA TEMPERATURA suelen constituirse por analogía en base a una oposición. Por lo tanto, si LAS PASIONES (EROTISMO, EXALTACIÓN)

---

<sup>57</sup> Los ejemplos citados incluirán: un fragmento de la expresión original en italiano; al lado, entre paréntesis, el nombre del subcorpus al que pertenecen; en nota al pie, la traducción, realizada por la autora. En todos los casos el énfasis es nuestro.

<sup>58</sup> Apretaba contra la almohada el *cuerpo cálido y vivo*.

<sup>59</sup> ¿...por qué no ahora, mientras él y su mujer estaban aquí, *al calor y seguros*, en una habitación bien protegida por gruesas cortinas negras, entre personas amigas?

<sup>60</sup> Ninguna mujer se dará cuenta de que está hablando con un idiota, si el idiota calla. Puedes comenzar a hablar eventualmente solo después de haberla conquistado y tal vez haber pasado con ella *noches calientes*.

<sup>61</sup> ¿...qué habría aceptado aquella *sala ardiente* y ciertamente menos fraterna que las asambleas de París?

SON ALTAS TEMPERATURAS, EL CONTROL [DE LAS PASIONES] ES BAJA TEMPERATURA. Este control puede referirse a la naturaleza racional de un sujeto o al esfuerzo por suprimir emociones que podrían ser consideradas dañinas, como en (5).

(5) Mantenni un invidiabile *sangue freddo*, ma l'adrenalina che stavo secernendo cominciava ad annebbiarmi la vista.<sup>62</sup> (Narrativa)

Del mismo modo, si CONFIANZA ES ALTA TEMPERATURA, HOSTILIDAD ES BAJA TEMPERATURA: la falta de abrigo, de protección, de refugio, da lugar a una experiencia de abandono o incluso desprecio. En el caso de (6), de hecho, la “atmósfera fría” equivale a una situación de tensión y malhumor que un testimonio apasionado puede disolver, “calentando los corazones”.

(6) *L'atmosfera* qui è però *fredda e pesante*; riuscire a migliorarla è alquanto difficile. (...) Una ragazza si alza e dice: “Sì! Io amo Gesù con tutto il mio cuore!”. *I cuori si riscaldano*.<sup>63</sup> (Ephemera)

Por otro lado, la relación entre TEMOR y BAJA TEMPERATURA sí es motivada por una correlación de experiencias, particularmente por la reacción fisiológica al miedo: frío, sudor, temblores. Aun así, esta metáfora no se limita a las sensaciones de sujetos atemorizados, sino que puede aplicarse a las entidades que provocan temor, como en (7). Este fenómeno, de hecho, demuestra lo difusos que son los límites entre los dominios, al situarse en la frontera entre el TEMOR (la sensación predominante en el texto) y la HOSTILIDAD (la cualidad de aquello que genera miedo).

(7)...Prisca ancora si rigirava come un'anima in pena, anche perché era preoccupatissima di non lasciar ciondolare giù i piedi per *paura* che qualche *mano gelata* sbucasse da sotto la poltrona e glieli afferrasse.<sup>64</sup> (Narrativa)

### Alcance secundario de la metáfora

Las entidades seleccionadas para esta comunicación –partes del cuerpo, espacio y tiempo– se caracterizan por tener un referente físico cuya temperatura puede variar. En algunos casos es más frecuente el uso metafórico (“ojos fríos”, “corazón caliente”); en otros, es más común el sentido literal o simultáneamente literal y metafórico (“pies fríos”, “manos cálidas”). Cuando se califica un lapso o un espacio, aproximadamente la mitad de las veces, se hace referencia a la temperatura ambiental y la otra mitad, a la situación política de un país, a un debate, a un conflicto o a un entorno afectuoso u hostil.

Con respecto a partes del cuerpo humano, (8), (9) y (10) ejemplifican usos metafóricos de la temperatura en los ojos, los dedos y el corazón, respectivamente. En (8) el referente es literal, pero, aunque como objetos físicos los ojos puedan aumentar o disminuir su temperatura, esta no es una característica relevante en nuestra experiencia con ellos: nunca tocamos los ojos de alguien para sentir si son fríos. En efecto, su temperatura es metafórica y expresa HOSTILIDAD/INSENSIBILIDAD, lo cual, a nivel discursivo, justifica la coordinación entre “ojos oscuros y fríos” y “una expresión frígida y lejana”.

(8) Aveva *occhi scuri e freddi*, un'espressione *frigida e distaccata* e somigliava decisamente alla madre. Appariva quello che era: una persona che non chiedeva né prestava

---

<sup>62</sup> Mantuve una envidiable *sangre fría*, pero la adrenalina que estaba secretando comenzaba a nublarne la vista.

<sup>63</sup> Sin embargo, la *atmósfera* aquí es *fría y pesada*; lograr mejorarla es bastante difícil. (...) Una chica se levanta y dice: “¡Sí! ¡Yo amo a Jesús con todo mi corazón!”. *Los corazones se calientan*.

<sup>64</sup> ...Prisca daba vueltas todavía como un alma en pena, porque estaba preocupadísima de no dejar caer los pies por *miedo* de que alguna *mano helada* saliese desde debajo del sillón y se los agarrase.

attenzione.<sup>65</sup> (Narrativa)

En (9), tanto el referente (los dedos) como su temperatura son literales: no solo emanan calor los dedos presionados contra la piel de la enunciativa, sino que, como consecuencia, ella misma percibe que su propia temperatura corporal aumenta. Sin embargo, la razón de esa mayor temperatura no es el simple contacto con algo más caliente, sino la excitación sexual que dicho contacto provoca; el tormento que se expande por su cuerpo desde el calor de los dedos es el deseo al que ella no se puede permitir ceder.

(9) Oloferne mi prese per mano, con delicatezza mi condusse verso il suo letto. Pregai con tutte le forze il signore Iddio, Madre, di liberarmi dal tormento che *dal calore delle sue dita* si spandeva per il mio corpo.<sup>66</sup> (Monitoreo-2001-2004)

Finalmente, en (10) ni el referente ni su temperatura son literales: el corazón como ente capaz de “descongelar sueños” no es el órgano conocido por dicho nombre, sino que representa metonímicamente la fuente de vitalidad y entusiasmo. En este caso en particular se forma una imagen vívida que recurre a una experiencia concreta con la temperatura: una entidad cálida/caliente descongela algo que estaba inerte, bloqueado, reservado e ignorado, devolviéndole la vida. Del mismo modo, la vitalidad en su corazón le permite recuperar sueños que había dejado de lado.

(10) A 54 anni aveva deciso di lasciare marito, quadri e assenze. A mezzanotte e venti il suo *cuore caldo scongelava sogni*.<sup>67</sup> (Narrativa)

En lo que respecta al tiempo y al espacio, como dijimos previamente pueden hacer referencia tanto a épocas y regiones calurosas o frías como a situaciones de intensa actividad<sup>68</sup>, de conflicto, de hostilidad, etc., y solo el contexto puede aclarar la diferencia. En (11), por ejemplo, se califica a enero como “un mes tradicionalmente caluroso para los precios”, es decir, una época en la cual la inflación es normal, esperable y mucho mayor que en el resto del año. A este respecto cabe recordar que, además en Italia, enero *no es* climáticamente caluroso: es pleno invierno.

(11) Per [gennaio] le previsioni (...) davano variazioni mensili [dell'inflazione] tra lo 0,1 % e lo 0,3 % e annue tra il 2,6 % e il 2,8 %; anche nella peggiore di queste ipotesi, il dato sarebbe positivo, perché gennaio è un *mese tradizionalmente caldo per i prezzi* e quindi, tolta la componente stagionale, il dato rimarrebbe inferiore al 2,5 % su base annualizzata.<sup>69</sup> (Prensa)

En (12), por otro lado, “un área del planeta particularmente caliente” podría referirse perfectamente a una zona cercana al ecuador: es la coocurrencia con “problemática” y luego la referencia a la “estación de lucha y revuelta” lo que especifica la naturaleza metafórica de la temperatura, y se habla en realidad de

---

<sup>65</sup> Tenía *ojos oscuros y fríos*, una *expresión fría y lejana* y se asemejaba definitivamente a su madre. Parecía aquello que era: una persona que ni pedía ni prestaba atención.

<sup>66</sup> Holofernes me tomó de la mano, con delicadeza me condujo hacia su cama. Oré con todas mis fuerzas a Dios mi señor, Madre, para que me librara del tormento que *desde el calor de sus dedos* se expandía por mi cuerpo.

<sup>67</sup> A los 54 años había decidido dejar al marido, a los cuadros y a las ausencias. A la medianoche con veinte minutos, su *cálido corazón descongelaba sueños*.

<sup>68</sup> El dominio ACTIVIDAD (con su opuesto INACTIVIDAD) no fue considerado en el punto anterior porque, considerando su motivación, excedía a los límites de esta comunicación.

<sup>69</sup> Para [enero] las previsiones (...) daban variaciones mensuales (de la inflación) entre el 0,1 % y el 0,3 % y anuales entre el 2,6 % y el 2,8 %; incluso en la peor de estas hipótesis, el dato sería positivo, ya que enero es un *mes tradicionalmente caliente para los precios* y por lo tanto, eliminado el componente estacional, el dato quedaría inferior al 2,5 % en base anual.

EXALTACIÓN/CONFLICTO.

(12) [II] subcontinente americano [è] *un'area del pianeta particolarmente calda e problematica anche per quanto concerne le strategie ecclesiastiche. La stagione di lotta e di rivolta...*<sup>70</sup> (Miscelánea)

### Consideraciones finales

En resumen, se clasificaron distintos usos de nueve términos del dominio TEMPERATURA en función del dominio meta y de la entidad calificada para identificar las experiencias que son expresadas y conceptualizadas en términos de CALOR y FRÍO en el italiano escrito contemporáneo. Asimismo, se reflexionó sobre la probable motivación de la conexión conceptual entre los dominios meta encontrados y la experiencia física de la temperatura bajo el supuesto de que la correlación de experiencias estaría detrás de estas metáforas primarias, en términos de Lakoff & Johnson (1999).

En este sentido, las distintas experiencias del ser humano con la temperatura se proyectan a distintos dominios: la temperatura cálida de nuestro cuerpo, a la VITALIDAD; la calidez protectora, a AFECTO/CONFIANZA; las respectivas reacciones fisiológicas, a EROTISMO, EXALTACIÓN y TEMOR, y el peligroso fuego, a CONFLICTO. Por otro lado, en algunos casos, al uso de términos de las altas temperaturas para hablar de un dominio corresponde el uso de términos de bajas temperaturas para hablar de sus opuestos: por ello el CONTROL DE LAS EMOCIONES y la HOSTILIDAD son expresados en términos de FRÍO.

A partir del análisis realizado, se pretende continuar con el estudio de las demás expresiones metafóricas no consideradas en el presente trabajo, lo cual permitiría afinar la descripción de los dominios meta estructurados en términos de CALOR y FRÍO en italiano.

### Bibliografía

- Koptjevskaja-Tamm, M., & Rakhilina, E. (2006). "Some like it hot": On semantics of temperature adjectives in Russian and Swedish. *The Lexicon: Typological and Contrastive Perspectives*, 59, 253–269.
- Kövecses, Z. (2002). *Metaphor: a practical introduction*. New York: Oxford University Press.
- \_\_\_\_\_. (2008). Metaphor and emotion. En R. W. Gibbs (Ed.). *The Cambridge Handbook of Metaphor and Thought* New York: Cambridge University Press. pp. 380–396.
- Lakoff, G. (2003). *Metaphors we live by*. [1980] Chicago: University of Chicago Press.
- Lakoff, G., & Johnson, M. (1999). *Philosophy in the flesh: the embodied mind and its challenge to Western thought*. New York: Basic Books.
- Pérez, E. del C. & Montes, M. (2016a). Metáfora y corporeización: el caso del calor. En E. Pérez & M. Bortolon (Eds.). *Andar entre metáforas*. Córdoba: Comunicarte.
- \_\_\_\_\_. (2016b). Metáfora y corporeización: el caso del frío. En E. Pérez & M. Bortolon (Eds.). *Andar entre metáforas*. Córdoba: Comunicarte.
- Rohrer, T. (2007). Embodiment and experientialism. En D. Geeraerts & H. Cuyckens (Eds.). *The Oxford handbook of cognitive linguistics*. Oxford; New York: Oxford University Press. pp. 25–47.
- Yu, N. (2008). Metaphor from body and culture. En R. W. Gibbs (Ed.). *The Cambridge Handbook of Metaphor and Thought* New York: Cambridge University. pp. 247–261

---

<sup>70</sup> [EI] subcontinente americano [es] *un'area del pianeta particolarmente calda e problematica* también en relación con las estrategias eclesiásticas. La estación de lucha y revueltas...

# Las voces de La Ciénaga: entre el decir y el hacer

**María Eugenia Naccarato**  
**Irene Noel Penizzotto**

Facultad de Filosofía, Humanidades y Artes  
Universidad Nacional de San Juan

## RESUMEN

Estudiamos, con perspectiva cognitiva, el discurso periodístico en un corpus compuesto por catorce artículos pertenecientes a distintos diarios virtuales de San Juan. Este discurso refleja las controversias suscitadas por el proyecto de explotación de uranio llevado adelante por la empresa Latin Uranium en el área protegida de La Ciénaga del departamento Jáchal, en la provincia de San Juan. El corpus seleccionado abarca el periodo que comprende el inicio de la resistencia hasta la aparente suspensión del proyecto. Analizamos el espacio discursivo de la comunidad afectada frente al resto de los actores en pugna. Nos interesa examinar la temporalidad y aspectualidad verbal, la denominación y las marcas de subjetividad, en el discurso de los manifestantes jachalleros, como categorías lingüísticas que demuestren la coherencia entre el decir y el hacer de estos.

**Palabras clave:** perspectiva cognitiva, discurso, subjetividad

## ABSTRACT

We study with cognitive perspective the journalistic discourse in a corpus compounded of fourteen articles from virtual newspapers of San Juan. This speech reflects the controversies caused by uranium exploitation project carried out by the company Latin Uranium in the protected area of La Ciénaga, Jáchal department, in the province of San Juan. The selected corpus includes the period comprising Start of the resistance to the apparent suspension of the project. We analyze the discursive space of the affected community in front of other actors in conflict. We are interested in examining the temporality and verbal aspects, the name, marks of subjectivity in the speech of rioters from Jáchal as linguistic categories that evidence the coherence between saying and doing.

**Key words:** cognitive perspective, discourse, subjectivity

## El rótulo identificador de los actores sociales

Jáchal es un departamento ubicado en el centro-norte de la provincia de San Juan. Se lo reconoce por su excelente producción agrícola y por ser tierra de tradición, puesto que en él se conserva una larga usanza gauchesca. La reserva natural de La Ciénaga, se encuentra dentro de la región de Huaco del mencionado departamento. Durante febrero y marzo de 2015, salieron a la luz, en distintos medios de comunicación, las controversias suscitadas por el proyecto de exploración y explotación de uranio llevado adelante por la empresa Latin Uranium en dicha área protegida.

Teniendo en cuenta la multiplicidad de voces instauradas en los discursos periodísticos analizados, nos interesa visualizar cómo son incluidos los actores sociales que se enfrentan. Todos ellos participan y actúan en torno a una problemática en común: la explotación de uranio en Jáchal.

La pregunta inicial es de qué manera lo hacen y cómo se manifiesta el espacio discursivo<sup>71</sup> de los agentes afectados; esto es: la comunidad jachallera frente a los

---

<sup>71</sup> Según consigna Orellano de Marra, en *Intelectuales del Bicentenario. Una relación tumultuosa con la prensa y la política*. (2012), “un espacio discursivo se constituye cuando hay al menos dos posiciones diferentes, cuya puesta en relación el analista juzga interesante para la investigación.” (p.10)

representantes del gobierno, la empresa australiana y los funcionarios, a los cuales podemos denominar, en conjunto, como voz oficial.

Siguiendo a Du Bois (1980), analizamos cómo estos actores sociales son introducidos en el discurso y, luego, evocados. Para ello, observamos las menciones específicas cuya categoría referencial del objeto contiene el rasgo semántico “humano”, frente a las menciones referenciales específicas genéricas semánticamente “no humanas”.

Notamos que los agentes que se manifiestan en contra de la explotación son señalados, mayormente, como personas identificadas y se hace referencia a ellos como humanos. Lo vemos en los siguientes dos ejemplos:

*Los jachalleros* dicen que es una estrategia para después redefinir los límites del área protegida. (énfasis nuestro) (09 de marzo de 2015, “Suspendieron la exploración de uranio en Jáchal, pero hay desconfianza”)

*Rosa Cantoni*, de la Unión Vecinal de la Ciénaga, dijo que le harán una presentación al Defensor del Pueblo. (énfasis nuestro) (28 de febrero de 2015, “Rechazo al uranio en Jáchal”)

Por otro lado, cuando se alude a los responsables del gobierno se hace mención a ellos mediante expresiones no identificatorias genéricas, tales como:

*El gobierno* pone su mirada hoy en la resistencia vecinal de Jáchal como tema a resolver de inmediato. (...) La empresa Latinun Uranium empezó a explorar uranio este año en la localidad jachallera de La Ciénaga y no tuvo problemas al principio, hasta que un grupo de vecinos salió a poner el grito en el cielo porque se trata de un área protegida por ley. (énfasis nuestro) (02 de marzo de 2015, “Jáchal: para sacar uranio hace falta cambiar la ley”)

A través de un comunicado de prensa *el Ministerio de Minería* informó que suspendió la exploración de uranio en Jáchal. (énfasis nuestro) (09 de marzo de 2015, “Minería anunció que suspendió la exploración de uranio en Jáchal”)

El total de estos casos analizados en el corpus, se cuantifica en la siguiente tabla:

	MRE humano	MRE no humano
Voz oficial	24	44
Manifestantes	36	5

OR: 13,2

Interpretamos, aquí, que los agentes del poder oficial, al no ser mencionados como personas referencialmente identificables, su espacio discursivo se construya como una actuación oculta; creando un efecto de colectivo abstracto que ejerce su poder desde arriba. Por otra parte, los casos en que los agentes del poder oficial sí son referencialmente identificados, la información que transmiten es dudosa, está plagada de indefiniciones y vacilaciones que están lejos de ejercer esclarecimiento y transmitir tranquilidad alguna a los afectados. Es el caso de expresiones tales como:

Barifusa confesó que no sabe en qué proceso se encuentra el trabajo de la empresa en la zona. (26 de febrero de 2015, “Barifusa sobre la exploración de uranio en Jáchal: "La licencia social es necesaria"")

En contraste con estos casos indefinidos, los manifestantes jachalleros son identificados en el discurso como personas o un colectivo de participantes, que reciben denominaciones, las cuales nos permiten inferir la fuerte postura de unión y resistencia

de los perjudicados frente al avance minero. Coincidimos con Moreno de Gutman (2011) al entender por denominaciones aquellos rótulos que marcan una determinada perspectiva del referente a través de diferentes recursos, en su mayoría polifónicos. Las citas que incluimos a continuación explicitan las denominaciones de alianza y lucha de los jachalleros:

Llegaran todos los hermanos jachalleros HARTOS (la mayúscula es del original) de que se les imponga qué hacer sobre sus tierras. (09 de marzo de 2015, “Suspendieron la exploración de uranio en Jáchal, pero hay desconfianza”)

Este jueves llegará una columna de jachalleros para entregar un petitorio de suspensión definitiva de este tipo de minería en todo el departamento. (10 de marzo de 2015, “Uranio polémico: Pese a la suspensión oficial, vienen los jachalleros”)

Es necesario, en este punto, aclarar que al hablar de poder adherimos a una línea de pensamiento que se pregunta cuáles son los mecanismos y procedimientos de los discursos de poder que se instauran en una sociedad y ejercen una voluntad de verdad incuestionable. Tal como señala Ronald Barthes en su *Lección Inaugural*, el “poder es un objeto ideológico, que se infiltra hasta allí donde no se lo percibe a primera vista (...) Adivinamos entonces que poder está presente en los más finos mecanismos del intercambio social” (p. 117).

En este sentido, notamos que los agentes de poder en estos discursos, identificados como la voz oficial, junto con los medios de comunicación, son los que manejan la información de acuerdo con sus intereses, mientras que en la comunidad afectada prima el silenciamiento, el desconcierto y la incertidumbre.

### **Jáchal dice NO: la actuación lingüística de los assembleístas**

Siguiendo con lo expresado anteriormente, en cuanto a la fe que los assembleístas tienen en la incidencia de sus manifestaciones en virtud de lograr la suspensión de la explotación, analizamos la categoría del tiempo y el aspecto verbal. Partimos, en primer lugar, de la noción de que el espacio discursivo analizado, es decir, la comunidad jachallera, se constituye desde el accionar, es decir, que dicen y actúan a la vez.

Continuando en la búsqueda por encontrar aquellas marcas o señales lingüísticas que reflejan el poder de la palabra en la acción, nos sostenemos en los estudios realizados por Austin (1955) en su intención de estudiar cuál es la relación entre las palabras y las acciones. Este autor considera el enunciado como un acto de habla y establece que un tipo especial de enunciados, llamado performativo o realizativo, supone el ejercicio de una acción. Dice el autor: “emitir la expresión es realizar una acción y que ésta no se concibe normalmente como el mero decir algo.” (Austin, p. 53) En este sentido aclara que: “Podemos decir que realizar un acto locucionario es, en general, realizar un acto ilocucionario. Para determinar qué acto ilocucionario estamos realizando, tenemos que determinar de qué manera estamos usando la locución” (p. 142).

Nos centramos en la dimensión ilocionaria y perlocucionaria del acto de habla en el análisis del discurso de los jachalleros. Notamos una prominencia al empleo de verbos expositivos y ejercitativos. Suponemos que dicha incidencia no es casual, sino que es índice de la dimensión perlocucionaria o el efecto que pretenden lograr en los receptores.

A modo de ejemplo consideramos las siguientes expresiones:

“En la Asamblea vamos a aclarar algunos puntos y vamos a decir que no queremos la explotación de uranio en Jáchal porque el verso de la minería sustentable ya lo conocemos”,

agregó. (27 de febrero de 2015, “Uranio en Jáchal: hay rispideces oficiales y el pueblo tomará la plaza”)

A pesar de las manifestaciones realizadas por el ministro de minería de San Juan desde la Asamblea de Vecinos de Jáchal expresaron: “Vamos a seguir hasta que se apruebe una ley que prohíba la explotación y exploración de uranio en toda la provincia. (19 de marzo de 2015, “El pueblo sanjuanino resistió en Jáchal la explotación de Uranio”)

Los jachalleros que resistieron el proyecto ratificaron que vendrán a la Ciudad de San Juan este jueves para entregarle al ministro Felipe Saavedra un petitorio más amplio. (10 de marzo de 2015, “Uranio polémico: Pese a la suspensión oficial, vienen los jachalleros”)

¿Qué están haciendo los jachalleros al emitir estos enunciados? Utilizan verbos expositivos para clarificar razones, argumentos sobre qué es lo que piensan y qué van hacer. Al mismo tiempo, dichas formas se comportan como verbos ejercitativos, ya que están adoptando una decisión a favor de cierta línea de conducta, esto es, ratificar, resistir, luchar para hacer valer sus derechos.

En los casos analizados comprobamos que los sujetos afirman, declaran y enuncian en relación con las medidas comunicadas y, más allá de la intención de presentar una información, tienen como propósito causar un determinado efecto en los lectores. En su discurso, se percibe la intención de demostrar que la decisión de explotar uranio en la Ciénaga, se ha tomado sin considerar las consecuencias que ello puede ocasionar. Por otro lado, es visible una denuncia acerca de la manera en cómo ha circulado la información. Hay un descontento generalizado en la población, la cual no ha sido informada adecuadamente sobre una decisión que atañe a su integridad vital.

Sin embargo, los mismos afectados dudan de este poder y piensan que la detención de la exploración se trata de una estrategia política del gobierno. Observamos la siguiente expresión, luego de que se diera a conocer la noticia de la suspensión del proyecto: “Los jachalleros dicen que es una estrategia para después redefinir los límites del área protegida” (09 de marzo de 2015, “Suspendieron la exploración de uranio en Jáchal, pero hay desconfianza”).

Otra categoría puntualizada para este análisis es el aspecto verbal. Según Kovacci (1990), el aspecto es la manera de considerar la organización interna de una acción, proceso o estado. En los casos analizados, notamos que, cuando habla la voz directa de los jachalleros, utilizan el tiempo presente (imperfectivo), por lo cual no se expresa si esa acción está acabada o si se está produciendo en el momento de emisión. El hecho de que sean frases verbales pone de manifiesto una acción que empieza en ese momento y puede continuar. Por otra parte, cuando el estilo es indirecto predomina el uso del pretérito perfecto (perfectivo), por ejemplo: expresaron, ratificaron, entre otros.

Entendemos que, más allá de las restricciones discursivas de la narración periodística, la actualidad de las acciones nos da una señal sobre el efecto o dimensión perlocucionaria que pretenden lograr en los receptores. Hablan desde un presente actual que los aqueja y enuncian sus determinaciones para frenar con esa situación presente, esto no quiere decir que su lucha se haya acabado o no se vuelva a producir en el futuro. La urgencia del momento les lleva a actuar en consecuencia con las circunstancias y esto es reflejado en el tiempo y el aspecto verbal, como podemos observar en:

Otro asambleísta destacó: “Nos alegra enormemente la noticia, pero no *vamos a bajar* los brazos. *Queremos* la suspensión de los proyectos en todo el departamento y en todo San Juan. Mañana *vamos* a Huaco a seguir recolectando firmas para acercar unas cinco mil al Gobernador. Por otro lado, la medida cautelar será presentada esta semana. Nos ha pasado otras veces que hemos reclamado por algo grande, nos han callado con algo chiquito y

después un batacazo. La marcha del viernes también *sigue* en pie. No *pararemos* hasta la total prohibición, no sólo en La Ciénaga.” (énfasis nuestro) (09 de marzo de 2015, “Suspendieron la exploración de uranio en Jáchal, pero hay desconfianza”)

### La emergencia de los jachalleros como sujetos discursivos

Si el lenguaje es reflejo de la experiencia del hablante, es esperable notar su presencia en el discurso, en la elección de ciertas formas lingüísticas que lo señalan. Esto nos lleva a plantear, siguiendo a Benveniste (1997), que la subjetividad en el lenguaje debe entenderse como la “capacidad del locutor de plantearse como sujeto, no es más que la emergencia en el ser de una propiedad fundamental del lenguaje. Cada locutor se pone como sujeto y remite a sí mismo como *yo* en su discurso” (p.180).

Todo enunciado está modalizado, es decir, que en él hay marcas explícitas o implícitas que manifiestan la posición del hablante respecto a su enunciado, su subjetividad. La manera de presentar la información conlleva un propósito determinado, nos proponemos observar y analizar cuál es el efecto que la comunidad jachallera pretende lograr en los lectores.

Las marcas de subjetividad son la huella más latente de la presencia del sujeto en el discurso. De acuerdo con Orellano de Marra (2001), el sujeto puede aparecer en escena según distintos grados de explicitud, desde la referencia directa a la primera persona: pronombres personales, concordancia, pronombres posesivos; hasta formas indirectas como la referencia al tiempo y lugar de enunciación, los pronombres demostrativos y la deixis contenida en elementos léxicos. Los casos analizados arrojaron los siguientes datos:

Referencia directa a la 1º persona		Porcentaje
a1) Pronombres personales	5	11 %
a2) Concordancia	35	78 %
a3) Pronombres posesivos	5	11 %

Tal como se puede apreciar en los resultados que demuestran los porcentajes, la concordancia es la categoría más frecuente que se encuentra en el corpus analizado y la que proporciona un segundo nivel de explicitud. Concordamos en este punto con Orellano de Marra (2001), al interpretar que “el núcleo del sujeto concuerda con el verbo en persona y número, ya que las formas verbales españolas conservan la memoria de sus sujetos, debiendo hacer el lector una mínima tarea inferencial” (p. 71).

El rol sintáctico-semántico de estos sujetos tácitos o caídos es ser sujetos agentes de la cláusula y por ende responsables de la acción.

La primera persona del plural es una marca lingüística que cumple la función semántica de revelar la subjetividad de la comunidad jachallera incorporando al locutor dentro de un grupo. Tal como señalan Calsamiglia y Tusón (1999), con esta marca de subjetividad se diluye la responsabilidad unipersonal y se adquiere la legitimidad asociada a un colectivo:

*Vamos* a seguir hasta que se apruebe una ley que prohíba la explotación y exploración de uranio en toda la provincia. Porque no *queremos* desaparecer, no *queremos* que nuestro futuro este en manos de gente inoperante. Por esto *seguiremos* hasta obtener la ley de protección en toda la provincia, para evitar los atropellos del gobierno. (énfasis nuestro) (19 de marzo de 2015)

Es importante para estos actores sociales involucrar a los receptores en su posición, buscar su complicidad para involucrarlos en su punto de vista.

Anteriormente, mencionamos que las formas menos explícitas de subjetividad son las referidas al tiempo y al lugar de enunciación, los pronombres personales y la deixis contenida en elementos léxicos. Si bien no consideramos pertinente analizar con exhaustividad todos los casos en los que se presentan dichas marcas, sí tuvimos en cuenta cómo los hablantes jachalleros tienden a organizar el espacio discursivo en torno a sus coordenadas espacio-temporales. Esto se debe a que creemos que es otro modo de identificar la fuente emisora, pero, a diferencia de las formas más explícitas de subjetividad analizadas, esta última arroja un menor nivel de explicitud exigiendo al lector un mayor trabajo inferencial.

Es esperable encontrar numerosas menciones al lugar donde se ha producido el conflicto, La Ciénaga, y está en pugna la integridad de sus habitantes, en contra de los intereses económicos de la empresa en cuestión.

Las referencias al tiempo y al lugar de la enunciación generan efectos discursivos particulares, que confluyen en una misma causa: poner en relevancia el aquí y el ahora del conflicto. En el caso de las coordenadas de lugar, percibimos una notoria preocupación, por parte de los manifestantes, a delimitar espacialmente la zona afectada, a través de menciones constantes a los lugares afectados: la reserva natural La Ciénaga, la región de Huaco en la que se encuentra y, por extensión, todo el departamento Jáchal. Por otro lado, visualizamos una reiterada insistencia en alusiones a las leyes que proscriben toda actividad de explotación en la zona, enfatizando en las nefastas consecuencias sanitarias y ambientales de una posible explotación de uranio. Lo vemos en el siguiente ejemplo:

En el 2005 la zona de Ciénaga de Jáchal fue declarada Área Natural Protegida. Para ello se aprobó la ley 7.640 que protege a la localidad de La Ciénaga en Jáchal de cualquier tipo de actividad que perturbe “la tranquilidad que debe imperar en el ambiente, perjudique o ponga en peligro la integridad de las especies botánicas y zoológicas del lugar, así como su patrimonio geológico y arqueológico. (26 de febrero de 2015)

Por otro lado, las formas de señalamiento temporal, connotan una carga subjetiva por parte de los emisores a señalar la rapidez con que se movilizan para frenar la situación. Con esto se percibe la conciencia del tiempo como una amenaza y, por ello, la necesidad de movilizarse de forma inmediata. Es, precisamente, la rapidez de sus acciones la que contribuye a frenar el proceso, dadas las circunstancias, cada instancia de tiempo cuenta para una actuación de denuncia:

Además, quedaron en juntarse de nuevo el viernes de la semana que viene para organizar una marcha hacia la ciudad. (28 de febrero de 2015, “Rechazo al uranio en Jáchal”)

## Conclusiones

A partir de las categorías lingüísticas analizadas, podemos corroborar la fuerte unión y resistencia de la comunidad jachallera ante un hecho que amenaza la integridad ambiental de la zona afectada y la vida de la población.

La categoría lingüística de la denominación nos permitió concluir que el rótulo identificatorio de los participantes connota una deliberada tendencia a hacer visible la problemática del uranio, en el caso de los afectados o a esconderse tras marcas generalizadoras que evidencian una falta de compromiso a la hora de establecer seguridad y confianza en la comunidad, por parte de la voz oficial.

En los casos en que se analiza la temporalidad y aspectualidad verbal vimos que las acciones son enunciadas desde un presente actual que los aqueja y la posible continuidad de las marchas y manifestaciones son un reflejo de su fiel intransigencia. Los sujetos

declaran y enuncian que la decisión de extraer uranio en una zona natural protegida fue una decisión no deliberada y desprolija en la que no se tuvo en cuenta las consecuencias que ese hecho podría haber generado. En las acciones de la comunidad jachallera se visualiza que, en el proyecto de explotación de uranio, solo ha primado un interés político y de poder, y no de interés público.

Por otra parte, a través de las manifestaciones de subjetividad que observamos en los discursos, se manifiesta un perfilamiento donde resaltan los sujetos involucrados de la comunidad por medio de la concordancia, con lo cual se posicionan como agentes responsables de la acción y se proponen conseguir la implicación de los receptores en su causa. Se señaló como marca menos explícita de alusión al sujeto, a las referencias témporo-espaciales, al observar que ambas marcas confluyen en poner de relevancia la actualidad de la problemática. En el discurso de los jachalleros observamos que adquiere una notoria relevancia la presencia del lugar en donde se produce el conflicto. Esto se constata mediante la aparición de diferentes y continuas menciones a la zona, así como también, la alusión a esta, a través de la evocación de decretos y normas que prohíben cualquier tipo de explotación allí. Además, advertimos que los afectados conciben el paso del tiempo como un problema de urgencia, cada instante es válido para una manifestación inmediata que logre frenar los avances de la empresa extranjera.

En las noticias analizadas hemos visto de qué manera se construye el espacio discursivo de la comunidad jachallera. Se manifiestan como un colectivo de acción coherente, son firmes y fieles a sus determinaciones con respecto a la suspensión del proyecto.

Finalmente, podríamos preguntarnos qué será del futuro de nuestra provincia, representante de la megaminería a nivel nacional, si desde las empresas que pretenden la explotación de sus suelos se transmite un discurso verticalista y confuso para las comunidades que se ven afectadas.

## Bibliografía

- Austin, J. (1955). *Cómo hacer cosas con palabras*. Buenos Aires: Paidós.
- Barthes, R. (1996). *Lección Inaugural*. México: Siglo XXI.
- Benveniste, E. (1997). *Problemas de lingüística general I*. Madrid: Siglo Veintiuno.
- Calsamiglia Blancafort, H.- Tusón Valls, A. (1999). *Las cosas del decir*. Manual de análisis del discurso. Barcelona: Ariel.
- Cuenca, J y Hilferty, P. (1999). *Introducción a la lingüística cognitiva*. Barcelona: Ariel.
- Du Bois, J. (1980). Beyond Definiteness: The trace of Identity in Discourse. En Chafe (Ed.). *The pearstories: cognitive, cultural and linguistic aspects of narrative productive productions*. Norwood, NJ: Ablex. pp. 203-274.
- Kovacci, O. (1990). *El Comentario gramatical II*. Madrid: Arco Libros.
- Langacker, R. (2008). *Cognitive Grammar. A basic introduction*. New York: Oxford.
- Moreno de Gutman, I. (2011). *La denominación*. En *Tiempo de definiciones en el discurso de la prensa gráfica. Recursos lingüísticos*. San Juan: EFU, UNSJ.
- Orellano, V., Collado, A y Berenguer, L. (2001). Subjetividad y objetividad en la Nueva Historia de San Juan. En *La lengua de la historia*. San Juan: EFU, UNSJ.
- Orellano, V. (2012). *Intelectuales del Bicentenario. Una relación tumultuosa con la prensa y la política*. Buenos Aires: Consejo Federal de Inversores.

## Corpus analizado

“Impulsarían explotación de uranio en Jáchal sin consultar a la comunidad y dentro de un área natural protegida” (08/04/2015). El País Diario.com <http://www.elpaisdiario.com.ar/2015/02/impulsaria-explotacion-de-uranio-en.html>

- “Suspendieron la exploración de uranio en Jáchal, pero hay desconfianza” (09/03/2015).  
Diario Huarpe.com <http://www.diariohuarpe.com/actualidad/produccion/c49-mineria/suspendieron-la-exploracion-minera-de-uranio-en-jachal/>
- “Rechazo al uranio en Jáchal” (28/02/2015). Diario de Cuyo [http://www.diariodecuyo.com.ar/home/new\\_noticia.php?noticia\\_id=658874](http://www.diariodecuyo.com.ar/home/new_noticia.php?noticia_id=658874)
- “Jáchal: para sacar uranio hace falta cambiar la ley” (02/03/2015). Diario de Cuyo [http://www.diariodecuyo.com.ar/home/new\\_noticia.php?noticia\\_id=659021](http://www.diariodecuyo.com.ar/home/new_noticia.php?noticia_id=659021)
- “Minería anunció que suspendió la exploración de uranio en Jáchal” (09/03/2015). San Juan 8.com <http://www.sanjuan8.com/sanjuan/Mineria-anuncio-que-suspendio-la-exploracion-de-uranio-en-Jachal-20150309-0057.html>
- “Barifusa sobre la exploración de uranio en Jáchal: "La licencia social es necesaria"” (26/02/2015). Diario La Provincia <http://www.diariolaprovinciasj.com/sociedad/2015/2/26/barifusa-sobre-exploracion-uranio-jachal-la-licencia-social-necesaria-27040.html>
- “Uranio: nueva asamblea en Jáchal y Capital” (19/03/2015). Tiempo de San Juan <http://www.tiempodesanjuan.com/departamentales/2015/3/19/uranio-nueva-asamblea-jachal-capital-82596.html>
- “"No al uranio en Jáchal" reunió más de 1000 firmas en una petición por Internet” (02/03/2015). Diario La Provincia <http://www.diariolaprovinciasj.com/sociedad/2015/3/2/no-uranio-jachal-reunio-1000-firmas-peticion-internet-27279.html>
- “Explotación del uranio en Jáchal: aseguran que una ordenanza municipal prohibió la actividad” (08/03/2015). Diario La Provincia <http://www.diariolaprovinciasj.com/politica/2015/3/8/explotacion-uranio-jachal-aseguran-ordenanza-municipal-prohibio-actividad-27581.html>
- “El pueblo sanjuanino resistió en Jáchal la explotación de Uranio” (19/03/2015). Marcha.org <http://www.marcha.org.ar/megamineria-pueblo-sanjuanino-resistio-jachal-explotacion-uranio/>
- “Buscan uranio en Jáchal en un área protegida” (01/03/2015). Eco-Sitio. Portal de Medio Ambiente y Ecología <http://noticias-ambientales-argentina.blogspot.com.ar/2015/03/buscan-uranio-en-jachal-en-un-area.html>
- “Suspenden la exploración de uranio en Jáchal” (09/03/2015). Canal 13 San Juan TV <http://www.canal13sanjuan.com/san-juan/2015/3/9/suspenden-exploracion-uranio-jachal-13038.html>
- “Uranio polémico: Pese a la suspensión oficial, vienen los jachalleros” (10/03/2015). Canal 13 San Juan TV <http://www.canal13sanjuan.com/san-juan/2015/3/10/uranio-polemico-pese-suspension-oficial-vienen-jachalleros-13043.html>
- “Gioja: "Se había obviado atender reclamos de la comunidad"” (10/03/2015). Diario de Cuyo [http://www.diariodecuyo.com.ar/home/new\\_noticia.php?noticia\\_id=660076](http://www.diariodecuyo.com.ar/home/new_noticia.php?noticia_id=660076)
- “Uranio en Jáchal: hay rispideces oficiales y el pueblo tomará la plaza” (27/02/2015). Diario Huarpe.com <http://www.diariohuarpe.com/actualidad/produccion/c49-mineria/uranio-en-jachal-en-medio-rispideces-oficiales-el-pueblo-toma-la-plaza/>

# Hacia una educación ambiental desde las áreas de lengua, gramática y fonética inglesa

Fabián Negrelli  
Martín Salvador Capell

Facultad de Lenguas  
Universidad Nacional de Córdoba

## RESUMEN

Puede decirse que educar es, en términos pedagógicos, una tarea fundamentalmente lingüístico-comunicativa y cognitivo-axiológica; en otras palabras, educar implica una tarea de comunicación e interpretación de valores. Es, precisamente, a través de prácticas interactivas y de tareas comunicativo-cognitivas, en las que están involucrados conceptos valorativos culturales simbolizados en el lenguaje, cómo se logra transmitir esos valores culturales. En este sentido, como docentes de una lengua extranjera, creemos que el lenguaje es el instrumento comunicativo que posibilita la viabilidad práctica de todo lo que supone *cultura*. Estamos convencidos de que sembrar la semilla de la educación ambiental en nuestros alumnos es el mejor antídoto ante el veneno de la apatía ecológica. Es por ello que el objetivo de nuestra presentación es demostrar cómo desde nuestras cátedras, a través de la implementación de diversas actividades, podemos contribuir a que los estudiantes comprendan y aprendan la dinámica del medioambiente, lo que les permitirá valorarlo más y, por lo tanto, respetarlo.

**Palabras clave:** Educación ambiental- lengua extranjera-

## ABSTRACT

It can be said, in pedagogical terms, that educating is a task of several types: linguistic, communicative, cognitive, and axiological. In other words, educating involves communicating and interpreting values. It is precisely through interactive practices, and communicative and cognitive tasks, involving culturally evaluative concepts which are symbolized by language, that those cultural values can be expressed. In this sense, as teachers of English as a Foreign Language (EFL), we believe that language is the communicative instrument that can make feasible whatever is considered *culture*. We are convinced that planting the seeds of environmental education among our students is the best antidote against the venom of ecological apathy. For this reason, it is the purpose of this paper to demonstrate how our courses, through the implementation of a range of activities, can contribute to students understanding and learning the dynamics of the environment, so that they can value it better and, therefore, respect it.

**Key words:** Environmental education- foreign language-

## 1. Introducción: La importancia de la educación ambiental

Sin lugar a dudas, la educación, en todos sus niveles, puede contrarrestar los efectos nocivos de nuestros comportamientos colectivos diarios. Es por ello que es nuestra obligación como formadores actuar como agentes de cambio, incentivando a los estudiantes a tener una mirada diferente que considere al ser humano no como dominador o dueño de la naturaleza, sino como parte de ella. Este cambio, inspirado por un nuevo paradigma, alude a los valores que hemos de poner en práctica para mitigar la delicada situación del cambio global que está experimentando el planeta y transitar un camino más acorde a las posibilidades de la naturaleza que nos acoge. En este sentido, Novo (2006) sostiene que

como docentes debemos poner el énfasis en introducir en el corazón del acto educativo los problemas de la sociedad, desde la escala local hasta la global, fomentando la responsabilidad colectiva y potenciando, de esta manera, el carácter transformador y liberador que puede tener la educación y que atañe también a la liberación de la naturaleza

que ha sido dominada por una tecnociencia y una economía que no reconocieron límites (p. 356).

La educación ambiental se asienta sobre la noción del ser humano como ecodpendiente, que incluye a su entorno en su principio de identidad (Morin, 1984). La idea de la ecodpendencia es fundamental, porque sitúa a la humanidad en “comunidad de intereses en todo lo existente, al ampliar la comunidad ética para incluir en ella a la Tierra con todos sus seres vivos” (Leopold, 2000, p. 26).

La educación ambiental es un proceso que pretende formar y crear conciencia en todos los seres humanos con respecto a su entorno. En este contexto, uno de los objetivos centrales de la educación ambiental es contribuir a desarrollar el sentido de responsabilidad y solidaridad para garantizar la conservación, la preservación y el mejoramiento del medioambiente.

Asimismo, debemos apuntar a un cambio de conocimientos y comportamientos de los miembros de la sociedad con respecto a sus relaciones con el medioambiente, lo cual genere una forma de actuar que provoque una acción cotidiana de protección ambiental. En otras palabras, la educación ambiental deberá buscar que la sociedad aprenda a interpretar y a analizar las reacciones de la naturaleza, a conocer que el entorno natural tiene capacidad limitada de regeneración y que muchos de sus elementos, al ser utilizados por el ser humano, se convierten en recursos finitos.

La educación ambiental debe garantizar que los seres humanos afiancen e incorporen en su vida conocimientos, actitudes, hábitos y valores que les permitan comprender y actuar en la conservación del medio ambiente, trabajar por la protección de todas las formas de vida y por el valor inherente de la biodiversidad biológica, étnica, cultural y social.

## **2. La problemática desde la enseñanza del inglés**

Por lo expuesto anteriormente, proponemos llevar a cabo desde nuestras cátedras una serie de actividades con el propósito de ofrecerles a nuestros alumnos información sobre la problemática ambiental y conducirlos hacia una cultura de valores, actitudes y comportamientos ecológicos, éticos y discursivos necesarios para comprender y apreciar las interrelaciones entre el ser humano, su cultura y la interrelación con la naturaleza.

En primer lugar, estamos convencidos de que es necesario diseñar y trabajar en pos de una propuesta didáctico-pedagógica con un enfoque interdisciplinario que tienda a formar ciudadanos comprometidos socioambientalmente, con capacidad crítica y reflexiva que les permita analizar el mundo que los rodea, evaluar la información recibida, ser hábiles para sostener opiniones argumentadas a la hora de tomar decisiones.

En este sentido, creemos que las materias curriculares deben actuar como instrumentos idóneos a través de los cuales podamos ayudar a nuestros alumnos a desarrollar la capacidad de pensar y gestionar adecuadamente el mundo que nos rodea. Cuando los espacios curriculares se convierten en finalidades en sí mismos, los contenidos se descontextualizan y se alejan del universo real. Si, por el contrario, estos contenidos se vertebran en torno a ejes que expresan problemáticas cotidianas y actuales, se convierten en instrumentos cuyo valor es evidenciado por el alumno y cuya utilidad aparece inmediatamente ante sus ojos.

Creemos que todas las temáticas que circundan el eje de la ecología tienen carácter transversal y, por lo tanto, toda la práctica educativa debe impregnar las diferentes áreas curriculares. La inclusión de estos contenidos se ve justificada a partir de la necesidad de relacionar las vivencias del estudiante con sus experiencias escolares, mediante la introducción en los programas de estudio y, a través de las actividades, textos

seleccionados, etc., de una serie de temas que estén vivos en la sociedad y que, dada su importancia y trascendencia en el presente y futuro, requieren una respuesta educativa que debería constituir la base de una educación integral, la cual, según Oraison (2000) “se centra en la formación en valores tanto a nivel colectivo como individual, con el fin de formar una sociedad más respetuosa hacia las personas y hacia la propia naturaleza que constituye el entorno de la sociedad humana” (p. 25). De este modo, dicha transversalidad debe ser entendida en términos de Oraison como “el conjunto de características que distinguen a espacios disciplinares y temáticos tradicionales, desarrollando nuevos espacios en los cuales se reinsertan los demás aprendizajes, impregnando al plan de estudio de valores y actitudes que constituyen la esencia de la formación personal, tanto en lo individual como en lo social” (p. 28).

Campo y Restrepo (2000) sostienen que este tipo de educación está encaminada a la formación integral del ser humano, el cual es asumido como

una persona íntegra, como totalidad; es una educación que reconoce que en cualquier actividad educativa está implicada la persona como un todo; en consecuencia, ni privilegia la inteligencia sobre la afectividad, ni separa la imaginación de la acción, ni la dicotomía en el desarrollo individual del social (p. 23).

Como lo señala Oraison (2000), la educación ambiental desde el sentido de la interdisciplinariedad y la transversalidad tiene como fin

potenciar en los estudiantes actitudes y conductas que los ayuden a su capacidad reflexiva, su autoestima, su sentido de pertenencia, incentivándolos a trabajar por una buena convivencia escolar y familiar, promoviendo el respeto por el otro y por las formas de vida del planeta, y también brindarles las herramientas necesarias para desenvolverse en un mundo en permanente cambio (p. 22).

En cuanto al trabajo intercátedra que proponemos, y en relación con la situación comunicativa generada en el aula, Lemke (1997) expresa que, por un lado, están las dificultades relacionadas con mantener un “patrón temático” o patrón de vinculaciones entre los significados de las palabras y, por el otro, las referidas a un “patrón estructural” de la lengua como patrón de organización representado por la estructura de actividad específica de cada tipo de texto. En este sentido, es bien sabido que las situaciones de interacción referidas a problemáticas ambientales son, por naturaleza, complejas, y, por lo tanto, generan puntos de vista diversos y hasta contrapuestos.

Es por ello que creemos que la temática de la educación ambiental, con todo lo que ella implica, es una excelente oportunidad para poner en práctica con nuestros alumnos el tipo de texto argumentativo. La estrategia de enseñanza que favorece la construcción de la argumentación es la que está centrada en la problematización y que, confrontando diferentes saberes y perspectivas, promueve el análisis del lenguaje usado como expresión de ideas, posibilitando espacios para la reflexión crítica y compartida. Al respecto, De Longhi *et al.* (2005) expresan que el modelo de instrucción problematizadora es el que debería ser capaz de generar espacios en los cuales se promueva el *pensar*, el *hacer*, el *debatir*.

El proceso de argumentación, contextualizado en un modelo de problematización guiada, promueve, orienta y permite ir enriqueciendo el diálogo entre los diferentes actores de la clase desde el debate o la discusión. Dicho discurso, en el marco de una estrategia de juicio, es fundamentalmente argumentativo, de formación, análisis y confrontación de textos orales y escritos. Allí, los alumnos, asumiendo un rol definido, se

comprometen con una posición, afrontan la problemática y, desde ese lugar, defienden estratégicamente su postura.

En este marco y, atendiendo a la relación entre el contenido temático que nos ocupa –la ecología y la educación ambiental– a través de la argumentación, el alumno puede construir un pensamiento más complejo y comprometido con su entorno. De este modo, desarrollar en nuestros estudiantes la capacidad de la argumentación como habilidad cognitivo-lingüística, les permitirá comprender la complejidad del medioambiente y sus problemáticas y tomar conciencia de su responsabilidad como ciudadanos que deben proteger el ecosistema. De este modo, el alumno estará capacitado para leer un texto argumentativo en inglés, comprenderlo e interpretarlo, fijar, defender o rebatir una determinada posición, emitir juicios razonados, utilizando, en todos los casos, el vocabulario adecuado a la situación comunicativa.

Para lograr este objetivo, será menester enseñar aquellos términos que forman parte de la disciplina de la ecología y que se diferencian de otras áreas temáticas por la precisión y la univocidad conceptual y designativa. En este sentido, los docentes de lengua deben lograr que los alumnos se empoderen de ciertos términos científico-técnicos que, en general, son considerados patrimonio de un grupo reducido de hablantes o especialistas en el área, para que puedan utilizarlos con rigurosidad y en un contexto de uso adecuado. Por otra parte, siguiendo a Martín Zorraquino (1997), es importante resaltar el hecho de que algunos términos científico-técnicos pueden estar sujetos a la polisemia y a las diversas disfunciones que afectan a las denominaciones que se producen en la lengua común, ya que el término es evidentemente un signo lingüístico con la única diferencia de que posee un funcionamiento específico y la necesidad de una cierta regulación o normalización.

Ahora bien, para expresarnos correctamente es indispensable utilizar las estructuras gramaticales adecuadas. En este sentido, Krashen (1982) resalta la idea de que la aproximación pedagógica de la enseñanza de lenguas extranjeras a través de contenidos se basa en la hipótesis de que el aprendizaje de la lengua y de conceptos es recíproco: se aprende la lengua a través de contenidos y contenidos a través de la lengua. En consonancia con esta afirmación, Schwatz y Bell (2002) sostienen que la adquisición de una lengua se facilita cuando este proceso se enfoca en conceptos significativos. De este modo, la sintaxis se torna un mecanismo a través del cual podemos comunicar lo que queremos decir podemos comprender lo que otros dicen, ya sea en la lengua hablada o escrita. He aquí el papel fundamental que juegan los docentes de gramática para concienciar a los alumnos de que gramática y comunicación son indisolubles. Para ello, será necesario que los docentes de gramática enseñen los contenidos gramaticales en relación con su uso en los textos y en tareas de producción y comprensión, tales como desambiguación de estructuras y reformulación de oraciones largas y complejas.

Un recurso gramatical de suma importancia en la alfabetización (ya sea en una lengua primera, segunda o extranjera) es la *nominalización*, procedimiento que posibilita la complejización y abstracción del lenguaje. Dicho recurso supone transformar una clase de palabras en un sustantivo, por ejemplo, libre > libertad (adjetivo > sustantivo), capitalizar > capitalización (adjetivo > sustantivo). La importancia de este recurso podría analizarse en dos dimensiones: una lingüística y la otra ideológica. Por un lado, según refiere Martín (2008), este mecanismo es de vital importancia para construir conocimiento, profundizar ideas y argumentos y “extender los recursos léxicos de una lengua” (p. 829)<sup>72</sup>. Por otro lado, la nominalización permite suprimir al *actor* o *agente* (Halliday y Matthiessen, 2004; Martín, 2008), esto es, quien lleva adelante una acción o

---

<sup>72</sup> Todas las citas de textos publicados originalmente en inglés han sido traducidas por los autores del presente trabajo.

proceso. Así, por ejemplo, el sintagma nominal *la creación de un sistema* da por supuesto que existe *alguien que crea un sistema*, logrando así suprimir al *creador*. Esta supresión puede contribuir a lo que algunos analistas del discurso definen como *exclusión*, esto es, “un aspecto de la representación de los actores sociales en la que estos no aparecen en el texto o como parte del discurso” (Baker y Ellece, 2011, p. 44). De esta manera, a través de la nominalización se puede ocultar, por ejemplo, quién es el responsable de la destrucción ecológica o la contaminación del medioambiente. Poder reflexionar con los alumnos en estos términos sobre este proceso lingüístico no solo les permitirá hacer práctica de formación de palabras, sino que los ayudará a reflexionar sobre las formas de representar la realidad y a comprometerse con los significados y los discursos propios.

En el caso de la lengua hablada, un trabajo mancomunado entre los docentes de lengua y fonética puede llevarse cabo a través del diseño de debates, foros, conversaciones y alocuciones breves con la ecología como eje transversal a través del abordaje de varios subtemas, como el reciclaje, el calentamiento global, la erradicación de basurales, la reutilización de elementos y la contaminación ambiental, entre otros. Desde la fonética y la fonología, en particular, se puede trabajar no solo con la pronunciación de los términos específicos, sino también con el reconocimiento y producción oral de morfemas (prefijos y sufijos) en la formación de unidades léxicas de este campo en particular. Algunos ejemplos que podemos citar son:

**eco-** (= related to the environment / relacionado con el medioambiente) *ecosystem*; *ecology*; *eco-disaster*; *eco-catastrophe*; *ecotourism*; *ecotechnology*

**bio-** (= life/vida) *biology*, *biosystem*; *bioclimatic*, *biodiversity*; *biosphere*; *biogradable*

**-logy** (= study of/estudio de) *ecology*; *biology*; *technology*

**-ist** (= the person who protects, works on or studies a special field/ la persona que protege, trabaja sobre o estudia un área en particular) *ecologist*; *environmentalist*; *conservationist*; *preservationist*, *scientist*

**-ous** (=having the nature or quality of / con la naturaleza o cualidad de) *pernicious*; *poisonous*; *tremendous*; *indigenous*

Con respecto a la acentuación, se puede trabajar con la recopilación y utilización de términos que son en sí mismos palabras compuestas. Una vez identificadas se las puede agrupar según posean acentuación simple o doble. Posteriormente, es posible, aunque no en la totalidad de los casos, guiar a los alumnos a que asocien el patrón acentual según las relaciones sintácticas y semánticas entre los elementos constitutivos. Por ejemplo, las palabras de la primera columna son de acentuación simple. En ellas, se puede establecer que el primer elemento clasifica al segundo. En cambio, en la segunda columna, que contiene palabras de doble acentuación, el primer elemento es un adjetivo calificativo:

urban planning

fire ecology

ozone layer

wildlife

natural resource

acid rain

virgin forest

green revolution

### 3. A modo de conclusión

Creemos que es necesario analizar y comprender las diversas maneras de representar las cuestiones relacionadas con la ecología y el medioambiente, ya que gran parte de la labor educativa al respecto se da en el campo de lo discursivo. Los analistas del discurso desde una perspectiva crítica ven una estrecha relación entre lo discursivo y lo social. Parafraseando a Fairclough y Wodak (1997), es posible pensar que lo discursivo y lo social están ligados en una relación dialéctica. El discurso está determinado por la sociedad (sus estructuras, historias, instituciones, las personas que la integran y las

relaciones entre ellas). Pero, al mismo tiempo, es constitutivo de ella. Esto es, tanto puede contribuir a sostener y reproducir el *status quo* cuanto a modificarlo. En esta línea de pensamiento, estamos convencidos de que la toma de conciencia sobre las cuestiones medioambientales debe darse no solo en las actitudes y hechos concretos que los individuos llevemos a cabo; sino, en especial, sobre cómo los presentamos y representamos en nuestro discurso. Finalmente, pensamos que la educación ambiental es un eje dinamizador para modificar las representaciones y actitudes de las personas de manera que estas sean capaces de problematizar, evaluar, prevenir y solucionar los problemas ambientales utilizando estrategias y conocimientos adquiridos y aplicándolos a la vida cotidiana.

### Bibliografía

- Baker, P., y Ellece, S. (2011). *Key Terms in Discourse Analysis*. Nueva York: Continuum.
- Campo, R., y Restrepo, J. (2000). *Formación Integral, Modalidad de educación posibilitadora de lo humano*. Bogotá: Facultad de Educación, Pontificia Universidad Javeriana.
- De Longhi, A. L. et al. (2005). *Estrategias Didácticas Innovadoras para la Enseñanza de las Ciencias Naturales en la Escuela*. Córdoba: Universitas.
- Fairclough, N., y Wodak, R. (1997). Critical discourse analysis. En T. van Dijk (Eds.). *Discourse studies: A multidisciplinary introduction*. Vol. 2. Londres: Sage. pp. 258-284.
- Halliday, M.A.K. y Matthiessen, C.M.I.M. (2004). *An Introduction to Functional Grammar* (3ra Ed). Londres: Arnold.
- Krashen, S. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. New York: Pergamon Press.
- Lemke, J. (1997). *Aprender a Hablar Ciencia. Lenguaje, Aprendizaje y Valores*. Barcelona: Paidós.
- Leopold, A. (2000). *Una Ética de la Tierra*. Madrid: Los Libros de la Catarata.
- Martin, J. Incongruent and proud: De-vilifying ‘nominalization’. *Discourse & Society*, Año XIX, N° 6 (noviembre de 2008). pp. 801–810.
- Martín Zorraquino, M. A. Formación de palabras y lenguaje técnico. *Revista española de Lingüística*, Año 27, N° 2 (julio a diciembre de 1997). pp. 317-339.
- Morin, E. (1984). *Ciencia con Conciencia*. Barcelona: Anthropos.
- Novo, M. (2006). *El Desarrollo Sostenible. Su Dimensión Ambiental y Educativa*. Madrid: Pearson.
- Oraison, M. M. (2000, octubre). *La transversalidad en la educación moral: Sus implicancias y alcances*. Ponencia presentada en el Foro Iberoamericano sobre “Educación en Valores”, Montevideo. OEI. <http://www.oei.es/valores2/oraison.htm>. Fecha de acceso 11 de noviembre de 2015 (online).

## Algunas reflexiones socio-etimológicas sobre *ecocidio*

Luis Ángel Sánchez

Facultad de Lenguas  
Universidad Nacional de Córdoba

Centro de Filología Clásica y Moderna  
Universidad Nacional de Villa María

### RESUMEN

El presente trabajo ofrece un análisis socio-etimológico de la palabra *ecocidio*. Dicho análisis consiste en dar cuenta del discurso social en el que fue acuñada, las sucesivas migraciones hacia otros discursos a lo largo de su historia y los nuevos significados que ha adquirido. El término en cuestión es un préstamo del inglés, cuyo origen se remonta a los debates éticos y políticos sobre las consecuencias ambientales del uso de herbicidas en la guerra de Vietnam. De acuerdo con el *Corpus de Referencia del Español Actual* (CREA), la primera manifestación escrita de "ecocidio" en español se rastrea en *Cristóbal Nonato* de Carlos Fuentes, novela de ciencia ficción del año 1987. A partir de entonces, la palabra ha migrado hacia el discurso del ecologismo, donde se denuncian los delitos ambientales, y hacia el discurso jurídico, donde se intenta proponer el término como un crimen de lesa humanidad. El objetivo de estas reflexiones es cimentar una metodología de análisis etimológico que permita trascender los tradicionales marcos teóricos, incorporando herramientas de la semiótica y el análisis del discurso.

**Palabras clave:** etimología – sociosemiótica – registro

### ABSTRACT

The present paper offers a socio-etymologic analysis of the word *ecocidio*. Such analysis consists of accounting the social discourses in which it was coined, the successive migrations to other discourses throughout history and the new meanings it acquires there. The word in question is an English loanword that has its birth in ethic and politic debates about environmental consequences of the use of herbicides in the Vietnam War. According to the *Corpus de Referencia del Español Actual* (CREA), the first written instance of "ecocidio" was in Carlos Fuentes' science fiction novel *Cristóbal Nonato* in 1987. Since then, the word has migrated to discourses of ecology, where crimes against environment are denounced, and to legal discourse, where the word is proposed as a crime against humanity. Our goal is to found a methodology of etymological analysis that goes beyond traditional theoretic frames, by adding analytic tools from semiotics and discourses analysis.

**Key words:** Etymology - sociosemiotic - record

El presente trabajo se inscribe en el proyecto de investigación denominado "Fundamentos socio-semióticos para la praxis etimológica", perteneciente al "Programa de formación de investigadores" de la Facultad de Lenguas (UNC – período 2015). El objetivo del proyecto es renovar los métodos de la etimología mediante la incorporación de técnicas provenientes de la lingüística y el análisis del discurso. En esta ocasión, damos a conocer uno de los pasos preliminares en la consecución de dicho objetivo, ofreciendo un modelo de indagación etimológica centrada en la palabra *ecocidio*.

Por *socio-etimología* entendemos una etimología que intenta reconstruir la historia de una palabra, la cual consiste, para nosotros, en el repertorio de usos que los diferentes discursos sociales han hecho de esa palabra desde su acuñación. De esta historia, nos interesa, principalmente, determinar su significado originario y, a partir de allí, reconocer los diferentes cambios semánticos que esa palabra ha experimentado a lo largo de su

historia. Una tarea de esta naturaleza supone buscar las motivaciones ideológicas, políticas, religiosas, artísticas, etc., que impulsan a un usuario del lenguaje a acuñar una palabra como neologismo o a importarla como préstamo de una lengua extranjera, razón por la cual creemos relevante fundamentar esa búsqueda en una teoría que piense el lenguaje en su vinculación con la sociedad: la concepción socio-semiótica del lenguaje, inspirada fundamentalmente en la Lingüística Sistémico-Funcional, que entiende el lenguaje humano como una semiótica social, es decir, como un recurso para crear significados en contextos situacionales y socio-históricos determinados (Halliday, 1998, pp. 237-241). A la luz de esta teoría, se concibe que los significados se plasman en textos que poseen la propiedad de reflejar dichos contextos, porque presentan características léxico-gramaticales que varían en función de dos parámetros: el usuario y el uso. La variación según el usuario es la variación que se detecta al identificar quién usa el lenguaje, dónde nació, a qué clase social pertenece, qué edad tiene, entre otros datos relevantes para ubicar el texto en un contexto socio-cultural determinado. La variación en función del uso se denomina registro y responde a qué está haciendo el que usa el lenguaje, sobre qué habla, a quién le habla y qué canal de expresión elige para construir el texto, preguntas que nos ayudan a ubicar el texto en una situación de uso determinada.

Si entendemos la etimología como el estudio de los orígenes y evolución de las palabras, encarar este estudio desde la socio-semiótica del lenguaje abarcará de manera ideal el estudio del dialecto del texto en el que una palabra se pronuncia por primera vez, y de los textos que adoptan esa palabra con posterioridad, lo que nos ofrecerá el recorrido geográfico que ha efectuado la palabra desde su acuñación. También incluirá el estudio de los sucesivos usos de esa palabra y los significados que asumió en ellos, es decir, estudiará el registro de los textos. En esta etapa de la investigación, nuestro acento preliminar para describir la historia de un término está puesto sobre el registro, de manera que la socio-etimología consistirá en el repertorio de registros a los que esa palabra perteneció.

Un registro es la configuración de rasgos léxico-gramaticales que un texto asume en función del contexto de situación en el que un usuario lo produce: "junto con las palabras y las estructuras que lo expresan, (el registro es) una serie de significados adecuada para una función particular del lenguaje" (Halliday, p.254). Dichos rasgos se organizan en componentes semánticos del sistema lingüístico denominados por Halliday "metafunciones", las cuales están íntimamente ligadas a los parámetros de la situación de uso del lenguaje. Estas metafunciones son: "ideativa", conjunto de recursos léxico-gramaticales que expresan los significados del lenguaje en tanto observador de la realidad. La metafunción ideativa constituye lo que tradicionalmente se denomina el "contenido" de un texto, el cual está vinculado sistemáticamente con el parámetro situacional de "campo", es decir, la acción social que un texto contribuye a desarrollar y el tema del que habla el texto. La segunda metafunción es la "interpersonal", conjunto de recursos léxico-gramaticales que sirven para expresar el lenguaje como intruso en una interacción. Esta metafunción se vincula con el parámetro situacional del "tenor", relación entre los interlocutores del evento comunicativo y grado de formalidad del texto generado en dicho evento. Finalmente, la metafunción "textual" dispone de los recursos para construir textos coherentes consigo mismos y con el contexto de situación, metafunción que está vinculada con el parámetro de "modo", canal elegido para transmitir el texto y procesamiento retórico de este (Halliday, pp. 186-187). Expresado de manera inversa, cada uno de los parámetros situacionales, el campo, el tenor y el modo, influye respectivamente en la elección de recursos léxico-gramaticales disponibles en las metafunciones ideativa, interpersonal y textual del sistema lingüístico. Dicha influencia explica la configuración léxico-gramatical de un texto típicamente asociada con una

situación de uso, lo que constituye el registro de ese texto (pp. 84-85). Dado que la etimología focaliza su estudio en las palabras, la aparición de estas en un texto debe interpretarse como el resultado de una elección por parte del usuario, activada por el parámetro situacional de "campo", en la medida en que se vincula estrechamente con el tema que desarrolla un texto determinado y por la práctica social que el texto contribuye a realizar. Por ende, la variable de campo y su influencia en la metafunción ideativa constituyen, en esta etapa inicial del proyecto, el objetivo principal a investigar en una etimología orientada socio-semióticamente o socio-etimología.

Un análisis etimológico en términos tradicionales nos dice que *ecocidio* es un compuesto híbrido formado por *eco-*, del sustantivo griego *oikos* (casa, morada, ámbito vital), entendiéndose como metáfora del medioambiente, y *-cidio*, derivado del verbo latino *caedo* (matar, exterminar). El significado etimológico del compuesto es algo así como "asesinato o exterminio del medioambiente". Ahora bien, si ubicamos este significado en el trasfondo situacional y cultural donde se forjó, podremos observar que adquiere implicancias políticas e ideológicas, con lo que llegamos a conjeturar su significado socio-etimológico. Para alcanzar dicho significado, debemos analizar el registro de dónde esa palabra fue utilizada por primera vez, trazar su devenir en otros registros y evaluar el significado que el término asume en todos ellos. En este sentido, y en referencia a la palabra en cuestión, los diccionarios de la lengua resultan de poca ayuda. En efecto, *ecocidio* está consignada en diferentes glosarios referidos a temas exclusivamente ambientales<sup>73</sup>, pero aún no lo está en el diccionario de la Real Academia Española ni tampoco en el diccionarios *online* Wordreference; aunque, sí se halla en el diccionario *online* del periódico español El Mundo, donde expresa la siguiente definición: "aplicación sistemática de medidas destinadas a destruir un ecosistema"<sup>74</sup>. Tampoco aparece el término en los diccionarios etimológicos Corominas ni Barcia, de manera tal que debemos emprender la búsqueda en otros textos para reconstruir su historia.

Con solo escribir la palabra *ecocidio* en el buscador de internet, el resultado demuestra una enorme cantidad de apariciones de esta palabra en textos periodísticos referidos a denuncias de delitos contra la naturaleza efectuadas por organizaciones ambientalistas. Estas apariciones nos llevan a proponer que la palabra *ecocidio* pertenece, fundamentalmente, al registro del ecologismo, práctica social que tiene por objetivo la defensa de la naturaleza y preservación del medioambiente y al que se asocia un conjunto de textos que tienen dicho objetivo como tema. La propiedad distintiva de este registro, en lo atinente a la metafunción ideativa, reside principalmente en un conjunto de palabras que designan objetos, procesos, relaciones o prácticas vinculadas al medioambiente. Gran parte de este vocabulario resulta de anteponer el prefijo *-eco* a palabras ya conocidas (*ecodesarrollo*, *ecofeminismo*, *ecobarrio*, entre otras), con lo que el compuesto *ecocidio* se vincula sistemáticamente con este léxico por medio de su prefijo, mientras que el sufijo se liga con el léxico que designa tipos de crímenes, como homicidio, femicidio, genocidio, etc.; léxico que pertenece al registro jurídico. El compuesto *ecocidio* constituye la intersección de dos prácticas sociales: la defensa del medioambiente y la práctica jurídica, hipótesis que trataremos de confirmar al remontarnos hacia los orígenes del término y en su evolución hasta nuestros días.

---

<sup>73</sup> Por ejemplo, en el *Diccionario de términos medioambientales* se define *ecocidio* como "destrucción de todo un ecosistema como, por ejemplo, la defoliación de selvas" (<http://www.ambientum.com/diccionario>, [28/07/2015]); en el *Glosario ambiental*, como "atentado contra la naturaleza. Muerte del ecosistema, o de la relación entre los organismos y su ambiente." (<http://www.ecoestrategia.com/articulos/glosario/glosario.pdf>, [28/07/2015]).

<sup>74</sup> <http://diccionarios.elmundo.es/>, [26/07/2015].

Franz Broswimmer<sup>75</sup>, autor de *Ecocidio. Breve historia de la extinción en masa de las especies*, define la palabra en cuestión como la “extinción masiva de especies y la destrucción global de hábitats enteros” (pp. 1-3). Desde los orígenes de su evolución el hombre viene cometiendo estos actos contra la naturaleza, en una secuencia que el autor ordena en tres etapas. La primera sucede cuando el desarrollo del lenguaje en los primates creó una capacidad sin precedentes para extender la cultura y crear nuevos artefactos para la caza y la recolección. Esta etapa de la evolución humana favoreció la colonización de todos los continentes del planeta y culminó con el exterminio masivo de gran parte de la megafauna. La segunda etapa comienza con la llamada "revolución neolítica", hace aproximadamente 10.000 años, cuando nuestros antepasados adoptaron un modo de subsistencia basado en la agricultura sedentaria. La propiedad de la tierra devino en una necesidad y se generó un tipo de organización social basado en valores jerárquicos, de inequidad social y de dominio de la naturaleza sobre el cual se formaron las civilizaciones de la antigüedad: Mesopotamia, India, China, Mesoamérica, Grecia y Roma, cuyos ocasos, interpreta el autor, fueron provocados en gran parte por la insostenibilidad ecológica de sus modos de vida. Esta organización social y los valores asociados con ella subsisten en la conciencia de la modernidad, tercera etapa del *ecocidio*, agravado, esta vez, por las consecuencias de la expansión capitalista a nivel global (pp. 9-10). En resumen, las prácticas ecocidas son tan antiguas como el hombre mismo, pero la creación de una palabra que designe esas prácticas ocurre, según Broswimmer, recién a finales de los años 50 del siglo pasado, para referirse a prácticas de terrorismo ambiental cometidas en las guerras del sudeste asiático (pp. 74-75)<sup>76</sup>. Lamentablemente, el autor no especifica fuentes textuales ni testimonios orales de la época para constatar los registros donde fue acuñada la palabra, lo que deja abierta una vía de indagación y una hipótesis de que ese registro pudo haber sido el del debate político sobre las consecuencias de la guerra.

En un minucioso informe elaborado por el Consorcio de Derechos Humanos de la Universidad de Londres en 2012, se sostiene que la primera mención de la palabra *ecocidio* se registra en el año 1970, en la Conferencia sobre la guerra y la responsabilidad nacional que tuvo lugar en Washington, donde el profesor Arthur Galston, botánico y especialista en Bioética, denunció la utilización del herbicida conocido como "agente naranja" para defoliar los campos en Vietnam y propuso un nuevo consenso internacional para prohibir el *ecocidio* (Gaujer *et al.*, p. 5). La primera mención del término ocurre, entonces, en un texto de contenido académico y que está destinado a denuncia contra las consecuencias ambientales negativas de la guerra, donde se instala la idea de que el maltrato a la naturaleza se considera un tipo de crimen que debe ser evitado y castigado.

Según el mismo informe, la palabra empieza a ser reconocida a nivel mundial dos años después, gracias a la Conferencia sobre el medioambiente humano de Naciones Unidas en Estocolmo en 1972. En su discurso de apertura, el primer ministro sueco, Olof Palme, denunciaba la guerra de Vietnam como un *ecocidio*, en especial, por las consecuencias de degradación ambiental y de polución transfronteriza que ella provocaba (Gaujer *et al.*, p. 5). En este evento, donde otros jefes de estado también denunciaron la guerra en términos ambientales, se creó el Programa de Naciones Unidas para el Medio Ambiente (UNEP), que instaló el problema ambiental en la agenda de la naciones. A

---

<sup>75</sup> Franz J. Broswimmer es investigador del Centro de Estudios sobre la Globalización (Globalization Research Center) de la Universidad de Hawai.

<sup>76</sup> Sin embargo, existen antecedentes de destrucción ambiental con fines bélicos. El más antiguo del que se tenga noticia sucedió al final de la Tercera Guerra Púnica (151-146 a.C.). Aunque no hay evidencia arqueológica del acontecimiento, cuenta la historia de que, luego del asedio de la ciudad de Cartago, las tropas romanas rociaron con sal los suelos que rodeaban la ciudad para destruir el medio de subsistencia de los enemigos (Broswimmer, p. 74). Más recientemente, algunos críticos de la ex Unión Soviética han concluido que su derrumbe estuvo íntimamente ligado con prácticas ecocidas (Davis, p.2).

persar de todo este avance político logrado en la conferencia, el documento oficial no consigna la palabra *ecocidio*, la cual, en cambio, estuvo muy presente en un evento no oficial que se celebró de manera paralela a esta: la llamada "Cumbre del Pueblo", donde se creó una comisión de trabajo sobre una Ley de genocidio y ecocidio, que fue suscripta por cientos de ONGs y que devino en una manifestación masiva de apoyo.

Como vemos, en sus orígenes el significado de *ecocidio* remitía a un crimen contra el medioambiente efectuado en un contexto bélico. ¿Pero qué sucede en tiempos de paz? ¿Puede haber ecocidio sin guerra? Estas preguntas fueron objeto de un intenso debate académico y jurídico sobre el término, cuyos resultados saldrían a la luz un año después. En 1973, tuvo lugar la Convención sobre la guerra ecocida, donde el Profesor Richard Falk estableció que el *ecocidio*, a veces, ocurre de manera involuntaria como producto de determinadas actividades, no necesariamente como consecuencia de una voluntad deliberada de atacar el medioambiente (Gaujer *et al.*, p. 6), de manera que la idea de crimen contra la naturaleza se expande a cualquier tipo de actividad humana que dañe el ambiente y no solo a los actos de guerra. Desde principios de los años 80, se creó, en el seno de Naciones Unidas, la Comisión de Legislación Internacional para penalizar crímenes contra la humanidad, donde se intenta proponer el *ecocidio* como crimen contra la paz, intento que aún no se ha podido concretar por la resistencia de los países más industrializados (pp. 9-10).

De acuerdo con este relevamiento, el registro en el que se pronunció por primera vez la palabra *ecocidio* es el académico, más concretamente, el de la biología y la bioética, donde la palabra se forja como un tecnicismo. A partir de allí, intenta ser instalada en el registro del debate político internacional con el objetivo de lograr consenso entre los gobernantes para detener su expansión y se instala, finalmente, en el registro jurídico, donde designa un crimen contra la paz. La pregunta que nos resta por hacer es cómo ingresa la palabra en el dialecto español.

De acuerdo con el *Corpus de Referencia del Español Actual* (CREA), la primera manifestación escrita de *ecocidio* en la lengua española se rastrea en la novela de Carlos Fuentes *Cristóbal Nonato* del año 1987, donde también se registra por primera la palabra *ecocida* usada como adjetivo<sup>77</sup>. Se trata de una ciencia ficción distópica que describe una ciudad de México donde, ya para el año 1992, montañas de basura y nubes de gases tóxicos la rodearían por completo. El protagonista de la novela es un feto que está por nacer el 12 de octubre de ese año. En un episodio de la novela, ella se pregunta preocupada "¿qué aire va a respirar mi niño cuando nazca?" (Fuentes, 2001, p. 91). La respuesta, está formulada en un tono sarcástico: "mierda machada. Gas carbónico. Polvo metálico. Y todo ello a 2300 metros de altura, aplastado bajo una capa de aire helado y rodeado de una cárcel de montañas circulares: la basura prisionera" (pp. 92-93). La palabra *ecocidio* ingresa al español como préstamo del inglés en una novela donde, si bien el significado del término no se define formalmente en ningún lado, la ficción remite claramente a un problema ambiental grave cuyas causas se vinculan directamente con la acción irresponsable de la clase dirigente: "-¿Control de la polución? Exclamó con sorna el ministro Robles Chacón. Eso, cuando seamos una gran metrópoli con siglos de experiencia. Ahora estamos creciendo, no podemos parar, estamos debutando como gran ciudad, ya regularemos en el futuro" (p. 93).

Como vemos, el registro que la novela ficcionaliza es el de la crítica política, de modo que podemos concluir que es en este registro donde el término aparece por primera vez en nuestra lengua. Según el CREA, la segunda aparición del término ocurre el año

---

<sup>77</sup> Real Academia Española: Banco de datos (CREA) [en línea]. *Corpus de referencia del español actual*. <http://www.rae.es> [12/05/2015].

siguiente, en el diario Prensa de Venezuela, que denuncia como *ecocidio* la construcción de un complejo deportivo. En este artículo, se ensayan algunas definiciones de *ecocidio* como “delito ecológico”, “acción negativa contra el medioambiente” y se ilustran algunas consecuencias de estos actos, como la mortalidad de aves, contaminación de aguas o invasión de roedores. Al año siguiente, el diario El Mundo de España publica una carta enviada al entonces presidente de Brasil, José Sarney, firmada por 100 intelectuales latinoamericanos de renombre, entre ellos, Carlos Fuentes, exigiéndole que detenga la destrucción de la Amazonia. Este acto es considerado un *ecocidio*, al que se lo define como “crimen contra la naturaleza”<sup>78</sup> y se exige la creación de un tribunal internacional que lo juzgue. La siguiente aparición registrada en el CREA es recién en 1994, en un ensayo de crítica social escrito en México<sup>79</sup>, en el cual el *ecocidio* aparece en una enumeración de problemas vinculados a la identidad nacional. Desde entonces, la palabra aumenta su frecuencia de aparición en textos periodísticos que informan sobre denuncias de delitos contra el medioambiente, donde el denominador común es que los denunciados son generalmente empresarios que cuentan con complicidad gubernamental.

Sobre la base de estos primeros testimonios del término en textos políticos, ecológicos y jurídicos en nuestra lengua, conjeturamos que, también, en la actualidad es altamente probable su aparición en los mismos tipos de textos con significados similares. En ese sentido, hemos efectuado una búsqueda en textos que tienen un contenido ecológico muy definido, como las constituciones reformadas de los países considerados más progresistas de Latinoamérica: Venezuela, Ecuador y Bolivia. La búsqueda dio por resultado que, a pesar de que el tema ambiental ocupa importantes segmentos de dichos textos, no se tipifica el *ecocidio* como crimen ambiental. En su defecto, se mencionan paráfrasis como “contaminación ambiental”, “desastre natural”, “impacto ambiental negativo”, pero no se menciona nuestra palabra en cuestión. Esto nos lleva a presumir que, si el término no figura en la constitución de un país, tampoco lo hará en las jurisprudencias locales. Sin embargo, en algunos estados latinoamericanos el *ecocidio* ya es considerado una figura delictiva. Tal es el caso del *Código Penal para el Estado de Chiapas*, en cuyo libro II aparece una parte especial dedicada a los “delitos ambientales” y se consigna en el artículo 457 del capítulo II, donde se lo define del siguiente modo: “ecocidio es la conducta dolosa, consistente en causar un daño grave al ambiente por la emisión de contaminantes, la realización de actividades riesgosas o la afectación de recursos naturales de la competencia del Estado de Chiapas”<sup>80</sup>. Continúa la enunciación de la pena merecida al que comete tales actos y el detalle de las acciones que pueden ser imputables del delito.

Por otra parte, hay una creciente militancia ecológica por parte de varias ONG que producen innumerables textos de concientización a favor del medioambiente, en cuyos blogs y páginas web, además de ofrecer información sobre la temática del daño medioambiental, se organizan acciones educativas y de movilización política<sup>81</sup>. Cabe destacar, también, lo que podría denominarse el giro ecológico en el discurso religioso,

---

<sup>78</sup> [http://elpais.com/diario/1989/04/05/sociedad/607730410\\_850215.html](http://elpais.com/diario/1989/04/05/sociedad/607730410_850215.html) [29/07/2015].

<sup>79</sup> *La Respuesta*, de Francisco Martín Moreno: “Los problemas de identidad nacional invitarán a la inacción, al abandono de lo mejor de nuestros valores, al ecocidio, a la devastación de nuestro patrimonio histórico, a la descomposición política y cultural”. REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: Banco de datos (CREA) [en línea]. *Corpus de referencia del español actual*. <http://www.rae.es> [12/05/2015].

<sup>80</sup> Consultado en la página web del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM: <http://info4.juridicas.unam.mx/adprojus/leg/8/265/474.htm?s=> (4/12/2015).

<sup>81</sup> Entre las consultadas están *Alto al Ecocidio* <http://altoalecocidio.blogspot.com.ar/> (4/12/2015); *No queremos inundarnos* <http://noqueremosinundarnos.blogspot.com.ar/> (4/12/2015).

especialmente el que se manifestó últimamente con la publicación de la cuarta encíclica del Papa Francisco, *Laudato si*. Se trata de un texto donde se reflexiona sobre la ecología desde el punto de vista de la espiritualidad cristiana católica, con lo que podemos afirmar que este texto es un emergente de un nuevo registro discursivo que se caracteriza por la combinación del registro ecológico, al que pertenecen los textos analizados hasta aquí, y el teológico/religioso, al que pertenecen las encíclicas, los sermones, las plegarias, entre otros. A pesar de que su contenido tiene muchas denuncias en contra de los abusos contra el medioambiente, la palabra *ecocidio* no se menciona en la encíclica.

### Conclusión

Desde su acuñación original, a principios de los años 70, y su migración como préstamo hacia el español, la palabra *ecocidio*, junto con otros términos que refieren al medioambiente, contribuyó a la formación de una conciencia social donde este deja de ser considerado un mero objeto de uso y de explotación económica, para pasar a ser un sujeto de derecho que merece defensa jurídica y política. Esta formación de conciencia se refleja en el desarrollo de un registro adecuado para llevar adelante dicha práctica social, el registro del ecologismo, que ha impregnado otros registros como los de la bioética, la jurisprudencia, el debate político, la diplomacia y el periodismo. Los textos citados constituyen tan solo un pequeño muestrario sobre los cuales hemos conjeturado las variaciones de significado del término a lo largo de su historia, un delito contra el medioambiente, donde la principal diferencia que hemos observado es el abandono de la restricción de su alcance a tiempos de guerra. Un *ecocidio* no es solamente cometido de manera deliberada por personas o por estados enfrentados en guerra, sino que puede ser cometido en tiempos de paz, de manera deliberada o no, por cualquier persona que ponga en riesgo un ecosistema. Estas conclusiones son preliminares, deben ser complementadas con la incorporación de más testimonios y han tenido el fin de demostrar la pertinencia del marco teórico elaborado en nuestra investigación.

### Bibliografía

- Brosimmer, F. (2002). *Ecocide. A Short History of the Mass Extinction of Species*. London: Pluto Press.
- Davis, M.. Dead West: Ecocide in Marlboro Country. *New Left Review* 200 (1993). pp. 49–73.
- Fuentes, C. (2001). *Cristóbal Nonato*. Barcelona: Seix Barral.
- Gaujer, A. et al. (2013) *The Ecocide Project. "Ecocide is the missing 5th crime against peace"*. London: Human Rights Consortium, University of London.
- Halliday, M. (1998). *El lenguaje como semiótica social*. Bogotá: Fondo de Cultura Económica.

# Ecología y turismo alternativo y sustentable. Un análisis (meta)lexicográfico

**Tapia Kwiecien, Martín**

Facultad de Lenguas  
Universidad Nacional de Córdoba

**Bolatti, Leandro G.**

Esc. Sup. de Turismo y Hotelería M. Montes Pacheco  
Universidad Provincial de Córdoba

## RESUMEN

El turismo debe ser entendido como una forma de protección y preservación potencial de la biodiversidad, de la ecología y del uso sustentable de los recursos naturales y culturales. En las últimas décadas, han surgido estudios sobre la sustentabilidad del desarrollo turístico, los cambios en la producción, consumo y conservación de los bienes naturales y culturales de los pueblos. Los diccionarios especializados en esta área dan cuenta del avance de estos estudios, pues son instrumentos culturales sistematizados que exigen interdependencia con el contexto (Gutiérrez Cuadrado, 2010). Son textos que dependen de un plan explícito que condiciona la elección, la organización y la presentación de los elementos léxicos en su nivel macro y microestructural. En correlación con lo expuesto, la ecolingüística, es el estudio de la materialización lingüística de las referencias de la naturaleza integradas en la cultura (Hegège, 1985). Desde esta perspectiva, el presente trabajo pretende analizar el *Diccionario de Turismo* (2012) de E. del Acebo Ibáñez y R. Schlüter a fin de realizar un estudio crítico a partir del carácter, la codificación lexicográfica, la selección del léxico referido, especialmente, a la ecología y al turismo sustentable, la manera en que se explicitan o no algunos datos metalingüísticos y la estructura de los artículos.

**Palabras clave:** lexicografía- Turismo- ecología

## ABSTRACT

Tourism should be understood as a form of protection and potential preservation of biodiversity, ecology and the sustainable use of natural and cultural resources. In recent decades, studies have emerged on the sustainability of tourism development, changes in production, consumption and conservation of peoples' natural and cultural assets. Dictionaries specialized in these areas give account of these studies, since they are systematized cultural instruments that demand interdependence with the context (Gutiérrez Cuadrado, 2010). They are texts that depend on an explicit plan that determines the choice, organization and presentation of the lexical elements at their macro and microstructural level. In correlation with the above, ecolinguistics is the study of the linguistic materialization of the references of nature integrated in culture (Hegège, 1985). From this perspective, the present work aims to analyze the *Diccionario de Turismo* (2012) by E. del Acebo Ibáñez and R. Schlüter in order to make a critical study based on the character, lexicographic coding, selection of the lexicon referred to, To ecology and to sustainable tourism, the explicitness of the data and the structure of the articles.

**KeyWords:** lexicography- tourism- ecology

## 1. Introducción

El turismo, además de concebirse como un hecho, una práctica social y una importante y creciente fuente socioeconómica, debe ser entendido como una forma de respeto por las poblaciones anfitrionas, de protección y preservación potencial de la biodiversidad, de la ecología y del uso sustentable de los recursos naturales y culturales. A partir de las últimas décadas del siglo pasado, surgieron, a la par de los movimientos

*ecologistas, conservacionistas o verdes*, estudios –muchos, interdisciplinarios- sobre la sustentabilidad del desarrollo turístico, los cambios en la producción, consumo y conservación de los bienes naturales y culturales de los pueblos.

Las obras lexicográficas especializadas en el área de turismo dan cuenta de esos estudios, pues, al mismo tiempo que herramientas didácticas, son instrumentos culturales e ideológicos sistematizados que exigen interdependencia con el contexto (Gutiérrez Cuadrado, 2010). Al respecto, Daniela Lauría (2014) sostiene que “la relación entre el contexto y el diccionario no es mecánica ni automática: la exterioridad no se refleja ni tampoco es una relación lineal de causa-consecuencia, sino que se trata de un vínculo constitutivo y, a la vez, dialéctica” (p. 276). Es decir, se trata de textos socialmente significativos que dependen de un plan explícito que condiciona la elección, la organización y la presentación de los elementos léxicos tanto en su macroestructura semántica -el leuario-, como en su microestructura -cada una de las entradas o de los artículos-.

El marco teórico general de este trabajo, en consonancia con lo expuesto, será, por un lado, la ecolingüística, que se ocupa del estudio de la materialización lingüística de las referencias de la naturaleza integradas en la cultura (Hegège, 1985). En este sentido, Inazio Marko y Belen Uranga (2014) sostienen que los estudios que vinculan ecología y lingüística plantean “la necesidad de adoptar el pensamiento de sostenibilidad, cuyo objetivo central consiste en la protección del ecosistema medioambiental, el bienestar humano” (p. 77), lo que permite un cambio de pensamiento y de las acciones humanas “que afectaría (...) el plano medioambiental y de desarrollo social” (p. 77). Por otra parte, la metalexigrafía brinda los instrumentos teóricos para reflexionar sobre la finalidad y las diferentes técnicas de elaboración de los diccionarios. Igualmente, permite realizar una crítica de dichos instrumentos (Pérez, 2016).

Desde estas perspectivas, el presente trabajo pretende analizar, de forma aproximativa, y describir el *Diccionario de Turismo* (2012) de Enrique del Acebo Ibáñez y Regina Schlüter a fin de realizar un estudio crítico a partir de la clasificación o carácter, su codificación lexicográfica, la selección del léxico referido especialmente a la ecología y al turismo sustentable, la manera en que se explicitan o no de algunos datos metalingüísticos y la estructura general de los artículos. Para ello, esta comunicación se ha estructurado en tres secciones: en la primera, se definirá turismo y su conexión con la sustentabilidad y la ecología; en la segunda parte, describiremos el diccionario objeto de estudio -su macroestructura- para, finalmente, en la tercera sección, analizar las entradas e ítems léxicos que se vinculan con la ecología, el ecoturismo y el turismo alternativo y sustentable.

## **2. Turismo sustentable, ecología y ecoturismo**

Según la Organización Mundial del Turismo (OMT), el turismo consiste en los viajes y estancias que realizan las personas en lugares distintos de su entorno o residencia habitual (estancias o estadías que van desde una noche hasta un año, como máximo) por ocio, negocios u otros motivos. Igualmente, puede definirse como la “actividad o hecho de viajar por placer” (RAE) o como el “conjunto de principios que regulan los viajes de placer o de negocio, tanto en lo que se relaciona con los viajeros o turistas, como con quienes se ocupan de recibirlos y de facilitarles el desplazamiento” (Andrade, 1999).

En el año 2004, la OMT creó el Comité de Desarrollo de Turismo Sostenible, un organismo que tiene en cuenta las repercusiones económicas, sociales y medioambientales, actuales y futuras, para mejorar la calidad de vida de los visitantes, de la industria y de las comunidades anfitrionas, sin afectar los ecosistemas. Esto implica el uso óptimo de los bienes y servicios, la baja densidad en el uso de los recursos ambientales

y naturales, respeto por la biodiversidad y por los valores tradicionales para, de este modo, contribuir a la tolerancia intercultural y asegurar que los beneficios socioeconómicos de las zonas turísticas sean viables a largo plazo.

El turismo sustentable y el turismo alternativo, en cualquiera de sus formas (de aventura, ecoturismo, rural, agroturismo, entre otras), son considerados tipos de viaje responsables, llevados a cabo por una persona o en grupos reducidos a áreas naturales. Se entiende que estos realizan el menor consumo posible de recursos no renovables, alientan la participación local y sostienen su bienestar; interpretan, aprenden y respetan el patrimonio natural, moral y cultural de la comunidad involucrada. La sustentabilidad turística procura hallar una correspondencia armoniosa y productiva entre el visitante, la comunidad local y el entorno, con el fin de impedir el desgaste de los recursos, la (sobre)explotación de la población local y el deterioro de los atractivos turísticos, ya sean naturales o culturales.

Específicamente y en rasgos generales, el ecoturismo es la modalidad mediante la cual el turista interactúa con la naturaleza en un ambiente poco modificado por la mano del hombre y que busca el respeto por las formas de vida de la comunidad local, al evitar un impacto negativo y sin alterar el ecosistema. Se caracteriza no solo por la conservación de las áreas turísticas, sino también, por la toma de conciencia de los problemas ambientales actuales.

El crecimiento acelerado del ecoturismo a nivel mundial, desde el punto de vista del mercado, no ha sido acompañado, en todos los países, por políticas defensoras o certificaciones para aquellas empresas que se presentan respetuosas de los principios del turismo orientado a la sustentabilidad. Esto ha llevado a confusiones en la forma en que se promueve e incluso en lo que se ofrece como turismo ecológico o sustentable. Un ejemplo lo constituyen los grandes complejos hoteleros situados en alguna playa de belleza singular para aprovechar su ubicación y sus recursos bajo el supuesto intento de conservación de dicha área turística. El ecoturismo debe preservar el patrimonio natural y cultural, las comunidades originales y locales, y debe ofrecer la mayor adaptabilidad a los viajeros (OMT, 2005).

Toda actividad que se enmarque dentro del turismo sustentable o del ecoturismo debe contemplar tres principios fundamentales: 1) el respeto por el paisaje del lugar, por la fauna y la flora silvestres, 2) el mínimo impacto sobre el entorno y 3) la confortabilidad del ecoturista, quien, orientado biocéntricamente, busca una experiencia directa con el medioambiente.

### **3. Hacia un análisis (meta)lexicográfico**

#### **3.1. Diccionario y sociedad. Descripción general del *Diccionario de Turismo***

Como se mencionase inicialmente, el diccionario tiene una función social y simbólica de importancia, porque describe, a modo de fichero, el significado de las palabras (Porto Dapena, 2002), a la vez que legitima las ideas y los valores de una determinada época. Estas características permiten pensar el diccionario como un instrumento didáctico y una herramienta cultural (Gutiérrez Cuadrado, 2010).

Bien es sabido que el plan de una obra lexicográfica condiciona la selección, organización y presentación de los elementos en sus niveles macro y microestructural. En la introducción del *Diccionario de Turismo* (2012) los autores, Enrique del Acebo Ibáñez (Doctor en Sociología) y Regina Schlüter (Doctora en Psicología Social y Licenciada en Demografía y Turismo), explicitan su intención de “poder delinear y explicitar, a través de las relaciones entre las distintas voces incluidas, la estructural y estructurante interdependencia y multidimensionalidad de un fenómeno tan complejo y cautivante como el turismo” (p. 7). A partir de esta intencionalidad, entienden el turismo desde una

representación sociocultural y lo conciben como “un fenómeno tan cercano y constitutivo de nuestra vida y cotidianidad” (p. 8).

Respecto a la organización y diagramación de la obra, afirman haber incorporado “conceptos explicativos” -como si la definición, en la mayoría de los casos, no tuviese ya una intención explicativa- y términos vinculados con una “psico-sociología de la cotidianidad y a una suerte de fenomenología del Turismo”, que se traducen, no solo en un diccionario de autores, sino, en una obra de “conceptos y teorías”, “de consulta” y “para leer” (p. 7), destinada a “científicos o expertos” en el área y a “docentes, alumnos de grado y posgrado, y también para el público lector en general” (p. 8).

De este modo, los autores plantean una concepción del turismo en sus dimensiones antropológica, psicológica, sociológica, económica e histórico-cultural.

### **3.2. Macroestructura**

La obra de Acebedo Ibáñez y Schlüter contiene 994 entradas ordenadas alfabéticamente, distribuidas en más de 450 páginas. Del total de entradas, el 30,58 % (304 lemas) no están sujetas a lematización, sino que remiten a otras que sí conforman un artículo lexicográfico (por ejemplo: “Ecomuseos: V. Museos”). También, únicamente el 0,8 % (ocho entradas) del total son firmadas por seis especialistas en turismo de universidades americanas y europeas.

Todos los lemas aparecen en negrita y en mayúscula sostenida, con sangría francesa. Están constituidos por palabras (“Ecofiestas”) y frases o sintagmas de diversos tipos (“Ciudad como destino turístico”, “Ecoturista, perfil del”; “Patrimonio ambiental”; “Responsabilidad social en las empresas turísticas”; “Salud, turismo de”; “Turismo cultural”; “Turismo residencial de jubilados”). No se aprecia un criterio lógico o sostenido en el ordenamiento de los elementos dentro de los sintagmas, como así tampoco, la adopción de los principios lexicográficos, por ejemplo, en la alternancia de singular y plural en los lemas.

Si bien en las obras lexicográficas especializadas todo el léxico que se recoge está marcado, llama la atención que los autores hayan decidido incluir, en una organización conceptual asistemática, palabras como “amistad”, “arraigo”, “biosociología”, “familia”, “identidad de género” o “paz”. Sin embargo, la inclusión de este tipo de vocabulario como significativo está dada por la concomitancia entre la experiencia turística y la sociedad.

El leuario es acompañado por 64 fotografías, repartidas en 32 láminas que se ubican a mitad del diccionario -entre las páginas 256 y 257-. Las imágenes, cuyas fuentes son el Departamento fotográfico del Archivo General de la Nación (Argentina) y los registros personales de los autores, se vinculan con las diferentes entradas y revelan paisajes y elementos turísticos de Argentina, Alemania, Chile, Egipto, España, Finlandia, Francia, Islandia, Italia, Kenia, Reino Unido, Sudáfrica y Turquía. Además, el diccionario se cierra con 32 páginas de bibliografía consultada y citada en muchas de las definiciones.

Luego de este primer y breve análisis de la macroestructura, se puede determinar que se trata de una obra lexicográfica híbrida con tendencia a lo enciclopédico y no, a lo lingüístico; ya que, si bien presenta un leuario ordenado alfabéticamente y definiciones de los lemas incorporados, la sistematización se realiza a partir de información determinada y particular de una materia, en este caso, el turismo. Por lo tanto, predomina la información sobre el mundo extralingüístico y no, sobre los signos pertenecientes a un sistema léxico de una lengua en particular.

### 3.3. Ecología, turismo sustentable y turismo alternativo en el diccionario

El primer análisis consiste en el agrupamiento de los términos que se refieren a los campos semánticos de la ecología, el turismo sustentable y el turismo alternativo, según la expectativa planteada por los autores en el prólogo o por las remisiones directas.

Los vocablos o frases relacionados con la ecología que se presentan en el diccionario son: ambiente, biodiversidad, cambio climático, camping, medio ambiente, ecoetiquetas, ecofiestas, ecolodges/lodges, ecología del marginal, ecología humana, psicológica y psiquiátrica, ecomuseos, ecosistema, ecoturismo, ecoturista, perfil del ecoturista y *oikos* (1,91 % del total de lemas).

En cuanto al turismo sustentable y alternativo, los lemas asociados son: agroturismo, área natural, área protegida, desarrollo sustentable, impacto ambiental, sociología del medio ambiente, ambiente extremo, catástrofes naturales, naturaleza, parques, patrimonio, activación del patrimonio, patrimonio ambiental, arqueológico, arquitectónico, artístico, clasificación del patrimonio, patrimonio cultural, lista del Patrimonio de la Humanidad, patrimonio del horror, patrimonio emergente, etnológico, etnográfico, industrial, monumental, natural, símbolos del Patrimonio Oral de la Humanidad, patrimonio subacuático, turístico, responsabilidad social empresaria, responsabilidad social de las empresas turísticas, sustentabilidad turística, turismo alternativo, cultural, de aventuras, de convenciones, de interés específico, de masas, esotérico, polar, rural, social y termal (4,32 % del total de lemas)

A nivel macroestructural, se puede observar que se presentan lemas simples y compuestos sintagmáticos, y ciertas expresiones fijas que se ordenan según dos criterios: el alfabético y el ideológico.

Como se puede apreciar, los autores han incorporado gran cantidad de palabras que responden al interés social por la ecología y por las formas turísticas respetuosas del entorno y la cultura. Esto, desde una lectura ecolingüística, permite analizar de qué modo se materializan lingüísticamente las referencias de la naturaleza y cómo se integran al plano sociocultural. En palabras de Laura Perassi “esta relación de nomenclaturas y diccionarios con la gente y los avances de cada época [también permite] una manera de pensar, organizar y definir el medio que nos rodea, de pensar evoluciones, de plantear problemas” (2013, pp. 9-10).

El segundo análisis, que se presenta a continuación, se centrará en la microestructura, es decir, la disposición y ordenamiento de la información dentro de cada artículo.

### 3.4. Microestructura

Las definiciones son el conjunto de proposiciones con que han de explicarse y describirse las cualidades de algo o sus rasgos característicos, y que constituyen un informe abreviado sobre un saber, en este caso, especializado. Es decir, la descripción lexicográfica del significado de las voces (Lara, 2016), que debe servir para su uso.

En la microestructura de un artículo se disponen y ordenan las informaciones que se brindan sobre cada palabra. Esta microestructura consta de dos partes: el enunciado o lema (definido o *definiendum*) sobre la que versa la definición y el cuerpo del artículo (definidor o *definiens*), que es la información que aparece después del enunciado.

La primera observación sobre los artículos que se han seleccionado, y que ya se han listado en el apartado anterior, es la ausencia de elementos que incorporen información metalingüística adicional y de marcas de especialidad o de uso. Las escasas referencias a la etimología de los lemas se incluyen dentro de las definiciones, sin especificaciones ni precisiones, o como citas explícitas que tampoco aportan demasiada información relevante. Esto se puede apreciar en los siguientes ejemplos:

**ECOLOGES:** Los *ecolodges* son una forma muy popular entre las diferentes opciones de alojamiento de bajo impacto ambiental [...] Con el prefijo eco se los asocia a las diferentes formas de alojamiento cuya filosofía de diseño y operación se ajustan a un turismo basado en la naturaleza [...] (p. 144) (subrayado nuestro).

**PATRIMONIO:** [...] Limón Delgado acota el concepto de patrimonio agregando el término cultural y lo considera como sinónimo de grupo: “La etimología de patrimonio hace referencia a la propiedad de los bienes recibidos de nuestros antepasados [...] (p. 323) (subrayado nuestro).

Es fácilmente observable, asimismo, que el *definiendum* se repite sistemáticamente en la definición y se remarca, también, en negrita y, a veces, en cursiva. Esto constituye un quebrantamiento de uno de los principios cardinales de la labor lexicográfica, ya que el lema no debe consignarse ni figurar como descriptor ni diferenciador en el cuerpo del artículo:

**AMBIENTE:** El concepto de **ambiente**, originariamente centrado en su especificación física o natural (sistema ecológico), abarca también aquello que concierne a lo social y cultural [...] (p. 25).

**ECOTURISMO:** En términos generales se puede señalar que **ecoturismo** es aquella modalidad turística inspirada primordialmente en la historia natural del área [...] (p. 148).

**TURISMO CULTURAL:** Se entiende por *turismo cultural* la visita a sitios de valor histórico y arqueológico, fiestas y festividades y la observación de todo tipo de actividades en el mundo rural. Según De la Calle Váquero, el *turismo cultural* constituye una de las manifestaciones de consumo cultural de masas [...] (p. 453).

Las definiciones no siguen, claramente, los criterios lexicográficos. Contrariamente, se caracterizan por el enciclopedismo, el exceso de datos y por una redacción que impide la conmutación entre *definidor* y *definido*, tal como sucede en:

**ECOETIQUETAS:** La creación (y utilización) de *ecoetiquetas* que se otorgan a quienes cumplen con determinadas pautas ambientales contribuye para hacer más creíble el mensaje que se desea comunicar. La ecoetiqueta es un sistema de certificación que permite al público saber de antemano que, en la elaboración del producto/ servicio, fueron tomados en cuenta todos los recaudos para evitar impactos negativos sobre el entorno. Calomarde (2000: 63) señala que “el etiquetado ecológico presenta una serie de ventajas desde el punto de vista del **marketing**” (v) [...] (p. 143) (subrayado nuestro).

Se comprueba, además del no respeto por la forma canónica de presentación del lema (en singular) y de la ausencia total de información referida a la etimología, la categoría gramatical y las marcas de uso, que el artículo no comienza por la definición del lema, sino que, desde una estructura perifrástica y perifrásica, aborda la importancia de estos elementos y la definición aparece, recién, en la segunda oración en su forma prototípica: sujeto + verbo copulativo + predicativo. Luego, se completa con una cita textual que se explicará hacia el final de la entrada léxica. Sí, hay remisiones a términos vinculados “marketing” (v).

Esta definición en su totalidad, aunque con licencias, responde al tipo conceptual (qué, cómo y para qué). En la propuesta de Lara (2016), se trata de una definición nomenclaturista, pues tiene como objetivo la referencia a las cosas según diferentes

experiencias y el desarrollo de la reflexión. De igual manera, al describir los usos del vocablo, el empleo del verbo ser y la intención de explicar el significado en relación con un sistema de pensamiento -el sociológico-, la definición puede ser catalogada como explicativa analítica. Así, la mayoría de las que se hallan en este diccionario.

El propósito de la obra, como se mencionó, es explicar, brindar una interpretación (intención pedagógica y heurística) de los términos del turismo y no tanto, definirlos; por eso, el tipo de verbos que se utilizan: “llamarse”, “nombrarse”, “entenderse”, “considerarse”. Esto se debe a que los destinatarios de la obra, especialistas, estudiantes y lectores comunes, condicionan los criterios de realización de los artículos.

Es característico de este tipo de diccionarios que aparezcan como entradas independientes aquellos lemas que, en otras obras, serían consideradas subentradas. Se aprecia esto en el tratamiento como entradas distintas de la lematización de unidades pluriverbales bajo la voz *turismo*:

**TURISMO:** Para la mayoría de las personas *turismo* es sinónimo de viajes de placer, descanso y utilización positiva del tiempo libre [...] (p. 451).

**TURISMO ALTERNATIVO:** [...] (p. 452).

**TURISMO CULTURAL:** [...] (p. 453).

**TURISMO DE CONVENCIONES:** V. Convenciones, Turismo de. [...] (p. 454).

**TURISMO DE INTERÉS ESPECÍFICO:** [...] Muchas veces se considera al turismo de interés especial como sinónimo de “viajes éticos” o “**turismo social** (v.)”, “**ecoturismo** (v.)”, “turismo educativo” y “**alternativo** (v.)” [...] (p. 454).

Para las remisiones, no se utilizan signos diacríticos como las flechas; sino que se opta por la abreviatura (v.), cuya referencia no se explicita en ninguna parte de la obra.

Según González Salgado (2014), los diccionarios por materia como el de Acebedo Ibáñez y Schlüter pueden ser considerados “falsos diccionarios” (p. 66) por los excesivos datos encerrados en la definición y la extensión de estas (por ejemplo, la definición de “desarrollo sostenible -desarrollo sustentable” ocupa 114 líneas o su equivalente en dos páginas y media); sin cuestionar, por ello, la calidad en el ámbito del turismo y de la sociología del turismo.

#### 4. Algunas consideraciones finales

El principal objetivo de la obra es poner en conocimiento, informar sobre el turismo, entendido como una materia determinada y específica. Se presenta como una obra lexicográfica especializada y actual que compila un gran corpus de referencia y exhibe los lemas ordenados alfabéticamente. La elección de la palabra *diccionario* responde más a una moda que busca satisfacer las demandas cognoscitivas e informacionales de la sociedad, que a una técnica concreta de elaboración.

La elección de los términos es coherente con la concepción del turismo en tanto fenómeno sociocultural, antropológico, histórico y económico que los autores plantean en la introducción y demuestra que dichos términos son sintomáticos de una época.

El breve análisis presentado, refleja que las definiciones de los lemas, es decir la microestructura como tal, es inexistente, ya que no se emplea ninguna técnica lexicográfica. Sí, se presenta la definición –no siempre precisa- y, luego, cambia el desarrollo del tema hacia citas textuales de autores que han profundizado algunas cuestiones, por ejemplo; lo que conlleva a que los artículos sean excesivamente largos.

No se cuestiona, en ningún caso, la calidad del conocimiento disciplinar volcado; solo se aprecia que técnicamente la obra de Acebedo Ibáñez y Schlüter es mejorable. Los artículos deben redactarse con claridad y corrección, contar con especialistas en lingüística, y dar cuenta de una coherente y sólida teoría semántica para el análisis de los datos.

Desde una perspectiva lexicográfica, el contenido y la forma de los artículos no corresponden a la denominación simple de *diccionario*, sería conveniente delimitarla con el subtipo *especializado* o *enciclopédico*, debido a que la definición lexicográfica no es un mero componente mecánico, como afirma García Palacios “un diccionario no puede ser un simple acopio de información enciclopédica sobre determinadas unidades de un campo especializado, de la misma manera que no es un listado de informaciones ordenadas alfabéticamente. Es mucho más” (2002, p. 30).

### Bibliografía

- Acebedo Ibáñez, E. y Schlüter, R. (2012). *Diccionario de Turismo*. Bs. As.: Claridad.
- Andrade, J. (1999). *Turismo: fundamentos y dimensiones*. São Paulo: Ática.
- García Palacios, J. (2002). El artículo lexicográfico en el diccionario de especialidad. En Ahumada Lara, I. (Coord.). *Diccionario y lenguas de especialidad*. Jaén: Universidad de Jaén. pp. 21-47.
- Gutiérrez Cuadrado, J. Niveles y procesos en la definición del diccionario. *Quaderns de filologia. Estudis lingüístics*, N ° 15, 2010. pp. 121-138. Disponible en: <https://ojs.uv.es/index.php/qfilologia/article/view/3968/3605>
- Hagège, C. (1985). *L'homme des paroles. Contribution linguistique aux sciences humaines*. París: Arthème Fayard
- Lara, L. F. (2016). *Teoría semántica y método lexicográfico*. México DF: El Colegio de México OMT, 2
- Lauría, D. (2014). La producción lexicográfica de la Academia Argentina de Letras: un análisis glotopolítico del Diccionario del habla de los argentinos (DIHA, 2003 y 2008). En Narvaja de Arnoux, E. y Nothstein, S. (Eds.). *Temas de glotopolítica*. Bs. As.: Biblos.
- Marko, I. y Uranga, B. Sobre la ecología lingüística en el País Vasco: visión de los agentes sociales. *Revista de Llengua i Dret*, núm. 62, 2014, pp. 73-85.
- Organización Mundial del Turismo (OMT) (2005). *Indicadores de desarrollo sostenible para los destinos turísticos. Guía práctica*. Madrid: OMT.
- Perassi, M. L. (2013). De nomenclaturas y diccionarios. Breve revisión sobre la evolución de los catálogos sobre plantas. En *Ecolenguas III- Terceras Jornadas sobre Medio Ambiente y Lenguajes: sociales, científicos y artísticos*. Córdoba: Buena Vista Editores. E- Book. (11 páginas).
- Pérez, F. J. (2016). La metalexigrafía en Hispanoamérica. Discurso de clausura del XIV curso de la Escuela de Lexicografía Hispánica. Disponible en: [http://www.rae.es/sites/default/files/La\\_metalexigrafia\\_en\\_Hispanoamerica\\_Fc\\_o\\_Javier\\_Perez.pdf](http://www.rae.es/sites/default/files/La_metalexigrafia_en_Hispanoamerica_Fc_o_Javier_Perez.pdf) Recuperado el 3 de julio de 2016.
- Porto Dapena, J. (2002). *Manual de técnica lexicográfica*. Madrid: Arcos Libros.
- Real Academia Española (RAE) (2014). *Diccionario de la lengua española*. CABA: Espasa.

# Los afijos del medioambiente

María Dolores Trebuch  
Emilse García Ferreyra  
Silvina Strieder

Facultad de Lenguas  
Universidad Nacional de Córdoba

## RESUMEN

Debido al contacto directo o indirecto con otras lenguas, el léxico inglés se incrementó a través del tiempo por medio de dos procesos principales: los préstamos de vocablos, expresiones y afijos de otras lenguas, y la formación de nuevas palabras. Este trabajo forma parte de una investigación de mayor alcance sobre el incremento léxico inglés por derivación morfológica. Seguimos los lineamientos teóricos de la morfología léxica y nos proponemos identificar los afijos utilizados con mayor frecuencia en la conformación de sustantivos pertenecientes al campo de la ecología y del medioambiente. Para ello, nos basamos en la clasificación de sustantivos denominales, deadjetivales y deverbales, propuesta por Biber (1999). El corpus de este estudio está conformado por treinta artículos periodísticos en inglés que tratan cuestiones ambientales actuales. En primer lugar, identificamos los sustantivos, luego los categorizamos según los lineamientos mencionados, a continuación identificamos la estructura interna de cada sustantivo y finalmente realizamos conteos de frecuencia a fin de determinar cuáles son los prefijos y sufijos que se utilizan con mayor frecuencia en la creación de sustantivos que enriquecen el léxico de la lengua inglesa. Pensamos que nuestros resultados pueden iluminar las prácticas docentes tendientes a facilitar el aprendizaje del vocabulario inglés.

**Palabras clave:** ecología - morfología - léxico inglés - derivación

## ABSTRACT

Due to direct or indirect language contact situations, the English lexicon has been enlarged over time through two main processes: the borrowings from other languages, and the processes of word formation. This study is part of a wider-scale research that deals with the enlargement of the English lexicon through morphological derivation. We follow the theoretical line of the lexical morphology and we aim at identifying the affixes with greater frequency of occurrence in the creation of nouns in the field of ecology. On account of this, our analysis is based on the classification of nouns according to the category of the word they are derived from (Biber, 1999). Our corpus is formed by thirty news articles related to environmental issues written in English. Firstly, we have identified derived nouns in the articles, we have classified them into the categories mentioned; we have identified their internal structure; and finally we have determined the frequency of occurrence of the affixes found in order to state which are the prefixes and suffixes that are most frequently used when creating new terms in the field of ecology in English. We consider that our results may enlighten the teaching practices concerned with easing the learning of the English vocabulary.

**Key words:** ecology - morphology - English lexicon - derivation

## 1. Introducción

Desde la era de la industrialización, la relación entre seres humanos y su entorno natural ha cambiado de manera significativa; asimismo, se ha multiplicado nuestro potencial de intervención y destrucción medioambiental. Muchas voces alertan desde hace años sobre los peligros de estos procesos, incluso para la propia especie humana, y reclaman un cambio de actitud (Resinger, 2006). A partir de esta preocupación por el

cuidado del ambiente, el uso de la lengua como elemento relevante desde el punto de vista ecológico comenzó a estudiarse desde una nueva perspectiva: la lingüística ecológica. Como profesionales de la lengua de una Universidad declarada respetuosa del ambiente, formamos parte de un equipo de investigación que explora los recursos que utiliza la lengua inglesa para expresar los conceptos que surgen de la creciente investigación en el campo ecológico y la manera en que la preocupación por el ambiente natural traspasa los límites de la ciencia y llega a los lectores no especializados a través de los medios de comunicación. Nos interesa en este trabajo estudiar el incremento del léxico inglés en el campo de la ecología a través de la derivación como uno de los procesos de formación de palabras más productivos en inglés (Murray *et al.*, 2001).

Hemos organizado el trabajo de la siguiente manera: En la sección 2 nos referimos al marco teórico que ha guiado el presente análisis; en la sección 3, describimos el corpus recolectado y los métodos utilizados para su tratamiento, en la sección 4 presentamos los resultados obtenidos analizamos los hallazgos correspondientes. Finalmente, en la sección 5 exponemos nuestras conclusiones y reflexionamos sobre la productividad de la derivación morfológica para expresar nuestras actitudes frente a la preocupación ambiental, así como la aplicación práctica de la presente investigación para la práctica diaria de enseñanza-aprendizaje.

## 2. Marco teórico

Este trabajo se inscribe en el área de la morfología, definida en el *Manual de la Nueva Gramática de la Lengua Español* como la disciplina de la gramática que “se ocupa de la estructura de las palabras, las variantes que estas presentan y el papel gramatical que desempeña cada segmento en relación con los demás elementos que las componen” (2010, p. 5). Nos focalizamos, en particular, en la derivación como un recurso propio del idioma para enriquecer el léxico. Aronoff y Fudeman en su texto *What is Morphology* (2011) definen a la derivación como el proceso de creación de un lexema a partir de otro (p. 47). Mientras algunos autores consideran la derivación como equivalente a la afijación (Murray *et al.*, 2001), Aronoff y Fudeman adhieren a una definición más amplia del concepto. Incluyen dentro de la derivación no sólo a la afijación (*affixation*, en inglés) que se refiere a la creación de un nuevo lexema a partir de la incorporación de un prefijo o un sufijo a una raíz; sino también, a otros mecanismos de formación de palabras que suelen utilizarse con menos frecuencia pero que son de igual manera ampliamente productivos al momento de crear neologismos. Nos referiremos brevemente a ellos en el siguiente párrafo.

El primer mecanismo de formación de palabras que incluyen Aronoff y Fudeman (2011) dentro del proceso de derivación es la composición (*compounding*, en inglés). A través de la composición, una lengua crea un lexema a partir de dos lexemas o más: tal es el caso del término *greenhouse*, que surge a partir de dos lexemas base *green* y *house*. En segundo lugar, mencionan el proceso denominado derivación cero (*conversion*, en inglés), que supone la creación de un nuevo término a partir del cambio de la categoría léxica de una palabra sin que varíe su forma fonológica: el término *compost*, por ejemplo, es un préstamo del francés que ingresó al inglés como un sustantivo y se utiliza actualmente, también, como un verbo para nombrar la acción de utilizar o hacer abono a partir de desechos orgánicos. Un tercer mecanismo, es la mezcla (*blending*, en inglés), proceso por el cual dos palabras se acortan y las abreviaciones formadas se unen para crear un nuevo término: un ejemplo de este mecanismo es la palabra *smog* que surge a partir de la unión de elementos de las palabras *smoke* y *fog*. La acronimia (*acronymy*, en inglés), por su parte, es el proceso por el cual se crean nuevos lexemas a partir de abreviaturas y siglas; en el campo de la ecología, este proceso se utiliza con

frecuencia para nombrar organizaciones especializadas en la conservación del ambiente tal es el caso de la WWF (World Wide Fund for Nature). El acortamiento (*clipping*, en inglés), por su parte, da origen a una nueva palabra a partir de la reducción o acortamiento del lexema original: el término *aerosol*, por ejemplo, surge a partir del acortamiento del lexema original *aero-solution*. La etimología popular (*folk etymology*, en inglés), es el proceso que hace referencia a la reinterpretación de un préstamo por parte de los hablantes de una lengua desde la perspectiva de su propia experiencia lingüística, quienes le asignan al lexema original una nueva estructura gramatical, lo dividen en raíz y afijo, y, con frecuencia, crean nuevos lexemas a partir de esos afijos o raíces: tal es el caso del término *alcoholic* que fue reanalizado como una palabra formada por la base *alco* y la raíz *holic* y ha dado origen a numerosos términos tales como *workaholic*, *shoppaholic* y también *ecoholic*, este último se refiere a una persona con una fuerte pasión por la ecología. Finalmente, los autores consideran la retroformación (*backformation*, en inglés), proceso que hace referencia a palabras que dejan de lado sus afijos para formar palabras de una nueva categoría gramatical. Tal es el caso que da origen al término *pollution* que se analiza en detalle más adelante.

Para el tratamiento del corpus, nuestras categorías de análisis se definen, en primera instancia, a partir de la clasificación que propone Biber *et al.* (1999) de los derivados nominales. Siguiendo, además, la denominación del *Manual de la Nueva Gramática de la Lengua Española* (2010), clasificamos los sustantivos en denominales, deverbales y deadjetivales. Como sus nombres lo indican, los sustantivos denominales son aquellos cuya estructura incluye un sustantivo base y uno o más afijos: un ejemplo podría ser el término literario *ecofeminism*, utilizado para designar la actitud que considera a la destrucción del ambiente como resultado de las prácticas de una sociedad patriarcal y machista. Los sustantivos deverbales, por su parte, tienen como base a un verbo y adquieren por derivación un afijo para formar el nuevo lexema: *evaporation*, por ejemplo, surge del verbo base *evaporate* y del sufijo *-tion*. Por último, los sustantivos deadjetivales tienen como base a un adjetivo al que se agrega un afijo: el término *generalist* es un derivado que se crea a partir del adjetivo base *general* al que se agrega el sufijo *-ist*; en el contexto ecológico se refiere a un organismo que es capaz de sobrevivir bajo una amplia gama de condiciones ambientales (Chalquist, 2004). En segunda instancia, y a fin de analizar otros hallazgos significativos en nuestro corpus, tomamos de Aronoff y Fudeman (2011) la clasificación de procesos de formación de palabras mencionados anteriormente, a saber: composición, derivación cero, la mezcla, la acronimia, el acortamiento, la etimología popular y la retro-formación.

### 3. Metodología

En el presente trabajo, nos abocamos al análisis de treinta artículos periodísticos del área de la ecología publicados entre 2013 y 2014. Nuestra elección del campo de la ecología deriva no solo de la importancia que dicha preocupación ha tomado para la sociedad moderna, sino también del hecho de que hasta la actualidad el lenguaje de especialidad de la ecología se presenta en general como pendiente de investigación (Hass-Zumkehr, 1998). Asimismo, elegimos artículos periodísticos porque su actualidad da lugar al uso frecuente de términos que son extraídos de artículos científicos especializados. Además, es interesante notar que debido a la interdisciplinariedad que caracteriza al ámbito de investigación de la ecología, los textos especializados tienden a gozar de buena comprensibilidad para el lector general (Hass-Zumkehr, 1998). Los artículos periodísticos que conforman el corpus fueron seleccionados de las páginas web en inglés de los periódicos *The Guardian*, *The Daily Mail* y *The New York Times*, por

ser considerados algunos de los periódicos *online* de mayor alcance y seriedad al momento de tratar temas de interés general.

El análisis comprendió varios pasos: primero, se identificaron los sustantivos relacionados con problemáticas del medioambiente, luego, se categorizaron dichos sustantivos en denominales, deadjetivales y deverbales (Biber *et al.*, 1999); una vez completada dicha clasificación, se identificó la estructura interna de cada sustantivo, se realizaron conteos de frecuencia de a) uso de afijos y b) otros procesos que Aronoff y Fudeman (2011) incluyen dentro de la derivación léxica; a fin de determinar cuáles son aquellos que se utilizan con mayor frecuencia en la creación de sustantivos que enriquecen el léxico de la lengua inglesa en el área de la ecología.

#### 4. Resultados

En primer lugar, confirmando la tendencia observada en anteriores trabajos<sup>82</sup>, nuestros resultados muestran que los prefijos más frecuentemente utilizados en la creación de nuevos sustantivos relativos al medioambiente y la ecología son *bio-*, *eco-* y *geo-*. Cabe destacar que estos prefijos parecen estar circunscritos exclusivamente al campo de la ecología. Por su parte, los sufijos utilizados con mayor frecuencia en este campo, *-ment*, *-er*, *-cide*, *-ant*, *-ist*, *-tion* e *-ing*, son comunes, también, a otros campos semánticos. Asimismo, y tal como anticipáramos en el marco teórico, nuestros resultados demuestran que procesos tales como la composición, la derivación cero, la mezcla y la acronimia, igualmente, contribuyen al enriquecimiento del léxico ecológico en inglés. A continuación, se presenta el análisis detallado de algunos casos interesantes.

##### 4.1 Afijación

Mediante el análisis de los sustantivos según la categorización propuesta por Biber *et al.* (1999), se encontraron instancias de sustantivos deverbales y denominales, estos últimos son los más frecuentes. No se encontraron ejemplos de sustantivos deadjetivales relacionados con la ecología en ninguno de los artículos estudiados. Presentamos a continuación nuestro análisis de las formas, usos y significados de los prefijos y sufijos más frecuentemente encontrados en el corpus.

El prefijo *bio* es de origen griego y presenta una alta frecuencia de ocurrencia en palabras como *biofuel* (creado en 1984), *biodiesel* (creado en 1992), *biodiversity* y *bioengineering*, que ilustran su productividad para crear sustantivos relacionados con los fenómenos ambientales. En el siguiente ejemplo, el prefijo *bio-* y el sufijo *-ity* se han unido al préstamo léxico del francés *diverse* para crear una nueva palabra:

Seven of the UK's twenty-five bee species are now considered threatened enough to be in the *biodiversity* action plan (Daily Mail, 23-06-13)

El prefijo *eco-* es, también, un préstamo léxico del griego y significa tierra. En nuestro corpus, este prefijo ha sido utilizado para la formación de palabras como *ecofurniture*, *ecohabitat*, *ecoterrorism*, *ecosystem*, como se observa en:

Heat extremes can be very damaging to society and the *ecosystem*. (Daily Mail, 14-08-13)

En el ejemplo anterior, la palabra *ecosystem* se compone del prefijo *eco-* y el sustantivo *system*. *Ecosystem* fue acuñado por primera vez en 1935.

---

<sup>82</sup> Trebucq, D., Battellino, N., Velázquez, Y. "Morphological Awareness: The Impact of Derivation on the English Lexicon" (en prensa).

También del griego, el prefijo *geo-*, que entró en el idioma inglés en sus primeras etapas de desarrollo, se utiliza con frecuencia para crear nuevos lexemas relacionados con la tierra o su superficie. En el siguiente ejemplo, un préstamo de la palabra sueca *geopolitiks*, ilustra cómo el prefijo ha dado a luz a una nueva palabra:

Relatively speaking, the world in the last five years has had a *geopolitical timeout*. (New York Times 7-4-13)

Los sufijos utilizados con mayor frecuencia en el corpus analizado son *-ment*, *-cide*, *-er*, *-ant*, *-ist* y *-tion*. Se encuentran entre los más productivos del inglés y las palabras formadas son de uso frecuente y, como ya anticipamos, no se relacionan solamente con la ecología, como en el caso de los prefijos *eco-*, *bio-* y *geo-*. Algunos ejemplos extraídos del corpus son:

There was a much greater need for attention to *environment* as the country, (...) sees a high average GDP growth. (Daily Mail, 03-06-13)

Genetically engineered crops that could sharply increase the use of two powerful *herbicides* are now unlikely to reach the market... (New York Times, 10-05-13)

...states could carry out those regulations by taxing carbon *polluters*... (New York Times, 05-12-13)

There, fish and other aquatic life eat them along with the *pollutants* they carry... (New York Times, 14-12-13)

The new rules require drillers to alert neighboring landowners at least 30 days before using hydraulic fracturing techniques, known as *fracking*, and to test their water wells upon request. (New York Times, 13-12-13)

Without exposure to light, oxygen and other elements essential to *degradation* (Daily Mail, 25-09-13)

También, es notable la presencia de sustantivos formados por derivación morfológica que surgieron a partir de préstamos del francés; como, por ejemplo, *pollution* (Daily Mail, 11-10-13; New York Times, 13-12-13), *environment* (New York Times, 11-6-13; Daily Mail, 03-06-13) y *emission* (Daily Mail, 14-08-13). El primer término entró en circulación a mediados del siglo XIV con el significado de deshonra y, más tarde, de contaminación y adquiere el significado relacionado con la ecología en el siglo XIX. *Environment* está formado por una raíz verbal *environ* tomada del francés, también en el siglo XIV, y, luego, combinada con el sufijo de origen francés *-ment*. El significado especializado relacionado con la ecología data de 1956. *Emission* surge de forma similar, como un préstamo del francés que adquiere un significado relacionado con el medioambiente en el siglo XX.

#### 4.2 Otros procesos de derivación morfológica

Nuestros resultados demuestran que, en la formación de sustantivos en el campo de la ecología, la composición ha dado lugar a términos formados por dos lexemas unidos como una sola palabra, dos lexemas unidos con un guion y dos lexemas separados entre sí por un espacio. La diferencia podría estar relacionada con la novedad del término y esto nos ha inspirado a continuar este trabajo como parte de una investigación futura. Algunos ejemplos de composición extraídos de nuestro corpus son:

Carbon dioxide accounts for more than 80 per cent of Britain's total *greenhouse* gas emissions. (Daily Mail, 25-05-13)

Families face more *green tax* pain as power stations carry on polluting. (Daily Mail, 25-05-13)

The soaring monthly and seasonal temperatures associated with *heatwaves* can now largely be attributed to *global warming* (Daily Mail, 14-08-13)

Otro proceso de formación de palabras utilizado con frecuencia es la derivación cero. En nuestro análisis, encontramos el caso especial de *green* que se utiliza tanto como adjetivo para hablar de algo o alguien respetuoso del ambiente o con interés en proteger la naturaleza, como también como sustantivo para referirse a los ecologistas como una comunidad con voz propia. Un ejemplo de nuestro corpus:

The *Green* believe that e-cigarettes are a healthier alternative to smoking because they do not contain tar or carbon. (The Guardian, 22-09-13)

En cuanto a la mezcla, en el corpus aquellos sustantivos que resultan de este proceso de formación de palabras -es decir, aquellos sustantivos que han derivado de la unión de elementos de dos lexemas- han dado lugar a nombres propios de corporaciones y organizaciones tales como *IceGeoHeat* (Daily Mail, 12-08-13) y *Ecovative* (Daily Mail, 10-12-13). En el primer caso, se trata de una iniciativa multinacional que se propone reconstruir la distribución de las corrientes geotermales en regiones cubiertas por grandes masas de hielo<sup>83</sup> y el segundo se refiere a una compañía de biomateriales que crea y trabaja con productos respetuosos del ambiente que compiten con los materiales convencionales<sup>84</sup>.

El proceso de acronimia en inglés, también, ha resultado productivo para referirse a términos más específicos de las ciencias ecológicas. En nuestro corpus, se han encontrado acrónimos utilizados con frecuencia sin la aclaración de su significado original, lo que podría indicar que estos términos ya han ingresado de manera permanente en el léxico inglés y que no es necesario definirlos. Tal es el caso del acrónimo GWG que proviene de *global warming gases* (gases que producen calentamiento global).

After 2040, the frequency of extreme heat events is affected by whether the world takes action to slash *GWG* (global warming gases) (Daily Mail, 25-05-13)

El proceso retroformación, aun cuando no es utilizado con gran frecuencia, ha sido el responsable de la creación de uno de los términos centrales a la discusión ecológica en inglés: *pollution*. Como se mencionó anteriormente, el término ingresa al léxico inglés desde el francés como *polluciou* (1350–1400) y adquiere su significado relacionado con la contaminación del ambiente en el siglo XIX. Sin embargo, lo interesante es que, a partir del reanálisis del término en base y sufijo, advertimos que se crea el verbo *pollute*. Un ejemplo de nuestro corpus puede ilustrar su amplio uso y significado general:

Mumbai people surveyed felt that the transport sector was the highest contributor to air *pollution*, closely followed by factories (Daily Mail, 03-06-13)

---

<sup>83</sup> Para más información, consultar <https://www.facebook.com/IceGeoHeat/>

<sup>84</sup> Consultar <http://www.ecovatedesign.com>

Finalmente, es necesario mencionar que no hemos encontrado en nuestro corpus instancias de sustantivos formados por procesos tales como el acortamiento y la etimología popular. Esto no significa, necesariamente, que estos procesos no sean productivos para la creación de palabras en el ámbito de la ecología; sino que este hallazgo nos sugiere que resultaría interesante ampliar nuestro corpus para incluir artículos científicos y publicaciones en revistas especializadas a fin de tener mayores posibilidades de analizar términos que hayan resultado de estos procesos.

## 5. Conclusión

El presente trabajo ha explorado algunos de los recursos que utiliza la lengua inglesa para expresar conceptos que surgen de la creciente investigación en el campo ecológico. Entre ellos, y desde la perspectiva de la morfología léxica, nos hemos concentrado en la derivación morfológica como mecanismo que engloba a la afijación, la composición, la derivación cero, la mezcla, la acronimia, el acortamiento, la etimología popular y la retro-formación. Nuestro corpus fue seleccionado, oportunamente, a partir de una búsqueda en periódicos de países de habla inglesa que estuvieran *online* y que trataran cuestiones relacionadas a problemas ambientales o a la lucha por la protección del ambiente durante los años 2013 y 2014. El análisis de los 30 artículos que conformaron nuestro corpus se realizó siguiendo los lineamientos de Biber *et al.* (1999) y de Aronoff y Fudeman (2011). Nos interesó, especialmente, la estructura de los términos encontrados, su origen y su significado tanto etimológico como de uso actual. Nuestros hallazgos nos permiten especular sobre la productividad de la derivación morfológica como uno de los procesos que la lengua inglesa utiliza como recurso para la producción de nuevos lexemas en el campo de la ecología y el medio ambiente. Destacamos el uso de prefijos como *-eco*, *-geo* y *-bio* que aportan a las palabras una connotación que las relaciona casi automáticamente con las preocupaciones ambientales y que son -por esta razón- algunos de los más productivos a la hora de crear nuevos términos en la lengua inglesa relacionados a este campo semántico. Consideramos, además, que procesos como la composición, la derivación cero, la mezcla, la acronimia y la retroformación también cumplen roles claves a la hora de expresarse en el campo semántico de la ecología y el medioambiente. Sin embargo, como ya adelantamos, creemos que sería importante continuar este estudio y ampliar el corpus de trabajo a fin de llegar a conclusiones más inclusivas relacionadas con la productividad de mecanismos como la etimología popular y el acortamiento para la creación de términos en este campo semántico. Concluimos, entonces, en que la derivación morfológica como recurso para ampliar el léxico de la lengua inglesa -a través de los mecanismos de formación de palabras mencionados- ha contribuido de manera significativa a la creación de sustantivos que han dado nombre a diversas problemáticas, procesos y preocupaciones en el campo de la ecología en las últimas décadas.

Como extensión de este trabajo, es nuestra intención contribuir a la formación de nuestros estudiantes en la Facultad de Lenguas de la Universidad Nacional de Córdoba, así como también de otros estudiantes de la lengua inglesa o de las ciencias ambientales. Desde un punto de vista pedagógico, entonces, consideramos que el análisis morfológico del léxico puede ayudar a los estudiantes de lenguas extranjeras no solo a entender el significado de nuevas palabras y a producirlas, sino también a contribuir con su trabajo a la investigación y la lucha por la preservación del ambiente. En este contexto, esperamos haber alertado a nuestros colegas sobre el potencial de la morfología para el diseño de material de estudio y la enseñanza de vocabulario afín a la preocupación ecológica.

Finalmente, creemos que nuestros hallazgos podrían iluminar estudios sobre el incremento del léxico inglés en las últimas décadas en otros ámbitos; investigaciones

sobre la productividad de otros mecanismos de formación de palabras utilizados en inglés; y también estudios sobre el incremento del léxico a través de otros procesos tales como el préstamo de términos ya sea de otras lenguas al inglés como del inglés a otras lenguas.

### **Bibliografía**

- Aronoff, M., & Fudeman, K. (2011). *What is morphology?* (Second ed.). Malden, MA: Blackwell Pub.
- Biber, D. (1999). *Longman grammar of spoken and written English*. Harlow, England: Longman.
- Chalquist, C. (2004). A Glossary of Ecological Terms. *Retrieved*. May 8, 2015, from <http://www.terrapsych.com/ecology.html>
- Hass-Zumkehr, U (1998). Die Fachsprache der Ökologie im 20. Jahrhundert. En Hoffmann, L.; Kalverkamper, H. & Wiegand, H. E. (ed.). *Fachsprachen: ein internationales Handbuch zur Fachsprachenforschung und Terminologiewissenschaft*. Berlin; New York: Kommunikationswissenschaft.
- Murray, R. (2001). Historical Linguistics: The Study of Language Change. En O'Grady, w. Dobrovolsky, M. & M. Aronoff *Contemporary Linguistics: An Introduction*. Boston, NY: Bedford/ St. Martin's. pp. 289-323.
- Real Academia Española (2010). *Nueva gramática de la lengua española. Manual*. Madrid: Espasa Libros.
- Resinger, H. (2007). *Lengua, ecología e interculturalidad el papel de la persona entre las convenciones y la concienciación*. Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona.

## **Datos de los autores**

## Plenaristas

**Alcira Beatriz Bonilla** es Doctora en Filosofía y Letras por la Universidad Complutense de Madrid (1985) y Licenciada en Filosofía por Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación de la Universidad Complutense y por la Facultad de Filosofía de la Universidad del Salvador. Hizo estudios en la carrera de Letras en la Facultad de Filosofía y Letras, UBA (1969-1974) y realizó un posdoctorado en Canadá (1988 y 1992). Actualmente, es Directora de la Sección de Ética, Antropología Filosófica y Filosofía Intercultural “Prof. Carlos Astrada” del Instituto de Filosofía y Profesora Titular Consulta del Departamento de Filosofía en la Facultad de Filosofía y Letras- UBA e Investigadora Principal del CONICET. Sus áreas de trabajo prioritarias son: Antropología Filosófica, Ética, Ética aplicada, Filosofía contemporánea, Géneros de escritura filosófica, Enseñanza e investigación de la Filosofía en universidades nacionales. Ha publicado varios libros y numerosos artículos y capítulos de libros. [alcirabeatriz.bonilla@gmail.com](mailto:alcirabeatriz.bonilla@gmail.com)

**Raúl Montengro** es Doctor, biólogo y activista. Profesor Titular de Biología Evolutiva (Universidad Nacional de Córdoba). Director de la Especialización y Maestría en Gestión Ambiental de la Universidad Nacional de San Luis y profesor de Ecología y Gestión Ambiental de posgrado en las universidades de Córdoba, Buenos Aires, Mar del Plata y Rosario. Participó también en la gestión pública, relacionado con la gestión ambiental de la provincia de Córdoba. Presidente de FUNAM (Fundación para la defensa del ambiente). Premio Nobel Alternativo 2004 (RLA-Estocolmo, Suecia). Premio Global 500 de Naciones Unidas 1989 (UNEP-Bruselas, Bélgica). Nuclear Free Future Award 1998 (Salzburgo, Austria). Premio a la Investigación Científica (Universidad de Buenos Aires, Argentina). Ha publicado decenas de artículos científicos y de divulgación y algunos de sus trabajos han sido precursores en la aplicación de teorías sobre ecología urbana a casos locales. [biologomontenegro@gmail.com](mailto:biologomontenegro@gmail.com)

## Ponentes/autores

**Nayla Azzinnari** es Licenciada en Comunicación Social por la Universidad de Buenos Aires. Adscripta a la Cátedra El sujeto desde una perspectiva socio-antropológica y cultural de la Escuela de Trabajo Social. Universidad Nacional de Córdoba. [nay\\_azz@hotmail.com](mailto:nay_azz@hotmail.com)

**Leandro Bolatti** es estudiante avanzado de la carrera Tecnicatura Superior en Gestión de Empresas de Turismo y de Transporte. Escuela Superior de Turismo y Hotelaría Marcelo Montes Pacheco (UPC). [leandrobolatti@hotmail.com](mailto:leandrobolatti@hotmail.com)

**Martín Capell** es Traductor Público de Inglés. Es Profesor Adjunto de Práctica de la Pronunciación del Inglés, Fonética y Fonología Inglesa I y Práctica Gramatical del Inglés en la Facultad de Lenguas, UNC. [mscapell@gmail.com](mailto:mscapell@gmail.com)

**Mirian A. Carballo** es Magíster en Inglés con orientación en Literatura Angloamericana (Facultad de Lenguas-UNC). Doctora en Letras (FFyH, UNC). Profesora Titular Regular del Seminario de Literatura de Posguerra en Inglés y de Literatura Norteamericana (FL-UNC). Directora del Doctorado en Ciencias del Lenguaje (FL-UNC). Presidenta de la Asociación Argentina de Literatura Comparada. Publicaciones: Ecocrítica, “Crítica Verde”. La naturaleza y el medioambiente en el discurso cultural anglófono. Co-editora junto con María Elena Aguirre. Cba.: FL, UNC. [profmirian2003@yahoo.com.ar](mailto:profmirian2003@yahoo.com.ar)

**María Cristina Dalmagro** es docente de grado y de posgrado. Doctora en Letras y Magíster en Literaturas Latinoamericanas (FFyH, UNC). Investigadora categoría II. Directora de proyectos de investigación, Coordinadora del Área de Literaturas y Culturas del Centro de Investigaciones de la Facultad de Lenguas y Directora de la Maestría en Culturas y Literaturas Comparadas (FL-UNC). Expositora en congresos nacionales e internacionales. Publica en revistas científicas de su especialidad. [mcdalmagro@gmail.com](mailto:mcdalmagro@gmail.com)

**Enrique Doerflinger** es Licenciado en Filosofía. Profesor regular de Historia de la Lengua Portuguesa de la Facultad de Lenguas de la UNC. Profesor regular de Historia de la Lengua Española, Sociolingüística y Pragmática del Instituto Académico Pedagógico de Ciencias Humanas (IAPCCHH) de la UNVM. Profesor de Lengua Quechua del Departamento Cultural de la Facultad de Lenguas. [enridoer@hotmail.com](mailto:enridoer@hotmail.com)

**Sandra Fadda** es Magíster en Inglés con Orientación en Lingüística Aplicada (Facultad de Lenguas - UNC). Profesora Adjunta en la Cátedra Cultura de los Pueblos de Habla Inglesa II y Profesora Asistente en la Cátedra Cultura de los Pueblos de Habla Inglesa I (Facultad de Lenguas – UNC). Co-directora del equipo de investigación “Globalización y contra-hegemonía. Estudio de casos en textos historiográficos, jurídicos, literarios y plásticos de países de habla inglesa y de la Argentina”, con aval de SeCyT, UNC. Área de investigación: Análisis (crítico) del discurso histórico-político. Publicaciones y participaciones varias en congresos y jornadas nacionales e internacionales sobre la temática de su especialidad. [sanfadda@gmail.com](mailto:sanfadda@gmail.com)

**M. Federico Fernández Astrada** es Profesor de Lengua Italiana (FL-UNC). Actualmente, cursa la Licenciatura y el Traductorado de Italiano. Fue abanderado de la Facultad de Lenguas. Se desempeña como docente de nivel primario y medio, y como profesor adscripto de la Cátedra Lexicología, Lexicografía Españolas y principios de Contrastividad, sección Español (FL-UNC). [fernandezastrada@gmail.com](mailto:fernandezastrada@gmail.com)

**Emilse García Ferreyra** se desempeña como Profesora Adjunta de la cátedra Historia de la Lengua Inglesa (Facultad de Lenguas, UNC) y como Profesora Titular de las asignaturas Gramática I y Estudios Socioculturales y Literarios I del Profesorado de Inglés “IES Nueva Formación”. Además, es alumna regular de la Maestría en Lenguajes e Interculturalidad (UNC) y forma parte del equipo de investigación "El enriquecimiento del léxico inglés en el ámbito de la ecología a través de la derivación nominal". [emilsegf@gmail.com](mailto:emilsegf@gmail.com)

**Yamina Gava** es Magíster en Inglés, Profesora de Lengua Inglesa y Traductora Pública Nacional de Inglés egresada de la Facultad de Lenguas, UNC. Actualmente se desempeña como Profesora Adjunta en las Cátedras de Lengua Inglesa II y Traducción Comercial y es Profesora Tutora en la Especialización en Traducción en la Facultad de Lenguas, UNC. Sus intereses de investigación se centran en el uso educativo de las tecnologías digitales, la enseñanza de lenguas extranjeras y la didáctica de la traducción. [yamigava@gmail.com](mailto:yamigava@gmail.com)

**Ariel Gómez Ponce** es Profesor en Español como Lengua Materna y Lengua Extranjera por la UNC. Su tesis de Doctorado en Semiótica versa en torno a la modelización de la tensión hombre/animal, a partir de la categoría de depredación y su vinculación a determinadas prácticas culturales y formas de comportamiento a la luz de la Semiótica de la Cultura y del incipiente campo de la Ecosemiótica. Es Becario de CONICET (2015-2017) y pertenece al Grupo de Estudios de Retórica dirigido por la Dra. Silvia Barei (SeCyT-UNC). En reuniones y jornadas científicas, da cuenta de sus primeros avances en

la búsqueda teórica de nuevos modos de conectar y traducir diferentes tipos de sistemas semióticos en la relación mundo natural/mundo cultural. [ariel.gomezponce@fl.unc.edu.ar](mailto:ariel.gomezponce@fl.unc.edu.ar)

**Marcela González de Gatti** es profesora Titular por concurso de las Cátedras de Lengua Inglesa III y IV, Magister en Literatura Inglesa y cursando el Doctorado en Ciencias del Lenguaje, Facultad de Lenguas, UNC. Ha dirigido proyectos de investigación relacionados con estrategias desde 2010, y actualmente dirige un proyecto de investigación avalado y subsidiado por SECyT en el área de estrategias de adquisición de vocabulario. [marcelagdegatti2013@gmail.com](mailto:marcelagdegatti2013@gmail.com)

**Ana María Granata** es Profesora, Traductora y Licenciada en Lengua y Literatura Inglesa, Facultad de Lenguas, UNC. Profesora Asistente Concursada de la cátedra de Lengua Inglesa I en las carreras de Profesorado, Traductorado y Licenciatura en Inglés en Facultad de Lenguas, UNC. Profesora de Lectocomprensión de Inglés en las carreras de grado de las Facultades de Psicología y Ciencias Médicas de la UNC. Docente investigadora. [anagranata2002@yahoo.com](mailto:anagranata2002@yahoo.com)

**Daniel Gutiérrez** es Profesor y licenciado en Filosofía. Es autor de *Hablar con el bosque. Una breve introducción al pensamiento ambiental para educadores* (La Crujía, 2009) y *La discusión sobre normas y valores en Arne Naess. Aspectos del debate axiológico-normativo sobre la Ecología Profunda* (EAE-LAP LAMBERT, 2011) y de múltiples colaboraciones en textos sobre temas éticos y políticos aportando una mirada ambiental. Ha ofrecido diversos cursos, talleres y disertaciones sobre filosofía ambiental y ética ambiental en distintas instituciones. Doctorando de la UBA con el tema “Ciudadanía ambiental”. [gtr\\_dani@hotmail.com](mailto:gtr_dani@hotmail.com)

**Agustín Abel Massa** es Profesor de Inglés y de Francés y Licenciado en Ciencias de la Educación. Posee una Maestría en Didáctica del Inglés como Lengua Extranjera. Es profesor Adjunto de la Cátedra de Lengua Inglesa I en la Facultad de Lenguas de la Universidad Nacional de Córdoba y Profesor Titular en Inglés I, II y Taller de conversación en la Facultad de Turismo y Ambiente de la Universidad Provincial de Córdoba.

**Renee Isabel Mengo** es Licenciada y Profesora en Historia de la Universidad Católica de Córdoba. Doctora en Comunicación Social de la Universidad de La Laguna, Tenerife, España. Docente Adjunta en la Cátedra de Historia Social Contemporánea en la Escuela de Ciencias de la Información UNC. Docente Adjunta por concurso en la Facultad Regional Córdoba de la UTN. Investigadora Categoría III programa de incentivos. [rimm\\_942@gmail.com](mailto:rimm_942@gmail.com)

**Andrea Milesi** es Magíster en Antropología Social por la Universidade Estadual de Campinas/San Pablo. Profesora Titular Regular de la cátedra El sujeto desde una perspectiva socio-antropológica y cultural, en la Escuela de Trabajo Social. Universidad Nacional de Córdoba. [andreamilesi@gmail.com](mailto:andreamilesi@gmail.com)

**Mariana Montes** es estudiante de quinto año de la Licenciatura en Lengua y Literatura Italianas, en la Facultad de Lenguas, UNC. Dentro de los proyectos “Metáfora y deshumanización. Funcionalidad cognitiva e ideológica” (2012-2013) y “La metáfora: de la cognición al texto” (2014-2015) ha estudiado en corpus digitales el uso metafórico de adjetivos y verbos de la temperatura en español. [montesmariana@gmail.com](mailto:montesmariana@gmail.com)

**Marianela Mora** es Licenciada en Literatura Inglesa. Profesora Asistente en las cátedras de Introducción a la Literatura, Literatura de los Pueblos de Habla Inglesa I y Literatura de los Pueblos de Habla Inglesa II, Facultad de Lenguas, UNC. Desde el año 2002,

miembro del grupo de investigación dirigido por la Dra. Mirian Carballo, actualmente trabajando en el proyecto “El impacto del neomaterialismo en los estudios ecocríticos”. [moramarianela@hotmail.com](mailto:moramarianela@hotmail.com)

**María José Morchio** es Profesora y Licenciada en Lengua Inglesa. Es Especialista en Docencia Universitaria. Es Profesora Adjunta de Lengua Inglesa I y Profesora Asistente de Gramática Inglesa I en la Facultad de Lenguas, UNC. [mariajosemorchio@gmail.com](mailto:mariajosemorchio@gmail.com)

**María Eugenia Naccarato** es estudiante avanzada de la carrera Licenciatura en Letras de la Universidad Nacional de San Juan. [eugenaccarato\\_15@hotmail.com](mailto:eugenaccarato_15@hotmail.com)

**Fabián Negrelli** es Profesor de Lengua y Literatura Inglesa para la Enseñanza Superior. Es Especialista y Magíster en Docencia Universitaria y Magíster en Inglés con Orientación en Lingüística Aplicada. Es Profesor Titular de Práctica Gramatical del Inglés, Gramática Inglesa I y Lectocomprensión en Lengua Extranjera IV (Inglés) en la Facultad de Lenguas, UNC. [fabiannegrelli09@gmail.com](mailto:fabiannegrelli09@gmail.com)

**María Dolores Orta González** es profesora Adjunta por concurso de Lengua Inglesa III y Práctica de la Pronunciación, y está en instancias de tesis de la Maestría en Procesos Educativos Mediados por Tecnologías del CEA, UNC. Ha co-dirigido proyectos de investigación relacionados con estrategias desde 2010, y actualmente co-dirige un proyecto avalado y subsidiado por SECyT en el área de estrategias de adquisición de vocabulario. [doloresorta@yahoo.com](mailto:doloresorta@yahoo.com)

**Irene Noel Penizzotto** es Profesora de Letras egresada de la Universidad Nacional de San Juan, se encuentra cursando actualmente la Licenciatura en Letras. [irenoelp@gmail.com](mailto:irenoelp@gmail.com)

**Claudio Andrés Perrotti** es alumno regular de quinto año del Traductorado de Inglés de la Facultad de Lenguas, UNC. Actualmente se está iniciando la investigación como parte del equipo titulado “Impacto del uso sistemático del cuaderno de contenidos léxicos en el aprendizaje de vocabulario con dificultades especiales generadas por factores intra-léxicos en niveles post-intermedio y avanzado de ILE (inglés como lengua extranjera)”. [cperrotti@live.com.ar](mailto:cperrotti@live.com.ar)

**Hebe Rigotti** es Licenciada en Psicología por la Universidad Nacional de Córdoba. Profesora Adjunta en la misma Facultad. [heberigotti@hotmail.com](mailto:heberigotti@hotmail.com)

**María Elisa Romano** es Magíster en Inglés con Orientación en Lingüística Aplicada (Facultad de Lenguas - UNC). Profesora Titular en la Cátedra *Lengua Inglesa II* (Facultad de Lenguas – UNC). Integrante del equipo de investigación “Globalización y contra-hegemonía. Estudio de casos en textos historiográficos, jurídicos, literarios y plásticos de países de habla inglesa y de la Argentina”, con aval de SeCyT, UNC. Publicaciones y participaciones varias en congresos y jornadas nacionales e internacionales sobre la temática del discurso político y el medioambiente. [romano.mariaelisa@gmail.com](mailto:romano.mariaelisa@gmail.com)

**Luis Ángel Sánchez** es Licenciado y Doctor en Letras con orientación en Lingüística por la Universidad de Buenos Aires. Es profesor titular interino de la cátedra Prácticas Etimológicas del Latín a las Lenguas Modernas y de Lengua y Cultura Latinas I y II en la Facultad de Lenguas, UNC. Sus publicaciones en libros y revistas abordan la literatura clásica grecorromana y la etimología desde la lingüística y el análisis del discurso. [langel333@yahoo.com.ar](mailto:langel333@yahoo.com.ar)

**Claudia Elizabeth Schander** es Profesora de Inglés e Investigadora. Es Profesora Adjunta concursada en la Cátedra de Lengua Inglesa I y Lengua Inglesa III, Facultad de Lenguas, UNC. Profesora titular en Lingüística I y Lingüística II en el Instituto de Formación Docente J. Zorrilla de San Martín. [claudiasamban@gmail.com](mailto:claudiasamban@gmail.com)

**Julieta Solla** es Profesora de Español Lengua Materna y Lengua Extranjera (FL-UNC). Se desempeña como docente de nivel medio y como profesora adscripta las Cátedras Lexicología, Lexicografía Españolas y principios de Contrastividad y Taller: Prácticas de la Comprensión y Producción Lingüísticas II, sección Español. [julietasolla@hotmail.com](mailto:julietasolla@hotmail.com)

**Claudia Spataro** realizó un posgrado en TESOL y TIC en la Universidad de Leeds y es Profesora de Lengua Inglesa y Traductora Pública Nacional de Inglés egresada de la Facultad de Lenguas, UNC. Actualmente se desempeña como Profesora Adjunta en las Cátedras de Lengua Inglesa II y Lengua Inglesa I en la Facultad de Lenguas, UNC. Sus áreas de interés son la enseñanza de lenguas extranjeras y el uso de las TIC para fomentar el aprendizaje de lenguas extranjeras. [claudiaspataro@hotmail.com](mailto:claudiaspataro@hotmail.com)

**María Silvina Strieder** se desempeña actualmente como Profesora Asistente de la cátedra Historia de la Lengua Inglesa (Facultad de Lenguas, UNC), es alumna regular de la Maestría en Inglés (Facultad de Lenguas, UNC) y forma parte del equipo de investigación "El enriquecimiento del léxico inglés en el ámbito de la ecología a través de la derivación nominal". [silvina.strieder@gmail.com](mailto:silvina.strieder@gmail.com)

**Pablo Rubén Tenaglia** es docente interino y por concurso en las Cátedras de Historia Social Contemporánea y Taller de Práctica Docente III y Residencia de la Licenciatura y Profesorado Universitario en Comunicación Social. FCI-UNC. Doctorando en Estudios Sociales de América Latina CEA-UNC. Licenciado en Comunicación Social FCI-UNC. Becario de Posgrado doctoral Tipo II CONICET. Becario en Roma-Italia, financiado por el CNR y CONICET (2012). [pablotenaglia2001@yahoo.com.ar](mailto:pablotenaglia2001@yahoo.com.ar)

**María Dolores Trebucq** es Magíster en Inglés con orientación en Lingüística Aplicada. Se desempeña como Profesora Titular de la cátedra de Historia de la Lengua Inglesa de la Facultad de Lenguas y dirige un equipo de investigación abocado al estudio de la evolución de la lengua inglesa en diversos ámbitos. Es Directora de la Especialización en Didáctica de las Lenguas Extranjeras de la Facultad de Lenguas de la Universidad Nacional de Córdoba. [loletrebucq@hotmail.com](mailto:loletrebucq@hotmail.com)

**Rosa Liliana Vargas** es directora titular por Concurso de Títulos, Antecedentes y Oposición en el IPEM N. ° 320. Diplomada en Organización de Eventos Institucionales y Ceremonial. UNC. Postítulo en Conducción y Gestión Educativa de la Subsecretaría de Estado de Promoción de la Igualdad y Calidad Educativa de la Provincia de Córdoba. Técnica en Conducción Educativa, Profesora en la Especialidad Química y Merceología. [vargas\\_rosali@yahoo.com.ar](mailto:vargas_rosali@yahoo.com.ar)

## Editores

**Martín Tapia Kwiecien** es Profesor (Mención de Honor) y Licenciado en Lengua y Literatura Castellana (FL-UNC). Ha finalizado el cursado de la Maestría en Culturas y Literaturas Comparadas (FL-UNC). Actualmente, se desempeña como Profesor Asistente Regular de las cátedras Lengua Castellana I, Cátedra “A”, sección Inglés y Lexicología, Lexicografía Españolas y principios de contrastividad, sección Español (FL-UNC). Colabora en cursos de posgrado sobre metodología de la investigación y redacción en distintas carreras de la Escuela de Graduados de la Facultad de Ciencias Económicas (UNC). Es co-director del proyecto de investigación “Interculturalidad, migración y variación lingüística en escuelas de la provincia de Córdoba” (SECyT- UNC 2016-2017, dirigido por la Mgter. Adriana Castro) y ha dirigido el proyecto “Planificaciones lingüísticas en el sistema educativo cordobés a partir de la Ley Provincial de Educación N° 9870/2010: un estudio glotopolítico” (SECyT, FL-UNC 2016). Ha participado en congresos nacionales e internacionales en las áreas Lingüística, Políticas Lingüísticas, Lexicología y Lexicografía y Literaturas Comparadas. Asimismo, posee publicaciones nacionales e internacionales en las áreas mencionadas. [makwiec@hotmail.com](mailto:makwiec@hotmail.com)

**Ana L. Ávalos** es Profesora y Licenciada en Lengua y Literatura Inglesa (FL-UNC). Se encuentra en las etapas finales del cursado de la Maestría en Culturas y Literaturas Comparadas (FL- UNC). Actualmente, se desempeña como Profesora Asistente Regular en la cátedra de Lengua Inglesa III y como profesora Asistente Interina en la cátedra de Lengua Inglesa IV (FL- UNC). También se ha desempeñado como Profesora Asistente Interina en la cátedra Introducción a la Literatura de Habla Inglesa en la misma Facultad. Ha sido co-directora del proyecto “Jóvenes Discriminados. El Otro soy yo” (Directora: Mgtr. Adriana Castro, 2015. Secretaría de Extensión Universitaria, FL-UNC). Es docente de nivel medio y examinadora de la Cambridge University y, además, miembro del equipo de investigación “La materia (que) cuenta: El camino hacia un poshumanismo verde” (SECyT-UNC Res. N° 313/16. Directora: Dra. Mirian Carballo y Co-directora: Mgtr. María José Buteler. Período: 2016-2017). Ha participado en congresos nacionales e internacionales en las áreas de Literatura Inglesa y Literaturas Comparadas, así como también en Lingüística y Didáctica. Asimismo, posee publicaciones nacionales e internacionales en las áreas mencionadas. [anaavalos15@hotmail.com](mailto:anaavalos15@hotmail.com)



ISBN 978-987-42-3351-6



9 789874 233516

