REPÚBLICA ARGENTINA · 40 AÑOS DE DEMOCRACIA EN LA REPÚBLICA
1983 - 2023

CUADERNILLO PARA INGRESANTES 2024

FILOSOFÍA · HISTORIA
GEOGRAFÍA · LETRAS
PLANIFICACIÓN AMBIENTAL

ÁREA DE INGRESO Y PERMANENCIA

Fa Hu Facultad de Humanidades

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL COMAHUE

ISSN 2718- 7977

Contenido de este cuadernillo

Equipo del Área de Ingreso y Permanencia, 4
El Área de Ingreso y Permanencia, 5
El tiempo: el Calendario Académico, 8
Calendario Académico FaHu 2024, 9
El espacio: planos de la Universidad, 10
Apoyo Académico a las Trayectorias de Estudiantes en Situación de Discapacidad, 11
La institución, 14
La organización de la universidad, 14
Un poco de historia, 16
La Secretaría de Bienestar Universitario, 18
Becas y beneficios, 20
Nuevas convocatorias, 21
Requisitos para la inscripción a becas, 21
Les becaries nos cuentan, 24
La Biblioteca Central, 27
El Comedor Universitario, 29
El Departamento de Deportes, 29
Los reglamentos, 31
Reglamento de administración académica, 31
Protocolo de Intervención ante violencia sexista, 37
El Centro de Estudiantes y las Asambleas, 39
Para comenzar, 40
Desafío: ¿qué conocés sobre los estudios universitarios?, 40
Cursar y anotarse en las materias, 46
Preguntas y respuestas sobre la organización académica, 46
Estudiar Filosofía, 50
Plan de estudios del Profesorado, 52
Plan de estudios de la Licenciatura, 53
Estudiar Geografía, 54
Plan de estudios del Profesorado, 57
Plan de estudios de la Licenciatura, 58
Estudiar Historia, 59
Estudiar Historia en Bariloche, 60
Plan de estudios del Profesorado y la Licenciatura, 61
Estudiar Letras, 62
Plan de estudios del Profesorado, 65
Plan de estudios de la Licenciatura, 66
Estudiar Planificación Ambiental, 67
Plan de estudios de la Tecnicatura, 69
Enlaces y contactos, 70

MATERIALES POR CARRERA

FILOSOFÍA | GEOGRAFÍA | HISTORIA | LETRAS | PLANIFICACIÓN AMBIENTAL

Facultad de Humanidades

Decano
Dr. Francisco CAMINO VELA

Vicedecana
Esp. Katia OBRIST

Secretaria Académica
Esp. Daniela DIETRICH

Secretario Administrativo
Cdor. Leonardo FANTINI

Secretaria de Ciencia y Técnica
Dra. Romina SCHROEDER

Secretaria de Extensión
Prof. Laura FRANQUELLI

Secretaria de Bienestar Universitario
Esp. Noelia SORIANO BURGUÉS

Directora de Posgrado
Dra. Romina DE ANGELIS

Dirección de Administración Académica
Ana Cristina CONTRERAS

Cuadernillo para Ingresantes 2024 · ISSN 2718-7977

Área de Ingreso y Permanencia · Facultad de Humanidades · Universidad Nacional del Comahue

Coordinación: Sandra Butto. · **Textos:** Sandra Butto, Noelia Soriano Burgués, Pablo Maximiliano Pellejero, Julieta Nicole Sáez, Eleonora Mansilla, Amalia Suyai Valenzuela, Nelson González, Javier Li, Fabricio Ceballos, Mateo Acosta, Luciano del Río, Sabrina Levi, Silvina Kremer, Alfred Ríos e Ignacio Marinelli. **Edición y diseño:** Pablo Maximiliano Pellejero.

Equipo del Área de Ingreso y Permanencia

areaingresofahu@gmail.com @areaingresofahu /ingresofahu canal de YouTube

EQUIPO DOCENTE	Coordinadora Esp. **Sandra Butto** sandrabutto@gmail.com	
	Esp. **Noelia Soriano Burgués** secretaria.bienestar@fahu.uncoma.edu.ar	Prof. **Pablo Maximiliano Pellejero** maxesquel@gmail.com
FILOSOFÍA	Ayudante **Guadalupe Salas Matheos** guadalourd72@gmail.com	
GEOGRAFÍA **PLANIFICACIÓN AMBIENTAL**	Ayudante **Belén Vera** belenvera2024@gmail.com	
HISTORIA **sede Neuquén**	Ayudante **Nelson González** gnelson.d73@gmail.com	
HISTORIA **sede Bariloche**	Coordinadora de carrera **Lic. Cecilia Acosta** coordinacionbariloche@gmail.com	
LETRAS	Ayudante **Amalia Suyai Valenzuela** suyaivalen@gmail.com	
BECARIO PPU **Accesibilidad al medio físico y social**	Estudiante **Javier Li** javierlippu@gmail.com	

El Área de Ingreso y Permanencia

Esp. Sandra Butto
Coordinadora del ÁIP

El Área de Ingreso y Permanencia (ÁIP) de la Facultad de Humanidades es un espacio pensado para fortalecer tu trayectoria como estudiante ingresante, tu permanencia y posterior egreso de las carreras de nuestra Facultad. Es un espacio extracurricular, es decir que depende de vos acercarte a él en cualquier momento en el que lo consideres necesario, aunque siempre estamos atentes a ofrecer espacios que apoyen tus aprendizajes.

El ingreso a la Universidad implica un nuevo recorrido en tus experiencias de aprendizaje y de educación. Conocerás a nueves compañeres en esta nueva etapa de vida universitaria: vas a encontrarte con otres estudiantes para apoyarte en los estudios, podrás participar de la vida política universitaria, de actividades deportivas y sociales varias que ampliaran tus vínculos con otrxs estudiantes,

Además descubrirás nuevos funcionamientos institucionales, muy diferentes a los que conociste en tu nivel de educación media: desaparecen roles como el de asesoría pedagógica, preceptoría o jefes de Departamentos y aparecen bedeles, secretarios académicos, directores de departamentos, entre otros. No te asustes… de a poco irás comprendiendo sus tareas y, mientras tanto, está el Área de Ingreso para orientarte al inicio y de a poco irás asumiendo otras modalidades de circulación por estos espacios, cada vez con mayor autonomía y menor dependencia de los actores circulantes en la Universidad.

El ÁIP tiene por objetivo acompañarte en tu inserción en la vida universitaria y su desarrollo. Eso supone, también, brindarte información sobre la estructura, el

funcionamiento de la Universidad y las características de la vida universitaria en general. Alguna de esa información la encontrarás **en este cuadernillo** y la iremos trabajando en los diversos espacios de acompañamiento.

Este espacio es pensado especialmente para que desarrolles estrategias frente a las diversas situaciones académicas e institucionales que se te irán presentando en el recorrido universitario. También es un lugar donde encontrar información sobre las diferentes carreras que están en nuestra Facultad, los servicios disponibles y circuitos administrativos de la institución. Pero, sobre todo, intenta ser un lugar para potenciar los espacios colectivos de aprendizaje entre pares.

Disponemos de recursos de acompañamiento online (correo electrónico, Facebook, Instagram y grupos de whatsapp por carrera) que amplían el espacio de intercambio y seguimiento de las dificultades y logros emergentes de la cursada. Pero el foco de las actividades del ÁIP se organizan alrededor de:

- **ESPACIOS DE ACOMPAÑAMIENTO** semanales, presenciales, fijos -por cuatrimestre- para acompañamiento específico de les estudiantes de cada carrera, que se difunden por cartelería de la Universidad y por Facebook e Instagram del AIP.

A éstos espacios se puede concurrir para *conversar* sobre el desarrollo de la vida universitaria (obstáculos, facilitadores, relación con docentes, entre pares, etc.) y en ellos además se desarrollan **talleres periódicos** para abordar modos de organización y gestión de los tiempos de estudio, dificultades con el ritmo de aprendizaje de las propuestas de enseñanza, dificultades con la adaptación a la cultura académica, formatos de la escritura académica, lectura

comprensiva de textos, escritura académica, elaboración de informes, trabajos prácticos, monografías, preparación de exámenes, entre otros emergentes de la vida académica.

- **MENSAJERÍA E INTERCAMBIO** permanente a través del Facebook e Instagram del AIP y/o de los correos electrónicos de cada referente de carrera o de la Coordinadora del Área.

Las actividades que se desarrollan desde el área tienen la intención de apuntalar y resignificar los sentidos particulares de las elecciones vocacionales/ocupacionales dentro de tu proyecto de vida personal, referido a la toma de decisiones en esta instancia universitaria.

El equipo de trabajo del Área de Ingreso y Permanencia está formado por *una Coordinadora, dos docentes*, *cuatro ayudantes alumnes,* que son estudiantes avanzados de cada una de las carreras que se dictan en la facultad: Letras, Historia, Filosofía, Geografía y Tecnicatura en Planificación Ambiental y *un becario PPU*, para apoyo a estudiantes con discapacidad. Además, son parte del equipo estudiantes y docentes que se han sumado de manera voluntaria para apoyar y fortalecer nuestras actividades.

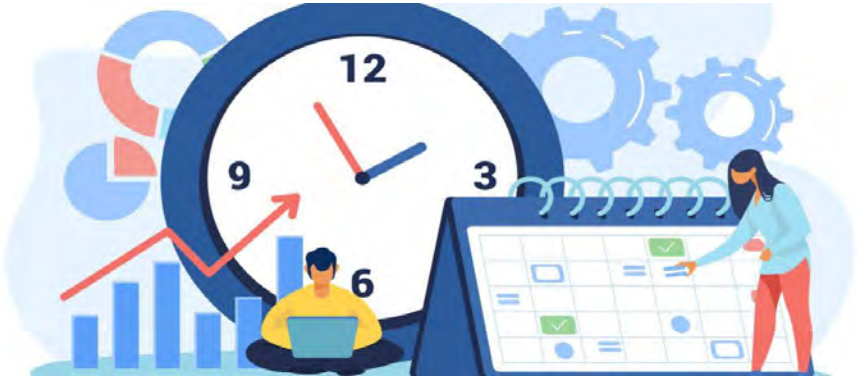
¡Te invitamos a mantenerte en contacto con nosotres!

areaingresofahu@gmail.com @areaingresofahu /ingresofahu canal de YouTube

El tiempo: el Calendario Académico

Todos los años, la Facultad aprueba un Calendario Académico en el que constan todas las fechas importantes del ciclo lectivo en curso.

- Se consignan los días en que no hay actividades académicas ni administrativas –además de los feriados nacionales inamovibles, trasladables y puente–.
- Se establecen los plazos para **inscripciones y reinscripciones en las carreras**.
- Se establecen los plazos para **inscribirse en las materias** de cada cuatrimestre.
- Se establecen las fechas de **inicio** y **finalización** de los cursados de cada cuatrimestre.
- Se establecen las fechas de las mesas de examen mensuales y de los llamados anuales.
- Se establecen las fechas del **receso** de invierno y del **receso** de diciembre/enero.
- En la próxima página está el calendario 2023.
- ¡Tenelo a mano, porque lo vas a usar todo el año!



Calendario Académico FaHu 2024 (Res. FH Nº 570/2023)

Días sin actividades académicas y administrativas
(además de los feriados nacionales)

Martes 12 y miércoles 13 de marzo	Asamblea Universitaria
Viernes 8 de marzo	Día Internacional de las Mujeres Trabajadoras
Miércoles 15 de mayo	Día de les Docentes Universitaries
Viernes 21 de junio	Wiñoy Xipantu
Sábado 21 de septiembre	Día de les Estudiantes

Actividades académicas y fechas de interés

Fechas sujetas a modificaciones funcionales para las carreras de Historia en el CRUB.

*Sin actividades académicas

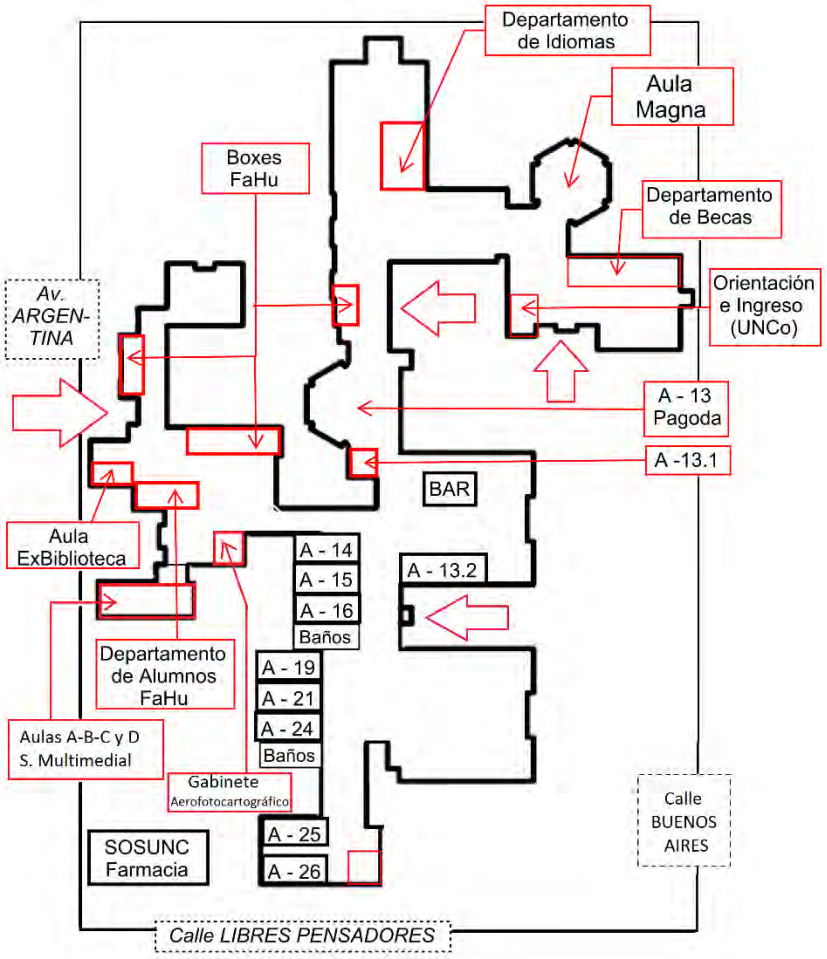
Segundo período de Preinscripción 2024	del 5 de febrero al 7 de marzo
Primer Período de Reinscripciones	del 5 de febrero al 7 de marzo
Actividades de Ingreso FaHu (Neuquén)	**del 11 al 22 de marzo**
Actividades de Ingreso (Historia - Bariloche)	**9, 15 y 16 de marzo**
Turno de exámenes febrero-marzo	del 22 al 28 de febrero del 6 al 10 de marzo
Inscripciones a asignaturas del 1er cuatrimestre	del 1 al 10 de marzo
Inicio de clases del 1er cuatrimestre	lunes 11 de marzo
Turno de exámenes marzo	del 18 al 22 de marzo
Turno de exámenes abril	del 15 al 19 de abril
Turno de exámenes mayo	del 16 al 22 de mayo
Turno de exámenes junio	del 7 al 13 de junio
Finalización del 1er cuatrimestre	viernes 28 de junio
Receso invernal	del 08 al 19 de julio
Tercer período de Preinscripción 2024	del 29 de julio al 9 de agosto
Turnos de exámenes julio-agosto	del 30 de julio al 5 de agosto del 6 al 13 de agosto
Segundo Período de Reinscripciones	del 1 de julio al 9 de agosto
Inscripciones a asignaturas del 2do cuatrimestre	del 1 al 10 de agosto
Inicio de clases del 2do cuatrimestre	lunes 12 de agosto
Turno de exámenes septiembre	del 9 al 13 de septiembre
Semana de les estudiantes*	del 16 al 21 de septiembre
Turno de exámenes octubre	del 14 al 18 de octubre
Finalización del 2do cuatrimestre	Viernes 29 de noviembre
Turno de exámenes diciembre	del 9 al 13 de diciembre del 16 al 20 de diciembre

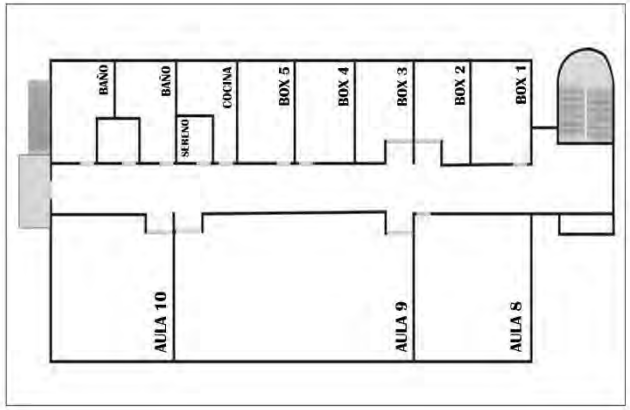
El espacio: planos de la Universidad

❶ Edificio Central → oficinas administrativas; aulas multimediales A, B, C y D y Gabinete Aerofotocartográfico

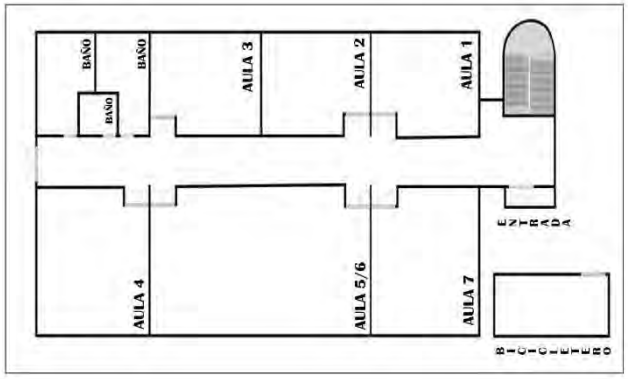
❷ Edificio Noemí Labrune (nuevo-viejo)→ aulas 1 a 10 ❸ Aulas H → aulas H1, H2, H3 y H4

EDIFICIO CENTRAL · EDIFICIO NOEMÍ LABRUNE





PLANTA ALTA



PLANTA BAJA

Apoyo Académico a las Trayectorias de Estudiantes en Situación de Discapacidad

Desde 2022, la Facultad de Humanidades cuenta con unx becarix PPU[1] para el acompañamiento de estudiantes en situación de discapacidad, como parte de un programa en conjunto con la Comisión de Accesibilidad de la Secretaría de Bienestar de la Universidad del Comahue.

Entendiendo a la educación como un derecho humano, es necesario que la universidad dé una respuesta ante las demandas y las necesidades académicas de lxs estudiantes que transitan una discapacidad. Para garantizar el acceso físico y pedagógico a esta trayectoria educativa, este programa propone el acompañamiento por parte de un par estudiante.

¿En qué consiste el acompañamiento?

El acompañamiento consiste en colaborar con lxs estudiantes en su desarrollo académico para que logren la superación de obstáculos o impedimentos que limitan su participación en los espacios, bienes, ámbitos y servicios educativos en la formación profesional, independientemente de sus condiciones o características particulares. Por ello la accesibilidad se centra en tres puntos fundamentales:

- Lo edilicio-urbano: garantizar el acceso a las actividades y los espacios físicos dentro de la universidad.

[1] PPU es la designación para las Becas de Capacitación Pre-Profesionales Universitarias, orientadas a fines específicos.

- Lo comunicacional: construir y mantener puentes de comunicación entre docentes-estudiantes-conocimiento.
- Lo académico: elaborar en conjunto las estrategias y los materiales necesarios para el acceso al conocimiento por parte de lxs estudiantes.

El becario PPU es parte y trabaja con el equipo del Área de Ingreso y Permanencia de la FaHu.

Javier Li

Becario PPU de la FaHu

javierlippu@gmail.com

Comisión sobre Accesibilidad al Medio Físico y Social, Secretaría de Bienestar, UNCo

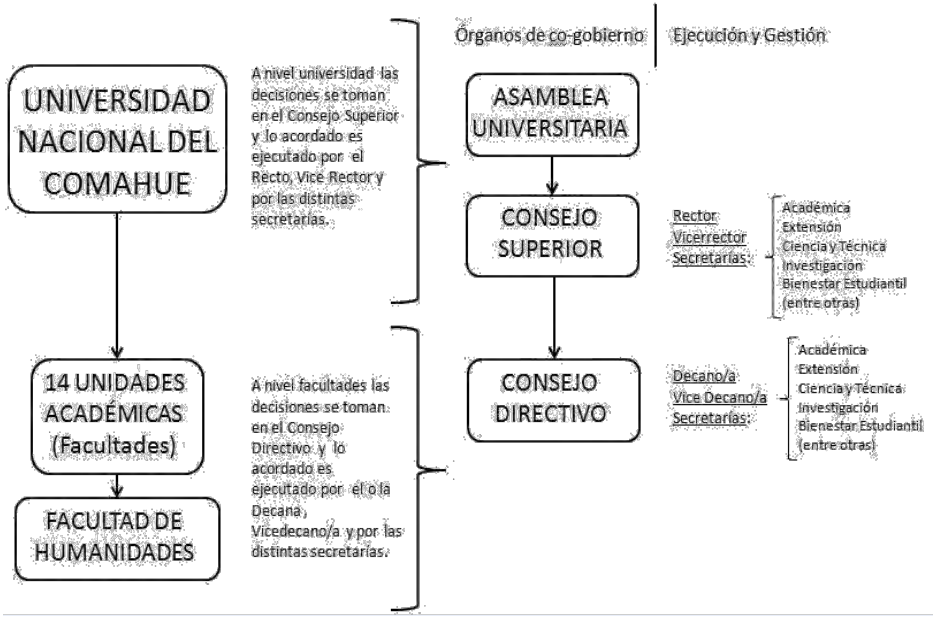
accesibilidad@central.uncoma.edu.ar · accesibilidadcoordinacion@gmail.com

La institución

Parte importante de ser estudiante universitarie es conocer cómo está organizada la Universidad y qué rol tenemos dentro de la institución.

Quienes integramos la Universidad pertenecemos a un **claustro**, según la actividad que realizamos: DOCENTES, ESTUDIANTES, GRADUADOS/AS y NO-DOCENTES (administrativos/as, serenos, etc.). Cada claustro tiene sus representantes en los **órganos colegiados de cogobierno,** que son las máximas autoridades de la Universidad: la Asamblea Universitaria, el Consejo Superior y los Consejos Directivos. De este modo se garantiza que las decisiones que se toman sean –idealmente– plurales y democráticas.

Todas las sesiones de los órganos de cogobierno son públicas y deben realizarse en el ámbito de la Universidad.



La organización de la universidad

Académicamente, las Facultades de la UNCo se organizan en Departamentos que reúnen docentes y estudiantes por áreas de conocimiento en las que participan. Les docentes llevan adelante tres tipos de tareas: **docencia**,

investigación y **extensión**. Les estudiantes comenzamos participando de las tareas de enseñanza-aprendizaje y, con el tiempo, podemos ir integrándonos a actividades de investigación y extensión.

Los departamentos tienen un Director o una Directora y un Consejo Consultivo que agrupa estudiantes, graduades y docentes. Estos cargos son electivos y se renuevan con regularidad. La Facultad de Humanidades tiene cuatro Departamentos: Filosofía, Geografía, Historia y Letras.

Administrativamente, la Universidad se organiza en Facultades que agrupan a los Departamentos afines. Las Facultades desempeñan tareas administrativas y toman decisiones sobre políticas académicas, de investigación y de extensión. De la Facultad depende el Departamento de Alumnos, que gestiona, entre otros aspectos, las inscripciones para cursar materias y para rendir exámenes.

La autoridad máxima de la Facultad es el **Consejo Directivo**, compuesto por representantes de los cuatro claustros. Las decisiones que allí se toman son ejecutadas luego por un Decano o una Decana y les funcionaries de su gestión: seceretarías de Investigación, de Extensión, de Bienestar, etc.

El **Consejo Superior** toma decisiones a nivel Universidad sobre reglamentos convenientes para el régimen común de estudios, aprueba o desaprueba los planes de estudios, define las condiciones de admisibilidad y las reglas para revalidar títulos, otorga el título de doctore *honoris causa* a personas sobresalientes en sus estudios o trabajos de investigación, designa a les funcionaries de gestión, aprueba el presupuesto anual de la Universidad, y propone a la Asamblea Universitaria la creación, supresión o unificación de Facultades, entre otras tareas.

El Consejo Superior está integrado por el Rector o la Rectora, les catorce Decanes, diez docentes, diez no docentes, diez estudiantes y cuatro graduades. Les representantes del claustro estudiantil se renuevan anualmente mediante el voto directo, secreto y obligatorio de less estudiantes regulares.

La Rectora o el Rector y su Vice se eligen por el término de cuatro años. Su función principal es garantizar la ejecución de los acuerdos y las resoluciones aprobados por el Consejo Superior y la Asamblea Universitaria.

La **Asamblea Universitaria** es el órgano máximo de toma de decisiones en la Universidad. Les Asambleístas son todes quienes integran el Consejo Superior y los Consejos Directivos de las Facultades. La Asamblea Universitaria sesiona -al menos- una vez al año y decide la creación, supresión y división de Facultades; aprueba modificaciones el Estatuto; asume el gobierno de la Universidad en caso de conflicto insoluble en el seno del Consejo Superior, entre otras funciones.

Un poco de historia

En 2022, la Universidad Nacional del Comahue celebró sus 50 años. Pero nuestra historia comienza un poco antes, con la *Universidad del Neuquén*.

En 1965, durante el gobierno de Felipe Sapag, la Legislatura Neuquina, a través de la Ley Nº 414 creó la Universidad del Neuquén. Su principal objetivo fue dar orientación a las escuelas especializadas en la rama del petróleo, minería, industrial y agropecuarios. Les estudiantes que asistían debeían lograr transitar su carrera sin ningún tipo de obstáculo económico, impulsades por su vocación y servicio a la comunidad.

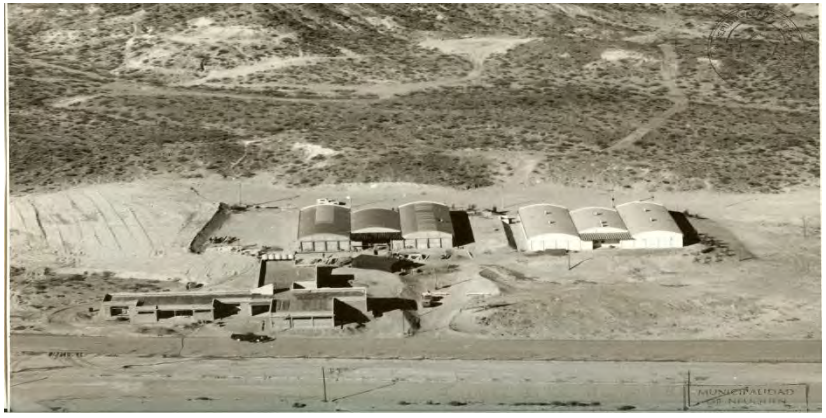
El mayor desafío era establecer en nuestra región un centro de educación profesional para evitar la

FOTO: Archivo Histórico Municipal

emigración de jóvenes y lograr la radicación de profesores. Se proponía brindarles todo para desarrollar capacidades productivas.

Anteriormente, se había presentado en la Legislatura un proyecto de creación de la Casa de Altos Estudios. El documento proponía la creación de varias carreras en la rama de las Ciencias de la Educación: Matemática, Física, Química, Historia, Geografía, Castellano y Literatura, y Ciencias Naturales. También proponía la creación de Antropología Social, Psicología, Administración, Turismo, Geología y Minería.

En 1965, la Municipalidad de la ciudad de Neuquén donó el terreno para la construcción de la ciudad universitaria.



El predio estaba formado por 107 hectáreas, a las que se le anexaron otros terrenos, lo que totalizó unas 120 hectáreas. Se intensificaron los trabajos de parques y jardines que rodean a los edificios de las distintas dependencias.

El 15 de julio de 1971, el Poder Ejecutivo Nacional sancionó y promulgó, la ley 19.117, por la cual se creó la Universidad Nacional del Comahue. De esta manera, se cumplió uno de los proyectos más anhelados para nuestra comunidad regional y nacional. Poco a poco, fuimos construyendo una institución que fortaleció la lucha por la defensa de los derechos humanos y la democracia.

En la actualidad, la Universidad del Comahue es considerada una de las mejores universidades de Latinoamérica y cuenta con reconocides docentes, investigadores y profesionales de diversas áreas. Es importante que tengamos en nuestra región una educación superior pública y de calidad, aspectos esenciales que nuestra universidad cumple exitosamente.

La Secretaría de Bienestar Universitario

secretaria.bienestar@fahu.uncoma.edu.ar @bienestar.fahu

Prof. Noelia Soriano Burgués

La Secretaría de Bienestar Universitario FaHu, desde su reciente creación en mayo 2023, ha establecido como ejes centrales pensar, diagramar y proyectar el bienestar estudiantil en forma estratégica, en articulación con las políticas institucionales ya vigentes de acompañamiento a las trayectorias en la Facultad y en la Universidad. Sobre todo, establecidas desde una perspectiva de promoción, cumplimiento y ejercicio de los derechos estudiantiles, en particular, y de la comunidad universitaria, en general -derechos académicos, políticos y sociales- y como parte de una política de defensa de la universidad pública, gratuita y de calidad.

Cuando hablamos de bienestar estudiantil pensamos en todas las políticas institucionales implementadas con el fin de garantizar el acceso, la permanencia y el egreso de los estudiantes. El CIN en la página de la Red de Bienestar Universitario[2] "RedBien" manifiesta:

[2] En marzo de 2007, se crea en San Luis mediante un acta plenaria de los miembros del Consejo Universitario Nacional (CIN) la red de responsables de las áreas de bienestar universitario y asuntos estudiantiles con el fin de promover acciones que tiendan a la igualdad de oportunidades, generen relaciones de solidaridad y cooperación con otras instituciones.

> El rol efectivo que cumplen las áreas de Bienestar responde a la mejora efectiva de la igualdad de oportunidades, lo que promueve, en definitiva, es a la movilidad social [...] [La nueva universidad moderna] creó espacios en los que se fomenta el desarrollo de derechos universales con el objetivo de contribuir a un desarrollo más integral en los estudiantes. Para ello, se deben generar otras oportunidades que no sólo impliquen abrir carreras y desarrollar conocimientos estratégicos para las comunidades; hoy resulta imprescindible también aprender de los territorios y comenzar un camino de mutuos aprendizajes vinculados a la integración social, la salud integral, el deporte y la vida saludable.[3]

Además, a partir de los beneficios estudiantiles y de la información relevada, la Secretaría gestiona espacios de articulación con el Área Ingreso y Permanencia de la Facultad (por ejemplo, a través del acompañamiento académico específico y sistemático a estudiantes becades de nuestra facultad en ambas sedes, Neuquén y Bariloche); además de colaborar con las acciones vigentes que el área realiza para el acompañamiento a las trayectorias de los estudiantes en situación de discapacidad a través del programa de Becas PPU y de la red de bibliotecas en lo que respecta al material accesible, por citar sólo algunos de los dispositivos confeccionados en conjunto con el ÁIP-FaHu. De la misma manera, se busca la articulación con todas las otras secretarías y áreas de la Facultad para coordinar en conjunto actividades que promuevan en 'Bien-Estar' en la Facultad, espacio no sólo de morada académica, sino también espacio cultural y de sociabilidad.

Objetivos de la Secretaría de Bienestar

- Promover y propiciar las condiciones para estudiantes que se encuentren en una situación social y económica vulnerada, promoviendo de esta manera la igualdad de oportunidades para estudiar.

[3] Disponible en: https://redbien.cin.edu.ar/noticias/6-la-nueva-universidad (20/04/23)

- Fortalecer la integración de las actividades académicas con la promoción de acciones culturales, de salud, deportivas, recreativas que acompañen los diversos proyectos de vida de la comunidad estudiantil y educativa en general.
- Establecer programas de prevención y contención en salud con el fin de fortalecer el bienestar individual y colectivo.

La Secretaría de Bienestar tiene injerencia en las áreas de **Becas y Beneficios; Deporte, actividades recreativas y cultura; Salud / Alimentación saludable; Accesibilidad; Género y diversidad; Intervenciones institucionales,** entre otros.

Becas y beneficios

Les estudiantes de la FaHu pueden acceder en forma directa a los beneficios estudiantiles brindados por la Secretaría de Bienestar Universitario central (programas de becas BAE, Manuel Belgrano, Progresar, Becas de Emergencia / Plan Alimentario; Residencias estudiantiles; Comedor Universitario; Becas PPU; acompañamiento psicológico; Programa Huerta; movilidad internacional, entre otros) para nuestra comunidad educativa.

Se difunden, a través de las redes sociales institucionales de Bienestar Humanidades, todas las convocatorias (fechas de inscripción y requisitos) y otros beneficios.

Nuevas convocatorias. Para tener en cuenta

La convocatoria para las becas 2024 de la universidad abre este 1 de diciembre y continúa en febrero 2024. Hay dos becas a las que podés optar

- La **Beca de Ayuda Económica** que otorga la UNCo se trata de una ayuda económica mensual durante el período de abril a marzo (12 meses).
- La **Beca de Residencia** que otorga la UNCo consiste en la asignación de plazas en las residencias que posea la Universidad Nacional del Comahue. Está destinada a estudiantes cuya residencia familiar se encuentre a más de 20 km de distancia de la unidad académica dónde curse sus estudios.

Destinatarios: estudiantes que cursan sus estudios o que quieran comenzar una carrera de grado en la Universidad Nacional del Comahue en el año lectivo 2024.

Revisá en la página de la Universidad los lugares de inscripción: https://becas.uncoma.edu.ar/

Requisitos para la inscripción a becas

- ✓ Tener finalizado el nivel secundario (sin adeudar materias)
- ✓ No poseer título terciario y/o universitario
- ✓ Para estudiantes extranjeros, tener la convalidación del título secundario

Inscripción: del 1 al 22 de diciembre de 2023 y del 1 al 29 de febrero de 2024.

Documentación excluyente (en papel: fotocopias o impresiones):

- ✓ Datos del postulante
- ✓ DNI de ambos lados
- ✓ Constancia de CUIL (en caso de que dicho número no figure en el DNI)
- ✓ Para ingresantes: constancia de finalización de estudios secundarios y constancia de inscripción a la carrera, entregado por su facultad
- ✓ Para alumnos regulares: únicamente el rendimiento académico
- ✓ Condición de tenencia de la vivienda
    - o Si tu vivienda es propia, no tenés que presentar ninguna documentación.
    - o Si es alquilada por estudio: constancia del pago mensual o la hoja del contrato de alquiler (donde conste domicilio e importe mensual). En caso de un acuerdo de palabra, incluir una nota aclaratoria detallando situación y montos mensuales
    - o Cedida por estudio: nota aclaratoria que detalle el motivo y acuerdo en torno al préstamo
- ✓ Certificaciones Negativas de ANSES y Comprobantes de ingresos económicos de todes les integrantes del grupo familiar y/o vincular del que dependés económicamente, independientemente de que te aporten ingresos de manera directa
- ✓ Certificación negativa de ANSES o denegatoria: tuya y la de todas las personas del grupo familiar mayores de 18 años inclusive. Para obtenerlas podés consultar en https://www.anses.gob.ar/consulta/certificacion-negativa. En caso de obtener denegatoria, podés guardarla en formato pdf (hacer click derecho, imprimir, guardar como pdf)
- ✓ Constancias de tus ingresos y de cada integrante del grupo familiar, según corresponda al tipo de trabajo (consultar en https://becas.uncoma.edu.ar/index.php/requisitos-y-documentacion-excluyente/)
- ✓ Otros ingresos. Si vos o tu familia reciben ingresos a través de las siguientes figuras:
    - o Asignación o Plan Social (Becas Progresar, Asignación Universal por Hijo, IFE)

- Pasantías: convenio, de no poseerlo una nota aclaratoria donde conste lugar en donde se realiza, tiempo de duración y asignación estímulo percibida
- Alquiler de inmuebles: documentación pertinente o nota aclaratoria
- Ayuda económica de familiares, cuota alimentaria: documentación pertinente o nota aclaratoria.

Situaciones de salud de le estudiante

- ✓ Si vos tenés una enfermedad crónica o presentás una discapacidad, tenés que presentar, además:
  - Certificado médico actualizado (que indique diagnóstico)
  - Certificado de Discapacidad vigente.
  - Comprobante de gastos en medicación
  - Otros gastos generados por esta situación
  - No serán válidos los estudios médicos como reemplazo de los certificados. Solo serán consideradas aquellas situaciones de salud con su certificado correspondiente.

Realización de entrevistas

Luego de presentada la documentación, tenés que presentarte a una entrevistas presencialen tu Facultad y en tu sede (por ejemplo, si estás cursando en la sede Bariloche, será en la oficina de Bienestar del CRUB). Para dicha entrevista tenés que asistir con toda la documentación en mano dentro de los plazos de inscripción estipulados. Podés inscribirte en el lugar habilitado más cercano a tu domicilio sea este o no el lugar de la Facultad, sede o asentamiento en el que vas a cursar tus estudios universitarios.

Te sugerimos inscribirte con tiempo, recordá que podés asistir desde el 01 de diciembre de 2023.

Si tenés dudas sobre la documentación que tenés que adjuntar o estás lejos de los lugares de inscripción habilitados, podés contactarte a **inscripcion.becas@central.uncoma.edu.ar.**

Más información en: https://becas.uncoma.edu.ar/index.php/requisitos-y-documentacion-excluyente/

Les becaries nos cuentan

Como parte de una política de bienestar, en FAHU buscamos un acompañamiento sistemático de las trayectorias de los estudiantes. Les becaries **Manuel Belgrano** de la FAHU realizan una contraprestación en el Área Ingreso y Permanencia, lo que colabora no sólo en fomentar el arraigo institucional, sino que contribuye además con el sostenimiento académico de sus propias becas:

Sabrina Levi (Geografía), Silvina Kremer (Filosofía), Alfred Ríos (Filosofía) e Ignacio Marinelli (Filosofía) nos cuentan qué son las becas Manuel Belgrano y por qué son importantes al ingresar a la universidad.

Sabrina nos cuenta: ¿Por qué es importante la Beca Manuel Belgrano al ingresar a la universidad?

> La Beca Manuel Belgrano es importante porque brinda apoyo económico a estudiantes de bajos recursos para que puedan acceder y continuar sus estudios superiores. Esta beca busca promover la igualdad de oportunidades y el acceso a la educación superior, permitiendo que aquellos estudiantes que no cuentan con los recursos económicos necesarios puedan acceder a la universidad y desarrollar su potencial académico. Además del apoyo económico, la beca también ofrece acompañamiento y tutorías para garantizar el éxito académico de los beneficiarios.

¿Por qué la Licenciatura en Geografía es considerada como una carrera estratégica?

> Como estudiante de esta carrera, he podido apreciar la importancia y relevancia que tiene en el mundo actual. En primer lugar, la Geografía nos brinda herramientas para comprender y analizar la relación entre el ser humano y la naturaleza. A través del estudio de los patrones y procesos que ocurren en la superficie terrestre, podemos entender cómo se distribuyen las poblaciones, los recursos naturales, los fenómenos climáticos y otros aspectos fundamentales

de nuestro planeta. Esta capacidad de análisis espacial nos permite tomar decisiones informadas y contribuir al desarrollo sostenible de las ciudades, regiones y países.

Además, la Geografía desempeña un papel crucial en la planificación territorial. Los geógrafos pueden examinar la gestión del territorio, lo que implica diseñar estrategias para el desarrollo equitativo y sostenible de las áreas urbanas y rurales. Mediante el estudio de la distribución espacial de los fenómenos naturales, sociales y económicos, podemos proponer soluciones que promuevan la calidad de vida de las personas y la conservación del medio ambiente.

Otro aspecto relevante es su contribución a la gestión del medio ambiente. En un contexto de creciente preocupación por el cambio climático y la conservación de los recursos naturales, los geógrafos desempeñan un papel fundamental. Su conocimiento sobre los ecosistemas, la biodiversidad y los impactos humanos en el medio ambiente les permite desarrollar estrategias de conservación y uso sostenible de los recursos, contribuyendo así a la protección de nuestro planeta.

Asimismo, los geógrafos pueden analizar los riesgos y desastres naturales. Al identificar áreas de riesgo y proponer medidas de prevención y mitigación para garantizar la seguridad y el bienestar de la población.

Por último, la Geografía nos brinda herramientas para la toma de decisiones en diversos ámbitos, pueden ser consultados por gobiernos, empresas y organizaciones para obtener información y análisis espacial que les ayude a tomar decisiones informadas. Su capacidad para analizar y representar datos geográficos es fundamental en la planificación urbana, el transporte, la gestión de recursos y otros ámbitos clave para el desarrollo de nuestras sociedades.

Alfred nos cuenta

Las Becas Manuel Belgrano son un programa de ayuda e incentivo económico, que permite realizar una carrera universitaria o una tecnicatura. Dicha ayuda se acopla a la duración de la carrera elegida, teniendo en cuenta los requisitos que se deben cumplir para mantener la beca. Estos son separados en dos apartados, por un lado, una carga semanal de 5 horas distribuidas en actividades acordadas y planificadas en conjunto con el área de ingreso de Humanidades, como contraprestación a la remuneración que son certificadas, las cuales se tienen en cuenta en los exámenes.

Por otro lado, la renovación de la beca se diferencia entre alumnos ingresantes y avanzados, para la renovación de ingresantes son requeridas como mínimo 2 finales aprobados cuando se realiza un profesorado y 3 finales aprobados cuando es licenciatura, a diferencia para los avanzados que requieren 3 finales aprobados, este requisito no varía.

El programa te permite hacer un único cambio de carrera, mientras esté dentro del listado de carreras del programa, si el cambio es realizado antes del 22 del mes de agosto del mismo año en que realizó la inscripción a la beca, el sistema de Manuel Belgrano realizará el seguimiento sobre la nueva carrera elegida. En caso de que el cambio sea hecho fuera de esta fecha, el sistema evaluará el rendimiento académico de la cursada sobre la carrera con la cual realizó la inscripción al programa.

Para más información revisar el reglamento de becas Manuel Belgrano.

https://becasmanuelbelgrano.educacion.gob.ar/resosyreglamentos/REGLAMENTO_BECAS_2023.pdf

Silvina nos cuenta

En el año 2023 se incluyó a Filosofía como una de las carreras consideradas clave para el desarrollo económico del país y la igualdad social. Gracias a ello en mi primer año como estudiante de Filosofía pude acceder a la beca Manuel Belgrano. Es importante que se tenga en cuenta a la filosofía y que tengamos una ayuda para promover el acceso, la permanencia y la finalización de dicha carrera para poder ser capaces de responder a las distintas problemáticas sociales que se nos presenten. Si sos becario, podés sumarte a los cursos de idiomas dictados por universidades e Institutos de Formación Docente de todo el país.

Ignacio nos cuenta

Las becas son un impulso y una gran ayuda en la vida de un estudiante, no solo sirven como un motivo para seguir en muchos casos, en muchos otros es poder comer o viajar para seguir estudiando. En muchos hogares, estudiar tiene que ser complementado con trabajar y a veces es imposible, las becas son la oportunidad para seguir adelante con el estudio y lograr un aporte.

La Biblioteca Central: Reglamento de Usuarios

La Biblioteca Central es un recurso importantísimo para les estudiantes universitaries. Allí podrás conseguir gran cantidad de material de estudio e investigación además de contar con un espacio adecuado y cómodo para leer y trabajar en grupo o individualmente. Te adjuntamos parte de su reglamento para que lo tengas en cuenta y hagas uso responsable de esta herramienta.

Pueden asociarse a la Biblioteca Central todes les integrantes de la Comunidad Universitaria: Estudiantes, Docentes, No Docentes, becaries, etc. y Graduadxs de Universidades Nacionales, estes últimos en calidad de Socies Adherentes.

Requisitos de asociación

Les ingresantes que estudian en Asentamiento Central (Neuquén) tienen que presentar certificado de estudiante regular y DNI para la realización del carnet de la biblioteca.

El carnet es intransferible y debe ser presentado para tramitar el préstamo de libros. Se enviará el carnet por email, para que el usuario lo imprima y plastifique (esto último es condición obligatoria). Todos los años en el mes de abril se renueva; para eso hay que presentar certificado de estudiante regular correspondiente a ese año.

Préstamos

El préstamo a domicilio será hasta 7 (siete) días corridos. Se podrá retirar hasta (3) tres libros por vez. Los ejemplares identificados como "libros de consulta" podrían ser retirados solo los fines de semana y, opcionalmente, pueden ser reservados desde el día miércoles. Los préstamos no se renuevan. El ejemplar devuelto no puede ser retirado por la misma persona el mismo día.

Régimen de sanciones

En caso de no devolver las obras en el plazo estipulado, las sanciones serán las siguientes:

-Un día de atraso: 2 (dos) días de suspensión

-Un día de atraso de un libro de consulta: 1 (una) semana de suspensión

-Una obra perdida sólo será repuesta por otra igual o semejante, aprobada por la Dirección de Biblioteca Central.

BIBLIOTECA CENTRAL
Francisco P. Moreno
UNIVERSIDAD NACIONAL DEL COMAHUE

Uso de las instalaciones

El uso de la biblioteca es público, y concurren mayormente estudiantes de las distintas facultades. La biblioteca está abierta de 8 a 20 hs y la "sala parlante" todos los días, incluso sábados, domingos y feriados. Para ingresar los fines de semana es necesario presentar el carnet.

Además, existe una sala de informática en el primer piso que tiene computadoras con conexión a internet. Todx estudiante con carnet puede hacer uso de este espacio siempre y cuando no lo estén ocupando para dictado de clases.

El Comedor Universitario

El **Comedor Universitario** - Asentamiento Neuquén recibe diariamente un total de 600 comensales, de los cuales el 85% corresponde a estudiantes universitarios y el 15% restante corresponde a trabajadorxs no docentes y docentes de la casa.

Como estudiante de la UNCo podés acceder a un precio diferencial al menú principal, para lo cual necesitás un **carnet** que acredite que sos estudiante. Para obtener el carnet del comedor, acercate con una constancia de alumno regular (se busca en Departamento Alumnos) y una foto carnet de 3x3 al Centro de Estudiantes o al Comedor.

Para acceder al almuerzo, debés comprar el bono en el comedor desde las 9:30 hasta las 14 hs, que es también el horario tope para recibir el almuerzo. También hay un servicio de merienda entre las 15:30 y las 19:00. Todos los servicios del Comedor Universitario tienen tarifas accesibles y, quienes cuenten con el Carnet, acceden a un precio diferencial para estudiantes.

La Secretaría de Bienestar de la Facultad publica diariamente en sus redes el menú del comedor.

El Departamento de Deportes

Transitar la Universidad no es solo ir a cursar y estudiar o formar vínculos a partir de grupos de estudios, también significa involucrarse en la vida universitaria, en este caso a través del deporte, y poder vincularse, así, desde otros ámbitos, con compañeros y compañeras de otras facultades.

Los deportes que se brindan en nuestra Universidad dependen de la Secretaría de Bienestar, para lo cual cuenta con el **Polideportivo Beto Monteros**, más conocido como “El escondido”, en el que se desarrollan diferentes actividades para estudiantes. Entre ellas se destaca un gran abanico de deportes para participar: la liga de futsal,

masculino y femenino, tenis de mesa, vóley, bádminton, handball y básquet. Dentro del predio también funciona el Club Universitarios del Comahue (C.U.C.) donde se enseña hockey, fútbol y rugby.

En este sentido, desde nuestra experiencia queremos destacar que es muy valioso poder realizar deportes en la Universidad, ya que nos brinda la posibilidad de participar de competencias regionales y nacionales. Cada año se llevan adelante los JUR (juegos universitarios regionales) en los que la Universidad Nacional del Comahue presenta equipos en todos los deportes; además de los mencionados, participan también el rugby, el tenis y el ajedrez. En dichos juegos, los campeones de cada deporte y por ende de cada región del país (nosotros, región de la Patagonia), viajan a Buenos Aires llevando su bandera para jugar los nacionales y enfrentarse a los campeones de las demás regiones.

De más está decir que la experiencia es única y vale la pena realizarla, ya que, como mencionamos anteriormente, ir a la Universidad no solo es cursar, estudiar y vincularse a partir de grupos de estudios. Existen otros ámbitos universitarios que merecen la pena ser transitados: este es uno de ellos, en el que podemos abrirnos camino a conocer nuevos compañeros y compañeras de otras facultades y también de otras universidades cada vez que se viaje a representar a nuestra casa de estudios.

Para participar de las actividades del Departamento de Deportes, es necesaria la obtención del **Carnet Deportivo**, cuyo valor anual es un aporte para el seguro de las actividades. Se solicita online en http://uncoma.edu.ar/index.php/deportes/. Más información en:

Secretaría de Bienestar del Comahue

UNCo Deportes

Los reglamentos

Como toda institución, la UNCo tiene reglamentos que disponen sobre los derechos y las obligaciones de quienes la integramos. Cada ámbito del cogobierno tiene las suyas: los Departamentos emiten **disposiciones**, los Consejos Directivos acuerdan **resoluciones** y el Consejo Superior y la Asamblea Universitaria producen **ordenanzas**.

El **Estatuto de la Universidad del Comahue** es el reglamento general que determina el funcionamiento de la institución y contiene nuestros derechos y obligaciones como parte de la comunidad universitaria. Te invitamos a descargarlo y leerlo desde aquí.

Reglamento de administración académica · Ordenanza 273/2018

A partir del 1 de abril de 2019 la ordenanza que rige nuestra labor académica es la 273/18. Aquí **resumimos** aspectos que consideramos importantes para lxs estudiantes de la UNCo.

En el enlace está disponible el texto completo de la Ordenanza 273/18.

¿Quiénes pueden ser estudiantes de la UNCo?

Para ingresar como estudiante se debe haber aprobado el nivel medio o el ciclo equivalente avalado por el Ministerio de Educación de la Nación. (Art. 4º)

¿Me puedo inscribir en más de una carrera?

Sí. Un/x estudiante podrá realizar un cursado paralelo en dos o más carreras dentro de la misma Unidad Académica inscribiéndose dentro los plazos estipulados en el calendario académico. En caso de cursar asignaturas comunes, siempre se adecuará a las exigencias del plan de estudios que corresponda. (Art. 6º)

¿Cuándo estoy inscriptx en una carrera?

Cuando hayas cumplido con todos los requisitos de la preinscripción y entrega de toda la documentación solicitada por el Departamento de Alumnos de la Facultad, serás consideradx estudiante inscriptx y tendrás un número de legajo como estudiante de la Universidad (Art. 12º).

Cada nuevo ciclo lectivo, hay que reinscribirse en el Departamento de Alumnos la Facultad para poder realizar actividades académicas; es decir, cursar o rendir materias de una carrera (Art. 7º). Se considera estudiante active a le estudiante inscripte que se reinscribió en el año académico actual. Quien no haya completado la reinscripción anual, no podrá cursar ni rendir exámenes (Art 15º).

¿Y si debo materias del secundario?

Si únicamente te falta presentar el título de nivel medio, serás considerade estudiante inscripte condicional. Podés cursar asignaturas, pero tenés que regularizar tu situación antes el 31 de agosto del año en que ingreses. Si no lo hacés, perderás automáticamente toda la actividad que hayas desarrollado hasta esa fecha (Art. 13º). Les estudiantes condicionales solo pueden cursar asignaturas, pero no aprobarlas (acreditarlas) ni por examen final, examen libre ni por promoción: por lo tanto, no pueden inscribirse a exámenes (Art. 18º).

¿Cuándo soy estudiante regular?

Son estudiantes regulares quienes (Art. 16º):

(a) se inscriben por primera vez, durante el año académico de su primera inscripción;

(b) quienes se reinscriben al año lectivo en curso, que hayan acreditado por lo menos 2 (dos) asignaturas curriculares en el ciclo lectivo anterior;

(c) están inscriptxs para el trabajo final de carrera, tesis o tesina, por el plazo de 3 (tres) años.

¿Cómo se aprueba (se acredita) una materia?

Para aprobar una asignatura hay que cumplir ciertos requisitos de asistencia y de aprobación de evaluaciones, según la modalidad. En general, hay que obtener el cursado de la materia y luego rendir un examen final**. Recién entonces se puede decir que una materia está aprobada**.

Para obtener **el cursado** de una asignatura se deberá haber cumplido con las condiciones establecidas en el **Programa** de la misma. Es decir, si se ha aprobado los parciales, se tiene el cursado regularizado de esa materia. Luego, para aprobar la materia -para acreditarla- hay que rendir un examen final (Art. 22º).

Los exámenes parciales y los trabajos finales dentro del cursado de una asignatura se califican con escala de 1 a 10 puntos. Para que se considere aprobado, la nota mínima es 4 (cuatro).

¿Y si desapruebo un parcial?

Todas las evaluaciones parciales para la regularización del cursado cuentan al menos una **instancia de recuperación** en caso de desaprobación de algún parcial o ausencia sin justificación. Además (Art. 26º):

- Las instancias de recuperación deben ser en condiciones similares a las dispuestas para la primera evaluación;

- debe haber un mínimo de 5 (cinco) días hábiles entre la publicación de los resultados de la primera evaluación hasta su instancia de recuperación;

- posteriores instancias evaluativas deben contemplar un plazo mínimo de 5 (cinco) días hábiles entre sí;

- el personal docente de la asignatura debe mostrar los exámenes (aprobados y desaprobados) con la devolución correspondiente al menos (2) dos días hábiles antes de la instancia de recuperación (Art. 26)

En caso de ausencia con justificación al examen parcial, un/x estudiante tiene derecho a realizar el examen y la correspondiente instancia de recuperación, de ser necesario.

¿Cuáles son las modalidades de aprobación?

Hay distintas modalidades de aprobación de una asignatura (Art. 30º). Para optar por una de ellas hay que reunir ciertas condiciones.

(a) Aprobación sin examen final (**promoción**) (Art. 31º). Para acceder a esta modalidad es necesario:

- tener aprobadas las asignaturas correlativas;

- aprobar las evaluaciones parciales con una calificación no inferior a 7 (siete);

- aprobar, durante el desarrollo del cursado, una instancia de integración de contenidos (un coloquio o un trabajo integrador) con una calificación no inferior a 7 (siete);

- cumplir otros requisitos según las características de la asignatura: asistencia, elaboración de trabajos prácticos, etcétera.

Todas estas condiciones deben estar escritas y especificadas en **el programa de cada asignatura**. Por otra parte, quien pierda la opción de aprobación por promoción no pierde la opción de aprobación con examen final.

(b) Aprobación **con examen final** (Art. 32º)

- La condición principal es haber aprobado el cursado de la asignatura. El cursado tienen una validez de 3 (tres) años durante los cuales lxs estudiantes pueden presentarse a rendir en los turnos fijados por el calendario académico (salvo para la última materia, para la que se puede pedir una mesa especial).

- Para las asignaturas cursadas en el primer cuatrimestre se habilita el turno de exámenes julio-agosto y para las anuales o cursadas en el segundo cuatrimestre se habilitan los turnos de diciembre y de febrero-marzo.

- Los cursados vencen el 30 de junio o el 31 de diciembre, según corresponda.

- Las mesas examinadoras están conformadas por (3) tres docentes, unx de lxs cuales debe ser quien está a cargo de la asignatura.

- Los exámenes finales son públicos y se toman en la Universidad.

La materia se considera aprobada si se obtiene una calificación mínima de 4 (cuatro) puntos en una escala de 1 a 10.

(c) Aprobación **con examen libre** (Art. 33º) (sin haber obtenido el cursado)

Es requisito tener aprobadas todas las asignaturas correlativas a la que se rinde. Los exámenes libres evalúan todos los aspectos teóricos y prácticos de una asignatura. Por eso cuenta con dos instancias que se realizan el mismo día y son eliminato rias:

- un examen escrito, que suele corresponder a los aspectos prácticos; y, luego,

- un examen oral, en el que se suelen evaluar los aspectos teóricos.

Para aprobar la materia con esta modalidad hay que aprobar las dos instancias con una calificación mínima de 4 (cuatro) puntos.

Tanto para los exámenes finales regulares como para los libres **hay que inscribirse por SIU-Guaraní con al menos 48 hs hábiles de anticipación** a la fecha programada por calendario.

¿Cuándo puedo justificar una inasistencia? (Art. 52º)

Tanto para cursados como para exámenes parciales o finales son causas de ausencia justificada (en todos los casos debe ser debidamente certificada):

- Enfermedad de le estudiante;

- estado de gravidez con complicaciones;

- carga pública, caso fortuito o de fuerza mayor, en los términos de los códigos Civil y Comercial;

- participación en los órganos de gobierno de la UNCo

- representación de la Universidad, el Estado nacional, provincial o municipal en actividades deportivas y/o culturales;

- parto o adopción; cuidado o atención de familiar a cargo;

- situaciones de violencia de género.

IMPORTANTE: Las clases teóricas nunca son de asistencia obligatoria a menos que esté expresado por escrito en el programa de la asignatura. De otro modo, cuando los cursados requieren un porcentaje mínimo de asistencia, siempre se refiere a las clases prácticas.

En la ordenanza 273/18 también están reglamentados los cambios de carrera dentro de la misma universidad y con otras universidades, los cursados paralelos, la inscripción a materias vocacionales, los cursos especiales como los seminarios y talleres, las tesis de licenciaturas, entre otras actividades. Para leerla o tenerla completa, podés pedirla en el Departamento de Alumnos para fotocopiarla o buscarla en internet como ordenanza N° 273/18 del Consejo Superior de la Universidad Nacional del Comahue.

Protocolo de Intervención Institucional ante denuncias por situaciones de violencia sexista en el ámbito de la UNCo

Ordenanzas 1281/13 Y 1572/14

La UNCo ha sido pionera en la construcción de una política que visibilice la problemática de violencia de género y la necesidad de dar respuesta a las víctimas de tales prácticas.

Un **protocolo** es una guía de pasos a seguir dentro de nuestra institución frente a situaciones de violencia sexista que puedan ocurrir dentro del ámbito de la Universidad. Este protocolo comprende y se aplica a toda la comunidad universitaria: **estudiantes, docentes y no docentes**.

Pretende generar ámbitos de confianza para la exposición de situaciones por parte de quienes viven situaciones de violencia, discriminación y abuso de poder por razones de género, sexualidad, condición corporal o étnico-racial. Intenta contemplar, de este modo, las especificaciones de las relaciones interpersonales en el ámbito de la universidad.

Funciona como una herramienta para potenciar la función de cuidado de las personas a partir de la escucha atenta y desprejuiciada. El objetivo, entonces, es garantizar actos de reparación y justicia que eviten la revictimización y las dilaciones en procesos de sumario e investigación.

La persona directamente afectada puede hacer la denuncia ante el personal de la **Secretaría de Bienestar** Universitario de la UNCo o en las áreas afines de cada unidad académica. Siempre puede hacerlo acompañada por las personas de confianza que necesite.

El área que recibe la denuncia la remite a la autoridad académica competente y esta notifica a la persona denunciada, quien, a su vez, puede presentar un descargo. Luego, la situación se trata en una **sesión extraordinaria del cuerpo colegiado** (Consejos Directivo o Superior), que se expedirá al respecto.

Durante todo el tratamiento, el nombre de la persona denunciante y sus datos personales se mantienen en **confidenciales**.

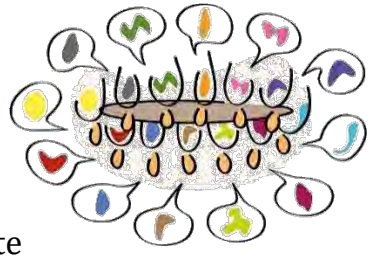
El área que reciba la denuncia ofrecerá a la persona afectada **asesoramiento** para obtener apoyo psicológico y, cuando lo denunciado lo amerite, para la intervención de la justicia.

Cuando la persona denunciada tenga relación directa de autoridad o relación cotidiana con quien denuncia, la autoridad de la UNCo aplicará una **separación preventiva** de estas funciones.

Si la situación denunciada lo amerita, la Universidad iniciará un **sumario** a la persona denunciada y deberá concluirlo en el plazo de (2) dos meses.

Este es un **resumen** de los aspectos más relevantes del protocolo. Si necesitás más información al respecto, consultá con tus personas de confianza del Área de Ingreso, acercate a la Secretaría de Bienestar de la Facultad o consultá el reglamento completo aquí.

El Centro de Estudiantes y las Asambleas



El Centro de Estudiantes es el órgano gremial de les estudiantes. Allí se canalizan los problemas y las inquietudes de les estudiantes en cada Facultad. No se ocupa únicamente de asuntos académicos: vincula la vida diaria de la universidad con otros aspectos sociales, culturales y políticos. Tiene una conducción que se renueva anualmente y varias secretarías que se enfocan a diversos aspectos universitarios y sociales. Estos cargos se eligen por el voto estudiantil (votan regulares y actives) y se reparten entre las diversas fuerzas según su propia reglamentación.

El CEHuma (Centro de Estudiantes de Humanidades) cuenta con un servicio de fotocopiadora y administra un sistema de becas de trabajo y de fotocopias. En tanto órgano gremial, el CEHuma responde al mandato de una Asamblea, es decir, a las decisiones que toma el conjunto de estudiantes de la Facultad.

La Asamblea es el órgano más importante de decisión que tiene cualquier organización democrática. En la FaHu realizamos asambleas de todes les estudiantes de la Facultad y también asambleas particulares por carreras o por Departamentos. Nos reunimos les integrantes del claustro estudiantil para compartir y discutir nuestros puntos de vista sobre las cuestiones vinculadas con nuestro quehacer universitario, y decidimos cómo accionar en conjunto.

El rumbo de las discusiones y las decisiones de las asambleas depende de las personas presentes. Por eso, para que las asambleas se llenen de contenido y se desarrollen en un contexto democrático, es fundamental que todes participemos. Las asambleas tienen una serie de características propias que regulan su funcionamiento: un temario, una lista de oradores, diversos tipos de mociones y actas de registro de los sucesos y las decisiones tomadas. Estos mecanismos, junto con actitudes de respeto, y disposición al diálogo, garantizan que podamos expresarnos en igualdad de condiciones y que las decisiones que allí acordemos nos representen.

Para comenzar: un desafío y unas preguntas

Desafío: ¿qué conocés sobre los estudios universitarios?

1

Después de anotarme a la Universidad, para cursar las materias tengo que inscribirme…

a. El mismo día en que inician las clases, en el Departamento de Alumnos.
b. Por SIU-Guaraní según el calendario académico de la Facultad, en las semanas previas al inicio de cursada.
c. En la Universidad, durante los meses de octubre y noviembre exclusivamente.

2

Se llama plan de estudios a…

a. La planificación de los temas y contenidos a estudiar para una materia.
b. La organización que tenés pensada acerca de cuándo y cómo vas a estudiar para aprobar.
c. El total de materias, seminarios y cursos requeridos por una carrera y el orden en que deberán cursarse.

3

Para saber los temas y la bibliografía que deben estudiar para una materia es más conveniente…

a. Consultar con tus compañeros de clase
b. Conseguir el programa de la materia.
c. Averiguar en el Departamento de Alumnos.

4

Una Facultad es…

a. Lo mismo que una Universidad.
b. Un conjunto de carreras agrupadas por área de conocimiento, que pertenece a una Universidad.
c. Un edificio que se utiliza como sede de una carrera.

5

Las materias correlativas son…

a. Materias que se relacionan por sus contenidos y que requieren de la aprobación de una primera para poder cursar la siguiente.

b. Materias que pueden cursarse en distintas facultades solicitando un permiso especial

c. Materias obligatorias que se cursan en cualquier momento de la carrera.

6

Ser alumne regular en una materia implica…

a. Tener un rendimiento inferior al puntaje requerido para aprobar una materia.

b. Haber cumplido la asistencia obligatoria y aprobado los exámenes parciales de una materia, sin haber rendido aún el examen final.

c. Ser constante con el estudio de una materia.

7

En un plan de estudios, la cantidad de materias optativas que figuran son…

a. Materias que puedo elegir si cursar o no, a diferencia de las obligatorias.

b. Materias de menor duración.

c. Materias que debo cursar, pero que puedo seleccionar dentro una variedad amplia de opciones.

8

Una cátedra es…

a. El sinónimo de una materia.

b. Un edificio correspondiente a una facultad.

c. Un equipo de trabajo que organiza las condiciones de cursada y aprobación de una materia.

9

Las clases prácticas, a diferencia de las teóricas…

a. Son de asistencia obligatoria y se trabaja con los textos.

b. Son de asistencia optativa. No pueden tomarme asistencia.

c. Sirven para sacarse dudas, igual que las clases de consulta.

10 **El programa de una materia es…**

a. La planificación diaria y semanal de cada clase teórica.
b. Un contrato pedagógico entre el profesor y los alumnos que se renueva cada año.
c. Una guía de los textos a trabajar durante el cuatrimestre.
d. Un plan tentativo de trabajo y lecturas que el profesor puede modificar en cualquier momento del cuatrimestre.

11 **Para rendir una materia debo inscribirme…**

a. En las clases, avisándole al profesor una semana antes.
b. Tres días antes del examen, a través de la página de la Facultad de Humanidades o la PEDCo.
c. El día del examen, en el Departamento de Alumnos,
d. Por SIU Guaraní, 48hs hábiles antes de la fecha de examen.

12 **Quedo "libre" en una materia si…**

a. Desapruebo un parcial.
b. Al final del cursado no cumplo con la asistencia requerida a clases teóricas.
c. Al final del cursado no cumplo con la asistencia requerida a clases prácticas.
d. Desapruebo las instancias de parcial y recuperatorio.
e. Desapruebo el final de la materia.
f. Desapruebo el coloquio de la materia.
g. No asisto a las clases de consulta.
f. No entrego los trabajos prácticos requeridos o los desapruebo.

13

Las clases de consulta son…

a. Espacios que debo solicitar por mail al/la profesor/a el día que necesite asistir.
b. Espacios con día y horario fijo a los que puedo asistir sin previo aviso.
c. Espacios a los que debo asistir obligatoriamente cada semana como complemento de las clases teóricas y prácticas.
d. Espacios a los que puedo asistir si falté a un teórico para recuperar esos contenidos.

14

El Área de Ingreso puede ayudarme para…

a. Preparar un final y/o parcial.
b. Organizar mejor mi estudio.
c. Mejorar mi escritura.
d. Entender los contenidos de cualquier materia.
e. Generar nuevas estrategias de lectura.
f. Sacarme dudas cuando no me animo a acercarme al/la profesor/a.

15

Si considero que se está cometiendo una injusticia en la materia que estoy cursando, debo acercarme a hablar con…

a. El equipo de cátedra de esa materia.
b. El Área de Ingreso y Permanencia.
c. La Secretaría Académica de mi facultad.
d. El Centro de Estudiantes.
e. El Departamento de Alumnos.
f. El Departamento de la carrera a la que pertenezco.
g. Decanato.
h. Rectorado.

16 **¿Se rinde examen de ingreso?**
a. Sí, se debe rendir un examen de admisión y, además, abonar una matrícula anual.
b. No, las carreras de la FaHu no tienen examen de ingreso; todes les estudiantes que se inscriben a estas carreras ingresan directamente a primer año
c. Solo un examen de conocimientos previos para poder trabajar durante el primer año.

17 **Las clases comienzan cuando…**
a. El Departamento de Alumnos te llama por teléfono para informarte.
b. Les profesores te mandan un mail para realizar el primer encuentro.
c. Lo indican las fechas publicadas en la cartelera del Departamento de Alumnos y en el Calendario Académico.

18 **Si tengo materias aprobadas de otra carrera en otra universidad…**
a. Puedo solicitar equivalencias una vez que esté inscripte a la carrera.
b. No cuentan, porque la carrera que elegida no permite equivalencias.
c. Cuentan siempre y cuando se page un arancel para los trámites.

19 **¿Cómo y dónde es la inscripción a las comisiones de Trabajos Prácticos?**
a. La inscripción se realiza por PEDCo.
b. Las/os profesoras/as de práctico eligen a qué comisión asistís.
c. La inscripción se realiza durante la primera clase teórica.

20 **Si debo materias del secundario…**
a. Puedo inscribirme igual a la carrera, pero mi condición será de alumno condicional o aspirante.
b. No puedo ingresar a la Universidad.
c. Puedo cursar, pero debo rendirlas durante el primer cuatrimestre de la carrera elegida.

21 **Para conseguir información o materiales de las materias de primer año…**
a. Se lo pido al Área de Ingreso y Permanencia.
b. Lo busco en Centro de Estudiantes
c. Lxs docentes de cada materia explicarán qué leer y en dónde conseguirlo.

22 **¿Necesito disponer de un correo electrónico para ser estudiante de la Universidad?**

a. No es un requisito obligatorio.

b. Sí, debo disponer de un correo que consulte con regularidad para recibir información relevante de las materias.

c. Si no lo tengo, no puedo ingresar al SIU-Guaraní ni a PEDCo.

23 **¿Cuándo puedo cursar/rendir el idioma?**

a. Debe estar aprobado durante el primer año de a carrera.

b. Puedo cursarlo y rendir posterior al segundo año de cursada.

c. Puedo rendirlo en cualquier momento de la carrera.

24 **¿Dónde puedo consultar si tengo dudas?**

a. En el Departamento de Alumnos de la FaHu personal y/o telefónicamente o bien por Facebook.

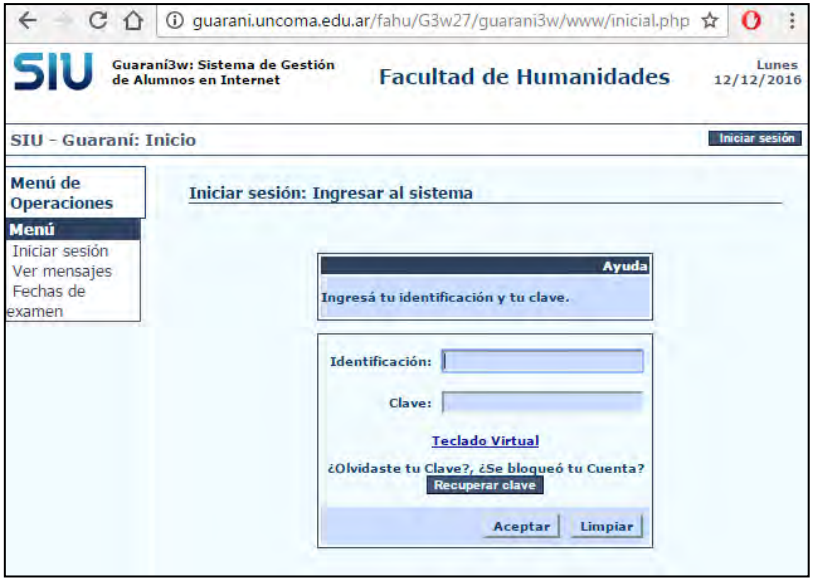
b. Al correo o al Facebook del Área de Ingreso.

c. En los horarios de consulta de cada unx de lxs ayudantes del Área.

Cursar y anotarse en las materias

Preguntas y respuestas sobre la organización académica

1. Ya hice la preinscripción y formalicé mi inscripción a la carrera en el Departamento de Alumnos, ¿qué trámite tengo que hacer ahora?, ¿cuándo vuelvo?



En los primeros días de marzo se publica en la cartelera del Departamento de Alumnos la información referida al cursado de las asignaturas de cada cuatrimestre: días, horarios y aulas.

Las inscripciones a las asignaturas se realizan exclusivamente mediante el sistema **SIU Guaraní**. Para entrar por primera vez, ingresá a http://siufahu.uncoma.edu.ar. Andá a "Iniciar sesión", identificate con tu número de documento (sin puntos) y con la contraseña 123456 (luego podrás cambiarla).

2. ¿Dónde se cursa?

La Facultad de Humanidades tiene tres edificios (ver Plano en las páginas anteriores)

- El edificio central, "viejo" o histórico (1), que está sobre calle Buenos Aires y también tiene ingreso por Avenida Argentina al 1400. Allí están las oficinas de gestión y administración de la FaHu: Dpto. de Alumnos, Decanato, Extensión, Investigación, los Dptos. Académicos (Filosofía, Geografía, Historia y Letras) y algunas oficinas docentes. Desde allí se ingresa también a las Aulas Multimediales (A, B, C y D) y al Gabinete Aerofotocartográfico.
- El edificio "Noemí Labrune" (nuevo-viejo) (2), que se encuentra entre el edificio de Economía y la Biblioteca. Allí están las aulas de la 2 a la 10 y la fotocopiadora del CEHuma (ex-aula 1)
- Y el edificio nuevo, o de Aulas H (3), al lado del anterior, donde se encuentran las aulas H1, H2, H3 y H4,

3. ¿Cómo sé dónde tengo que cursar?, ¿y los horarios?

En primer año se cursan algunas materias cuatrimestrales y otras anuales, dependiendo de cada carrera. Los horarios y las aulas de cursado los publica el Departamento de Alumnos cada inicio de cuatrimestre en su cartelera, en sus redes sociales y también en el SIU Guaraní.

4. ¿Cómo y dónde es la inscripción a las comisiones de Trabajos Prácticos?

Si en la asignatura a la que te inscribiste hay más de una comisión de prácticos (va a figurar más de un horario en la cartelera), deberás asistir a una sola. La inscripción se organiza, por lo general, en la primera clase teórica de la asignatura.

5. Acerca de las materias de primer año, ¿dónde puedo conseguir información o materiales?

Durante las semanas de Ingreso te brindaremos información general al respecto y, luego, cada docente indicará qué materiales deberás leer y dónde conseguirlos (fotocopiadora, PEDCo, etc.). Además, siempre podés consultar los programas de cada asignatura que se presentan en la primera clase teórica.

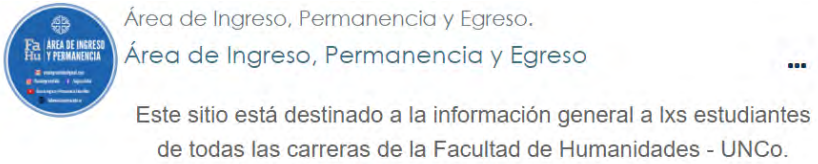
6. ¿Qué es PEDCO?, ¿cómo ingreso? PEDCO es la Plataforma de Educación a distancia de la UNCo.

Cada asignatura tiene un **curso**, que es **el espacio oficial para la comunicación entre estudiantes y docentes** de cada cátedra. Además del intercambio de mensajes, allí se comparten el programa y los materiales de la cátedra (es un repositorio ordenado) y se hacen entregas y devoluciones de trabajos prácticos.

Podrás ingresar **una semana después de haber completado la inscripción a la carrera** en SIU Guaraní (los usuarios se generan los días viernes de cada semana).

Para **ingresar por primera vez**, entrá a http://pedco.uncoma.edu.ar/. En los campos *usuario* y *contraseña* introducí tu número de documento (sin puntos). En el primer ingreso te solicitará el cambio por una contraseña segura.

Una vez creado el usuario, podés *matricularte* al soporte virtual de cada asignatura. Para esto, es fundamental que dispongas de **una cuenta de correo electrónico que consultes seguido** (Gmail o Yahoo, por ejemplo), porque allí te llegarán las notificaciones y los mensajes.



El **Área de Ingreso y Permanencia de la FaHu** cuenta con su propio espacio en PEDCO. Allí compartimos información general, pero también hay secciones específicas para cada una de las carreras. Cada sección cuenta con materiales y recursos específicos para el estudio de las disciplinas, entre ellos, las síntesis de los temas que trabajamos en los talleres del Área. Te invitamos a matricularte aquí.

La PEDCO cuenta con una **aplicación para dispositivos Android** que podés descargar gratuitamente desde la Play Store. Sin embargo, es recomendable que los pasos de registro, y para envío y recepción de trabajos, los hagas desde una PC y no desde un dispositivo móvil.

Estudiar Filosofía

por Mateo Acosta y Fabricio Ceballos

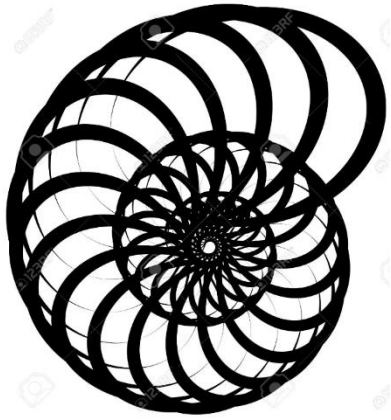
Cuando pensamos en filosofía, solemos imaginar a personas reflexionando sobre la vida más allá de la muerte, la naturaleza del amor o la verdad detrás del bien y el mal. Tal vez, de alguna manera, la palabra misma nos invita a hacerlo, con su origen en griego (φιλοσοφία) que solemos traducir como amor por la sabiduría.

No debe sorprendernos entonces, que la pregunta por **aquello que es la filosofía** permanezca abierta a la reflexión, al lado de tantas otras preguntas filosóficas. El arte y la belleza, la ética y la política, la ciencia y el lenguaje, son solo algunos de los ámbitos en los que hayamos interrogantes sobre los que la filosofía se ha preguntado y se pregunta. Podemos decir que el diálogo, ávido de cuestionamientos sobre lo dado, entre el individuo y la sociedad, entre el pensamiento y la tradición, entre las personas y su realidad, constituye una parte importante de la filosofía. Esta es, a su vez, una puerta de entrada a ese diálogo y a su relación concreta con el mundo.

¿Y cómo se traduce esto en una carrera universitaria? En ella realizamos un recorrido por las propuestas, cuestionamientos y corrientes más influyentes del canon occidental y del pensamiento latinoamericano. Para ello nos valemos, a lo largo del recorrido universitario, de diferentes herramientas de escritura, argumentación e interpretación de ideas filosóficas.

En términos generales, esto se organiza a través de su desarrollo histórico (filosofía antigua, medieval, moderna, contemporánea) o alrededor de ciertos ejes temáticos (como metafísica, epistemología, ética, entre otras). Por otra parte, en la Licenciatura encontramos tres orientaciones: la clásica, la lógico-epistemológica y la práctica,

cada una con sus respectivas asignaturas específicas; asimismo, en el Profesorado, hallamos materias orientadas a la práctica educativa.



Todo esto nos suena maravilloso, pero también despierta la muy recurrente y familiar pregunta: "**¿de qué puedo trabajar?"**. En principio, el Profesorado está destinado a la educación -nivel medio, terciario, universitario, entre otros-, mientras que la Licenciatura se enfoca principalmente en la investigación. Sin embargo, están diseñadas para que las puedas cursar a la par y, de hecho, la docencia y la investigación suelen ir de la mano -la mayoría nos dedicamos a ambas cosas-.

Pero la salida laboral no se limita a ello: implica un trabajo creativo. Como la filosofía establece múltiples diálogos con otras ciencias y disciplinas, las posibilidades aumentan. De este modo, nos podemos desempeñar tanto en tareas académicas no-educativas (como proyectos interdisciplinarios, comités de bioética, consultorías para empresas, etc.) como también en ámbitos no-académicos (como radios, revistas, proyectos editoriales, filosofía con niñes, talleres filosóficos, entre otros).

En este mundo cambiante, la relevancia de la filosofía sigue haciéndose presente, ya sea por su lugar en ámbitos educativos, como en otros espacios de la vida social. Es por eso que les invitamos a estudiar esta hermosa carrera.

Y no te preocupes, si te quedaste con dudas, ¡vas por buen camino!

Plan de estudios del Profesorado en Filosofía

	ASIGNATURAS	Para cursar, tener cursada(s)	Para rendir, tener aprobada(s)
1° AÑO	01. Lógica Informal		
	02. Introducción a la Problemática Filosófica		
	03. Introducción al Conocimiento Científico		
	04. Lógica Formal	01	01
	05. Filosofía Antigua	02	02
	06. Historia de la ciencia	03	03
2° AÑO	07. Gnoseología	01, 02, 03	01, 02, 03
	08. Filosofía Medieval	05	05
	09. Filosofía Social y Política	01, 01, 03	01, 01, 03
	10. Metafísica	07	07
	11. Filosofía Moderna	08	08
	12. Psicología I		
3° AÑO	13. Ética	10, 11	10, 11
	14. Filosofía Contemporánea	11	11
	15. Epistemología	04, 06, 07	04, 06, 07
	16. Antropología Filosófica	10 y 11	10 y 11
	17. Pensamiento Argentino y Latinoamericano	09 y 14	09 y 14
	18. Psicología II	12	12

	ASIGNATURAS	Para cursar, tener cursada(s)	Para rendir, tener aprobada(s)
4° AÑO	19. Filosofía de la Historia	07, 13 y 11	07, 13 y 11
	20. Filosofía del Lenguaje	04, 07 y 14	04, 07, 14
	21. Didáctica General	18	18
	22. Estética	07 y 14	07 y 14
	23. Educación, Política y Sociedad		
5° AÑO	24. Filosofía de la Educación	13 y 16	13 y 16
	25. Didáctica Especial y Residencia	1°, 2° y 3° año + 23	
	26. Optativa I*		
	27. Optativa II *		
	28. Optativa III *		
	29. Idioma Extranjero (Obligatorio) (Anual): Inglés, Francés o Alemán Se cursa a partir del 2° año de la carrera		
	* Las optativas se deben realizar entre asignaturas de las carreras de la UNCo		

Plan de estudios de la Licenciatura en Filosofía

	ASIGNATURAS	Para cursar, tener cursada(s)	Para rendir, tener aprobada(s)
1° AÑO	01. Lógica Informal		
	02. Introducción a la Problemática Filosófica		
	03. Introducción al Conocimiento Científico		
	04. Lógica Formal	01	01
	05. Filosofía Antigua	02	02
	06. Historia de la ciencia	03	03
2° AÑO	07. Gnoseología	01, 02, 03	01, 02, 03
	08. Filosofía Medieval	05	05
	09. Filosofía Social y Política	01, 01, 03	01, 01, 03
	10. Metafísica	07	07
	11. Filosofía Moderna	08	08
	12.Optativa I*		
3° AÑO	13. Ética	10, 11	10, 11
	14. Filosofía Contemporánea	11	11
	15. Epistemología	04, 06, 07	04, 06, 07
	16. Antropología Filosófica	10 y 11	10 y 11
	17. Pensamiento Argentino y Latinoamericano	09 y 14	09 y 14
	18. Optativa II*		
	19. Idioma Extranjero (Obligatorio) (Anual): Inglés, Francés o Alemán Se cursa a partir del 2° año de la carrera.		

Para ingresar a 4° año deberá elegir una de las 3 orientaciones.
Cada una tiene 5 materias obligatorias + 2 optativas* + 3 Seminarios + TESIS

***Las optativas (4 en total) se deben realizar entre asignaturas de las carreras de la UNCo**

Orientación en Filosofía Práctica	20. Filosofía de la Historia	Orientación en Lógica y Epistemología	20. Lógica II
	21. Filosofía de la Acción		21. Filosofía de la Tecnología
	22. Filosofía del Derecho		22. Epistemología de las Cs. Naturales
	23. Estética		23. Epistemología de las Cs. Sociales
	24. Bioética		24. Filosofía del Lenguaje
	25. Optativa III*		25. Optativa III*
	26. Optativa IV*		26. Optativa IV*
	27. 3 Seminarios		27. 3 Seminarios
Orientación F. Clásica	20. Problemas de la Filos. Antigua	24. Taller de Interpretación de Textos Antiguos	
	21. Historia Antigua	25. Optativa III*	
	22. Lengua y Literatura Griegas I	26. Optativa IV*	
	23. Lengua y Literatura Griegas II	27. 3 Seminarios	

Estudiar Geografía

Por Julieta Sáez y Eleonora Mansilla

¡Hola! Si estás leyendo este apartado, es porque elegiste una de las tres carreras que ofrece el Departamento de Geografía de la Facultad de Humanidades. Por eso, a continuación te contamos un poco sobre las carreras del Profesorado y de la Licenciatura en Geografía.

Gran parte del tiempo se suele asociar a la geografía con el estudio de países, capitales o accidentes geográficos: esto tiene un poco que ver con la forma en la que hemos aprendido esta ciencia en nuestros días del secundario. Pero, una vez que te adentres y vayas construyendo tu trayectoria por esta hermosa carrera, vas a comprender que la Geografía es una ciencia que ha relegado ese carácter descriptivo que se remonta a sus orígenes. Hoy la Geografía, como ciencia social, intenta comprender las diferentes transformaciones que se van originando a través del tiempo en el espacio a partir de la interacción sociedad-naturaleza.

Por ello, vamos a comprender que estas transformaciones no se dan de forma pasiva sino que las distintas racionalidades y lógicas que conviven en el mundo generan conflictos, tensiones y resistencias. Por ejemplo, para comprender cómo hoy convive la actividad frutícola con la actividad hidrocarburifera en nuestra región, la geografía nos aportará las herramientas necesarias para aprender a observar de forma crítica aquellos actores sociales y lógicas que intervienen en nuestro territorio.

Durante el primer año de la carrera, nos encontraremos con un bloque de materias que nos introducen en el mundo de la disciplina geográfica. Esta primera aproximación está vinculada con la geografía física y con los aspectos naturales de la disciplina. Estas materias nos invitan a pensar y ver el mundo desde una perspectiva más geográfica, además de a poner en práctica el dibujo y la ilustración de manera tal que logremos conectar el arte y la geografía para una mejor comprensión de los saberes geográficos. En este primer año también contaremos con

una serie de salidas de campo, es decir que, podremos visitar algunos lugares y ciudades de la región con el fin de poner en práctica lo aprendido en el aula y así acercarnos aun más a las distintas realidades que nos atraviesan.

Aunque en el primer año también contamos con algunas materias de corte social es en el segundo año dónde estas toman un real protagonismo en el desarrollo de la cursada, ya que, como se mencionó anteriormente, la geografía es una ciencia social. Es por ello, que el cursado de estas materias es tan importante e interesante como las materias de corte más físico, ya que también cuentan con salidas de campo. Es importante mencionarlo porque uno de los requerimientos a la hora de recibirnos es contar con 30 días de campo.

Ya entrando en el tercer y el cuarto años de la carrera, tendremos materias que están más relacionadas con el estudio regional de algunos espacios. Además, según el plan de estudios, en estos años se encuentran las materias orientadas al desarrollo de la práctica docente que son necesarias en el profesorado y, para la licenciatura, las materias orientadas para el desarrollo de trabajos de investigación.

¿Qué inserción laboral tiene la carrera de Geografía? Tanto el Profesorado como la Licenciatura en Geografía nos permiten trabajar en una diversidad de lugares. Algo que tienen en común ambas carreras es que, antes de terminar cualquiera de ellas, es posible concursar para obtener cargos de ayudante alumno/a dentro de la Facultad y, completando un 70/80 por ciento del Plan de Estudio de la carrera, se puede comenzar a participar de las asambleas de llamado público para concursar por horas en las escuelas medias de la provincia de Neuquén y Rio Negro.

Luego de obtener nuestro título, ambas carreras nos brindan herramientas para insertarnos en puestos laborales tanto en espacios públicos como privados: docencia en todos los niveles del sistema educativo –medio, terciario y universitario–; asesoramiento pedagógico, profesional y técnico en Geografía; docencia e investigación; e integración de equipos interdisciplinarios de investigación.

Por último, te contamos que la duración de la carrera del profesorado de Geografía es de cuatro años, mientras que la licenciatura tiene una duración de cinco años. Sin embargo, cada unx construye su trayectoria por la Universidad según sus tiempos y ritmo de aprendizaje. Como estudiantes avanzadas de la carrera, habiendo cursado casi la totalidad de las materias, te invitamos a que te adentres en este hermoso y sorprendente desafío que significa estudiar Geografía en la Universidad Nacional del Comahue. ¡Bienvenidx!

Plan de estudios del Profesorado en Geografía

	ASIGNATURA	Para cursar, tener cursada(s)	Para rendir, tener aprobada(s)
1° AÑO	01. Introducción a la Geografía		
	02. Cartografía		
	03. Climatología		
	04. Ecología		03
	05. Geomorfología		02 y 03
	06. (optativa) Historia Argentina/ Sociología		
2° AÑO	07. Geografía de la Población	01	01
	08. Teoría y Método de la Geografía I	01	01
	09. Sistemas Naturales	04 y 05	02, 04 y 05
	10. Geografía Agraria	07	05 y 07
	11. Fundamentos de la Economía		
	12. Psicología		

	ASIGNATURA	Para cursar, tener		Para rendir, tener aprobada(s)
		cursada(s)	aprobadas	
3° AÑO	13. Geografía de los Espacios Continentales	08		08
	14. Geografía Urbana	07		07
	15. Teoría y Método de la Geografía II	08		08
	16. Aerofotointerpretación	09 y 10		09, 10 y 14
	17. Geografía de América Latina	10 y 14		10 y 14
	18. Didáctica General			
4° AÑO	19. Geografía Argentina	10 y 14	06 y 11	06, 10, 11 y 14
	20. Didáctica Especial y Residencia	16 y 17	1 a 15 y 18	1 a 18
	21. Educación Sociedad y Política			
	22. Geografía del Área Norpatagónica	15, 16 y 19		15, 16 y 19
	23. Idioma extranjero: Inglés o Francés (anual) Se cursa a partir del 2° año de la carrera			
	SC. Salida de campo. Es requisito acreditar 30 (treinta) días de salida de campo.			

Plan de estudios de la Licenciatura en Geografía

	ASIGNATURA	Para cursar, tener cursada(s)	Para cursar, tener aprobada(s)	Para rendi aprobada(s
1° AÑO	01. Introducción a la Geografía			
	02. Cartografía			
	03. Climatología			
	04. Ecología			03
	05. Geomorfología			02 y 03
	06. (optativa) Historia Argentina o Sociología			
2° AÑO	07. Geografía de la Población	01		01
	08. Teoría y Método de la Geografía I	01		01
	09. Sistemas Naturales	04 y 05		02, 04 y 0
	10. Geografía Agraria	07		05 y 07
	11. Fundamentos de la Economía			
	12.Análisis Matemático			

	ASIGNATURA	Para cursar, tener cursada(s)	Para cursar, tener aprobada(s)	Para rendir, aprobada(s)
3° AÑO	13. Geografía de los Espacios Continentales	08		08
	14. Geografía Urbana	07		07
	15. Teoría y Método de la Geografía II	08		08
	16. Aerofotointerpretación	09 y 10		09, 10 y 14
	17. Geografía de América Latina	10 y 14		10 y 14
	18. Estadística	12		12
4° AÑO	19. Geografía Argentina	10 y 14	06 y 11	06,10,11 y 14
	20. Sistemas de Información Geográfica	16		16 y 18
	21. Geografía del Área Norpatagónica			
	22. Epistemología de las Ciencias Sociales	15, 16 y 19		15, 16 y 19
	23. 24. 25. 26. Seminarios Optativos	Aprobadas las asignaturas 1 a 18		
	27. Idioma extranjero: Inglés o Francés (anual) Se cursa a partir del 2° año de la carrera			
	28. **Tesis de Licenciatura** · Para presentarla deberán estar aprobadas las asignaturas y los seminarios de 1 a 27			
	SC. Salida de campo. Es requisito acreditar 30 (treinta) días de salida de campo.			

Estudiar Historia

Por Nelson González

Las carreras de historia de la Facultad de Humanidades son el Profesorado en Historia y la Licenciatura en Historia. Se diferencian en que una está orientada al a docencia y la otra a la investigación. Ambas tienen una duración de 5 años.

Una pregunta frecuente que surge entre quienes se interesan por estas carreras es qué salida laboral tienen. Quienes se egresen del profesorado podrán ejercer la docencia en el nivel medio, es decir, escuelas secundarias y en el nivel superior, que abarca institutos terciarios y universidades. El título tiene validez nacional, es decir que sirve para trabajar en todas las provincias.

Quienes se egresen de la licenciatura pueden dedicarse la investigación y divulgar sus conocimientos en artículos de revistas científicas, libros, congresos y ponencias. Además, pueden ejercer también la docencia. Tanto la docencia como la investigación pueden abordarse antes de finalizar la carrera, es decir, estudiantes avanzados pueden dar clases y quienes estén interesados en la investigación pueden participar en grupos de investigación, los cuales les permitirán el acceso a becas.

Las materias -el plan de estudios- están organizadas en orden cronológico. Es decir, se empieza desde la prehistoria en primer año, y vamos viendo los periodos posteriores a medida que avanzamos en los años de la carrera. Las materias están organizadas en áreas (áreas General, Americana, Teórica). En el Profesorado tenemos materias didácticas y en la Licenciatura hay materias o seminarios referidas a la investigación. En el Profesorado son un total de 29 materias.

Los horarios de cursado suelen ser en forma presencial durante la tarde y la noche. Las clases están divididas en clases teóricas y prácticas. En ellas suele haber exposiciones de los temas por parte de los docentes, y también se

generan debates, preguntas y exposiciones de los alumnos. Dentro y fuera del aula también surgen ámbitos de participación política.

En el transcurso de la carrera, hay que leer bastantes textos académicos, los cuales tienen una mayor complejidad y contendió de lo que podemos leer en el nivel medio o en los medios de comunicación. También se abordan fuentes históricas: textos antiguos, mapas, pinturas, testimonios orales. Hay distintos tipos o ramas de la historia, como pueden ser la historia política, la historia económica o la historia social y cultural.

Si bien se cree que la Historia consiste principalmente en el estudio de los acontecimientos del pasado llevados a cabo por los seres humanos, no debemos desconectar a los mismos del presente. Es decir, la disciplina histórica abarca estudio de las sociedades en relación con la temporalidad. Pensar históricamente nos remite a articular el estudio del pasado con nuestro presente, para poder proyectar en la conformación de un futuro más democrático. Las investigaciones que realizamos en el campo académico de la historia permiten analizar la realidad social y sus problemáticas, para conocer sus causas motivos y distintas voces que muchas veces no fueron incluidas.

Estudiar Historia en Bariloche

Las carreras de Historia con sede en San Carlos de Bariloche se dictan dentro del Centro Regional Universitario (CRUB), ubicado en la calle Quintral 1250. Durante el año 2010 la carrera tomó el formato institucional para ser dictada todos los años, dando la opción de que ambas carreras a la vez tanto el Profesorado como la Licenciatura compartan el mismo plan de estudios hasta cuarto año. Las mismas tienen una duración de cinco años, compartiendo un plantel docente de ambas provincias (Rio Negro – Neuquén) con una cursada que va desde los días jueves y viernes de 18hs a 22hs y días sábados de 9hs a 14hs, pudiendo variar en función de las cátedras.

Plan de estudios del Profesorado y la Licenciatura en Historia

		ASIGNATURAS	Para cursar, tener cursada/s	Para rendir, tener aprobada/s
1º AÑO	1	Introducción a la Historia		
	2	Introducción a la Filosofía		
	3	Prehistoria General		1
	4	Antropología General		
	5	Culturas Antiguas	3	3
2º AÑO	6	Europa I (siglo V al XV)	5	5
	7	Culturas Indígenas Americanas	3	3
	8	Optativa I (1)		
	9	América I (siglo XV a 1780)	6 y 7	6 y 7
	10	Europa II (siglo XVI a 1780)	6	6
	11	Optativa II (1)		
3º AÑO	12	Universal I (1780-1870)	10	10
	13	América II (1780-1870)	9 y 10	9 y 10
	14	Filosofía de la Historia	2 y 10	2
	15	Universal II (1870 a nuestros días)	12	12
	16	América III (1890 a nuestros días)	12 y 13	13
	17	Argentina I (siglo XVIII a 1852)		
4º AÑO	18	Argentina II (1852 a 1890)	10 y 17	17
	19	Metodología y técnicas de la investigación Histórica		18
	20	Teorías Políticas y Económicas	15	
	21	Teoría de la Historia	15	
	22	Argentina III (1890 a nuestros días)	18	18
	23	Mundo actual Afro-Asiático	15	
	24	Seminario Optativo (2)		

	ASIGNATURAS	Para cursar, tener cursada/s	Para rendir, tener aprobada/s
	QUINTO AÑO DEL PROFESORADO		
25	Psicología General y Evolutiva		
26	Didáctica General y Especial		26
27	Problemas Fundamentales de la Educación		
28	Práctica docente	22 y 27	22 y 27
29	Idioma extranjero (3)		
	QUINTO AÑO DE LA LICENCIATURA		
25	Seminario optativo I (4)		
26	Seminario obligatorio: Técnicas de investigación Histórica		
27	Seminario optativo II (4)		
28	Idioma extranjero (3)		
29	Tesis		

(1) Para las materias **optativas** se puede elegir entre aquellas que se dictan en otras carreras de la Facultad de Humanidades u en otras unidades académicas de la Universidad del Comahue.
(2) Dependiendo el **seminario** que se elija se exige la correlatividad específica. Por ejemplo, si se elige como seminario Historia Regional se necesitará tener rendida la materia número 19.
(3) Es anual y se cursa a partir del segundo año de la carrera. Se puede optar entre Inglés, Francés, Italiano o Alemán.
(4) Dos seminarios Optativos de las áreas Americana, Argentina, Teórica o General del Departamento de Historia de la Facultad de Humanidades.
(5) Si decidimos cursar una materia optativa, por ejemplo, en la Facultad de Economía, cuando estamos en condiciones de rendir el examen final y/o promoción, es necesario solicitar en el Departamento de Alumnos de la FaHu una constancia para presentar el día del examen y poder, así, acreditar la materia en nuestra Facultad.

Estudiar Letras

Por Amalia Suyai Valenzuela

¡Bienvenid@! Si estás leyendo este texto es porque tenés una afinidad particular con la lectura, la escritura o ambas, o, al menos, el interés por comenzar a construir un vínculo en torno a estas prácticas; o puede que tal vez este texto te tome por sorpresa y despierte la curiosidad en vos. De cualquier manera, cada carrera es un proceso de descubrimiento y formación constante y las carreras de Letras, en específico, permiten la aproximación a otros modos de leer el mundo, pues cada encuentro con un texto nos propone diferentes maneras de acercarnos al otro o a lo otro para encontrar algo de lo propio y reflexionar sobre ello.

En principio, Letras les presenta dos vertientes posibles: el **Profesorado** o la **Licenciatura**, las cuales comparten un tronco común durante los primeros dos años. Luego toman direcciones diferentes que desembocan en especificidades distintas, si bien ambas compartirán muchos de los campos laborales. Por un lado, el plan del **Profesorado en Letras** organiza la carrera en cuatro años y habilita a dar clases en nivel medio, terciario o superior; a causa de ello, este implica materias específicas de dicha disciplina e incorpora materias pedagógicas pensadas para la formación docente. Por otro lado, el plan de la **Licenciatura en Letras** se distribuye en cinco años y permite una formación enfocada principalmente en materias específicas y seminarios con proyección hacia la investigación. Al estar inclinada hacia la formación de investigadores, su plan propone la elección de una de las siguientes tres orientaciones:

- **Literatura:** abarca la teoría literaria, la historia de la literatura y la literatura dividida en regiones geográficas (argentina, hispanoamericana, española, europea); brinda la posibilidad de conocer sus diversas perspectivas y enfoques.

- **Lingüística:** formal, que estudia los distintos niveles de análisis o descripción lingüística; y aplicada: estudio de la lengua en uso y práctica de escritura académica.
- **Lenguas Clásicas:** estudio de las lenguas y literaturas latina y griega, por lo que esta área combina tanto contenidos lingüísticos como literarios.

Ambos títulos tienen una base sólida que los vuelve sumamente interdisciplinarios. Las herramientas que otorgan permiten la inserción del profesional en Letras en diversos ámbitos laborales a pesar de no haber estudiado específicamente para ellos: editoriales, organismos técnicos, municipios y direcciones de cultura; o dentro del ámbito del periodismo, como críticos literarios, correctores de estilo y jefes de redacción. Por lo tanto, entre la docencia y la investigación existen múltiples puntos de encuentro y de intercambio que no excluyen la oportunidad de poder desarrollarnos en ambas profesiones en simultáneo, ya que estas pueden resultar complementarias. Asimismo, hay otras posibilidades de participación en las actividades universitarias extracurriculares. La investigación es algo que se puede abordar desde los primeros años, así como la participación en las cátedras: existe la figura de ayudante ad honorem, las ayudantías del Área de Ingreso y Permanencia o de materias de las carreras mismas. Todas estas son oportunidades para participar desde otros roles que otorgan gran experiencia al estudiante.

¿Qué implica entonces estudiar Letras? El estudio de Letras tiene como elemento esencial la palabra, un instrumento central en cualquier tipo de intercambio discursivo, pues tiene un rol social determinante en la construcción y reproducción de significados. La palabra puede impulsarnos como sujetos a la acción, influirnos, transformarnos, y es por ello que su uso en las producciones discursivas resulta clave a la hora de cuestionar lo normalizado, ampliar nuestra mirada del mundo y, en ocasiones, cambiar los rumbos establecidos de antemano. Lograr el manejo de la palabra es el objetivo principal de Letras, motivo por el que sus carreras abordan de forma activa el análisis, la producción y la difusión de la gran diversidad de discursos que circulan socialmente.

El profesional de Letras está capacitado para analizar, interpretar y comprender los textos literarios y no literarios según el ámbito sociocultural en el que se inserten. Debido a esto, también posee una competencia escritora especializada, pues la lectura y la escritura se vínculan estrechamente al ser ambas procesos en constante retroalimentación. El desarrollo de dichas competencias es importante tanto para aquellos que deseen realizar investigaciones que aporten al desarrollo de sus contextos sociales como para los que se inclinen por la enseñanza y la formación de sujetos críticos que sepan desentrañar los dispositivos discursivos de su entorno. Ser estudiantes de letras implica adquirir un compromiso social que empieza con nuestro ingreso a la facultad como parte de un colectivo y continúa el día de mañana en nuestro trayecto como profesionales que desempeñarán un rol primordial dentro de su comunidad.

Ilustración “Un libro que tiene la palabra montaña en él” descargada del sitio Freepik

Plan de estudios del Profesorado en Letras

		ASIGNATURA	Para cursar, tener cursada(s)	Para cursar, tener aprobada(s)	Para rendir, aprobada(s)
1ER AÑO	1	Problemas de la Filosofía			
	2	Gramática I			
	3	Literatura Griega Antigua			
	4	Teoría y Práctica de la Lectura y la Escritura I			
	5	Teoría y Análisis de Textos I			
	6	Psicología			
2DO AÑO	7	Literatura Española I	5		5
	8	Lingüística I	2		2
	9	Literatura Argentina I	5		5
	10	Literatura Europea I	5		5
	11	Literatura Hispanoamericana I	5		5
	12	Educación, Política y Sociedad			
3ER AÑO	13	Optativa I			
	14	Optativa II			
	15	Optativa III			
	16	Optativa IV			
	17	Optativa V			
	18	Didáctica General			
4TO AÑO	19	Didáctica especial y residencia docente		1 a 12 y 18	1 a 12 y 18
	20	Optativa VI			
	21	Optativa VII			
	22	Optativa VIII			
	23	Optativa IX			
	24	Idioma extranjero: inglés o francés (anual). Se puede cursar a partir de 2do año			

	Asignaturas optativas del Profesorado	Para cursar, tener cursada(s)	Para cursar, tener aprobada(s)	Para rendir, aprobada(s)
25	Literatura Europea II	10	5	5 y 10
26	Literatura Argentina II	9	5	5 y 9
27	Literatura Hispanoamericana II	11	5	5 y 11
28	Literatura Española II	7	5	5 y 7
29	Teoría y Análisis de Textos II		5	5
30	Literatura Latina	3	5	3 y 5
31	Lengua y Literatura Latinas I	2		2
32	Lengua y Literatura Latinas II	31		31
33	Lengua y Literatura Latinas III	32		32
34	Lengua y Literatura Griegas I			
35	Lengua y Literatura Griegas II	34		34
36	Filología Hispánica	2		2
37	Lingüística II		8	8
38	Gramática II		2	2
39	Teoría y Práctica de la Lectura y la Escritura II	2	4	2 y 4

Plan de estudios de la Licenciatura en Letras

		ASIGNATURA	Para cursar, tener cursada(s)	Para cursar, tener aprobada(s)	Para rendir, aprobada(s)
		NIVEL I			
CICLO BÁSICO	1	Problemas de la Filosofía			
	2	Gramática I			
	3	Literatura Griega Antigua			
	4	Teoría y Práctica de la Lectura y la Escritura I			
	5	Teoría y Análisis de Textos I			
	6	Literatura Española I	5		5
	7	Lingüística I	2		2
	8	Literatura Argentina I	5		5
	9	Literatura Europea I	5		5
	10	Literatura Hispanoamericana I	5		5
	IE	Idioma extranjero: inglés o francés (anual). Se puede cursar a partir de 2do año			
CICLO DE ESPECIALIZACIÓN Elegir 9 materias	11	Literatura Europea II	10	5	5 y 10
	12	Literatura Argentina II	9	5	5 y 9
	13	Literatura Hispanoamericana II	11	5	5 y 11
	14	Literatura Española II	7	5	5 y 7
	15	Teoría y Análisis de Textos II		5	5
	16	Literatura Latina	3	5	3 y 5
	17	Lengua y Literatura Latinas I	2		2
	18	Lengua y Literatura Latinas II	31		31
	19	Lengua y Literatura Latinas III	32		32
	20	Lengua y Literatura Griegas I			
	21	Lengua y Literatura Griegas II	34		34
	22	Filología Hispánica	2		2
	23	Lingüística II		8	8
	24	Gramática II		2	2
	25	Teoría y Práctica de la Lectura y la Escritura II	2	4	2 y 4

		NIVEL II - CICLO DE ORIENTACIÓN Elegir cinco materias y/o seminarios de una de las orientaciones	Para cursar, tener cursada(s)	Para cursar, tener aprobada(s)	Para rendir, aprobada(s)
LINGÜÍSTICA	26	Lógica	23 y 24		23 y 24
	27	Sociolingüística	23 y 24		23 y 24
	28	Dialectología Hispánica	23 y 24		23 y 24
	29	Seminario de Semántica y Pragmática	23 y 24		23 y 24
	30	Semiología y Análisis del Discurso	23 y 24		23 y 24
	31	Seminario de Sintaxis Española	23 y 24		23 y 24
	32	Seminario de Filosofía del Lenguaje	23 y 24		23 y 24
	33	Probabilidad y Estadística	23 y 24		23 y 24
LITERATURA	34	Historia Social del Arte			
	35	Sem. de Lit. Inglesa y Norteamericana	11	9	11 y 9
	36	Seminario de Literatura Europea	11	9	11 y 9
	37	Seminario de Literatura Española	14	6	14 y 6
	38	Seminario de Literatura Argentina	12	8	12 y 8
	39	Sem. de Literatura Hispanoamericana	13	10	13 y 10
	40	Seminario de Teorías Literarias	15	5	15 y 5
	41	Mat. de las áreas Teórica, Universal, Argentina o Americana del Dpto. de Historia			
LENGUAS CLÁSICAS	42	Lengua y Literatura Griegas I			
	43	Lengua y Literatura Griegas II	42		42
	44	Lengua y Literatura Griegas III	43		43
	45	Lengua y Literatura Latinas IV	19		19
	46	Seminario de Filosofía Antigua			
	47	Sem. de Textos Latinos y/o Griegos			
	48	Seminario de Análisis del Discurso			
	49	Culturas Antiguas			

	NIVEL III - Cinco seminarios finales (Se requiere tener aprobado el 80% de los niveles I y II.)		
50	Seminario del idioma elegido (inglés o francés)		
	ÁREA LINGÜÍSTICA		
51	Seminario de Teoría Lingüística		
52	3 (tres) Seminarios de las siguientes áreas: Gramática, Lingüística, Filología		
	ÁREA LITERATURA		**ÁREA LENGUAS CLÁSICAS**
53	Seminario de Teorías Literarias	57	Seminario de Poética Clásica
54	Seminario de Literatura Europea (Hispánica o no Hispánica)	58	Seminario de Retórica Clásica
55	Seminario de Literatura Argentina	59	Seminario de Lengua y Literatura Griegas
56	Sem. de Literatura Hispanoamericana	69	Seminario de Lengua y Literatura Latinas

Estudiar Planificación Ambiental

Por Luciano del Río

En los últimos años ha cobrado mayor relevancia la temática ambiental y se ha ganado un lugar dentro de la agenda de los gobiernos, no solo en la región sino en todo el mundo. De a poco, se fue insertando en el sentido común de la población, poniendo en discusión prácticas y lógicas de producción que tienen como único objeto generar ganancias.

A partir de esa lógica, se desarrollan actividades, desde proyectos turísticos, agrarios, urbanísticos hasta industriales o de extracción de recursos (sea petróleo, tala de bosques etc.), buscando únicamente el beneficio económico inmediato. Frente a esto, se pone en tensión qué actores y con qué poder intervienen en tales desarrollos, lo que trae consigo conflictos, tensiones, problemáticas e impactos en la sociedad y en la naturaleza.

La Tecnicatura en Planificación Ambiental aborda la complejidad de la temática ambiental desde una perspectiva social, analizando un tiempo y espacio determinado. De esta manera, se estudian los diversos procesos socio-económicos y naturales que intervienen en la compleja relación sociedad-naturaleza. Para esto, la carrera brinda una serie de técnicas para el análisis y evaluación de los problemas ambientales, herramientas jurídicas, de planificación y ordenamiento territorial, como así también cartográficas y de detección remota –mediante imágenes satelitales–, para su utilización en los estudios ambientales. A lo largo del cursado se abordarán estudios teóricos que acontecen a la región y a su vez, se podrán atestiguar a través de salidas de campo y visitas al sector.

La planificación surge como una herramienta que propone pensar antes de actuar, con un método, planteándose objetivos y proyectándose hacia el futuro (Huertas, 1993). En este sentido, nuestro país cuenta con una muy nutrida normativa ambiental, desde la Ley Nacional de Bosques o la de Glaciares, hasta la misma *Constitución*, que nos habla del derecho a gozar de un ambiente sano. Pero también va más allá: nos habla de las generaciones

futuras, por lo que nos invita a reflexionar, entre tantas cosas, de qué manera las actividades que se desarrollen hoy afectarán a las generaciones venideras.

Como técnicx en planificación ambiental se podrán aplicar técnicas de relevamiento y representación gráfica de la información a estudios ambientales, colaborar en proyectos de planificación ambiental y en equipos interdisciplinarios para la evaluación y solución de problemas ambientales. Además, se podrá cooperar en la elaboración de proyectos de legislación ambiental –a nivel municipal– y participar en informes y estudios de impacto ambiental.

Algunos de los ámbitos de inserción profesional son:

- La Subsecretaría de Medio Ambiente
- El EPEN (Sistemas de gestión – gestión ambiental – calidad)
- EEA Alto Valle INTA – Grupo Biosistemas
- EPAS (Ente Provincial de Agua y Saneamiento)
- Municipios
- Dirección Provincial de Vialidad
- COPADE
- Subsecretaria de Viviendas

Plan de estudios de la Tecnicatura en Planificación Ambiental

	ASIGNATURA	Para cursar, tener cursadas	Para cursar, tener aprobada	Para rendir, tener cursada	Para rendir, tener aprobada(s)
1º AÑO	01. Introducción a la temática ambiental				
	02. Técnicas aerofotocartográficas				
	03. Aspectos jurídicos e institucionales				
	04. Técnicas de evaluación ambiental				01 y 02
	05. Procesos socio económicos				01
	06. Procesos naturales				01 y 02
2º AÑO	07. Seminario Planificación municipal y gestión ambiental	03, 05 y 06	01		02, 03, 04 y 05
	08. Seminario La dinámica ambiental en los espacios urbanos y rurales	02 y 05	01		02, 03, 04, 05 y 06
	09. Seminario Manejo y gestión de recursos naturales	02, 03 y 06	01		02, 03, 04, 05, y 06
	10. Seminario Geomorfología aplicada al manejo ambiental	02, 04, 06			02, 04, 06
	11. SIG Aplicado a estudios ambientales	02, 04, 05 y 06			02, 04
3º AÑO	12.Seminario Manejo integrado de cuencas	08, 09		11	05, 06, 08 y 09
	13. Seminario Ordenamiento territorial	07, 08, 09 y 10		11	07, 08 y 09
	14. Idioma Inglés (anual)				

ENLACES y CONTACTOS

Universidad Nacional del Comahue
http://www.uncoma.edu.ar/
(0299) 4990300 (conmutador)

Dirección de Legajos e inscripciones
0299 4490300 Int. 280

Accesibilidad al Medio Físico y Social
accesibilidad@central.uncoma.edu.ar

Prensa Universitaria
http://prensa.uncoma.edu.ar/

Departamento de Alumnos · FaHu
/departamentodealumnosfahu
(0299) 4490300 Int. 662

SIU Guaraní · FaHu
http://siufahu.uncoma.edu.ar/

Orientación e Ingreso · Sede Central
0299 4490300 Int. 202

Dirección de Becas · Sede Central
(0299) 4490300 Ints. 216 y 251
departamento.becas@central.uncoma.edu.ar
residencias@central.uncoma.edu.ar

Biblioteca Central de la UNCo
http://bibliocentral.uncoma.edu.ar/
Catálogo: http://opac.uncoma.edu.ar/

Facultad de Humanidades
http://fahuweb.uncoma.edu.ar/
(0299) 4490389

Plataforma de Educación a Distancia (PEDCo)
http://pedco.uncoma.edu.ar/

Cuadernillo para Ingresantes 2024

ISSN 2718- 7977

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL COMAHUE

FACULTAD DE HUMANIDADES

DEPARTAMENTO DE FILOSOFÍA

Información del Departamento

Contacto: departamento.filosofia@fahu.uncoma.edu.ar

Redes: https://web.facebook.com/DepartamentodeFilosofiaUNCo

Cuadernillo para Ingresantes 2024

PROFESORADO Y LICENCIATURA EN FILOSOFÍA

CUADERNILLO PARA INGRESANTES A LAS CARRERAS DE FILOSOFÍA 2024

Elaborado por
Mg. Verónica Viñao y
Dra. Mariana Castillo Merlo
Noviembre 2023

Actividades

Las siguientes actividades están basadas en un conjunto de textos cuya característica distintiva es la diversidad: en él coexisten textos filosóficos, textos literarios, entrevistas, artículos de diario. Así confeccionadas, las actividades tienen por objetivo brindar la oportunidad de abordar y trabajar las prácticas de lectura y escritura que son propias de la Universidad y de la Filosofía en particular.

1. **a) ¿Qué afirma la siguiente oración? Marcá con una cruz (X) la/s opción/es que consideres correcta/s.**

   Si llueve, entonces la calle se moja.

   a) Llueve.
   b) La calle se moja.
   c) Si llueve, la calle puede no mojarse.
   d) Es suficiente que llueva para que la calle se moje.
   e) Es necesario que llueva par que la calle se moje.
   f) Sólo si llueve, la calle se moja.

g) Cuando llueve, la calle se moja.
h) Si no llueve, la calle no se moja.

b) ¿Qué diferencias encontrás en los enunciados? Precisá el sentido que cada uno añade y cómo, con qué expresión.

2. Luego de leer el párrafo siguiente, señalá para cada opción si es verdadera (V) o falsa (F).

La candidata a senadora pidió al presidente que escuche el clamor popular que solicita la renuncia del ministro de economía, y consideró urgente cambiar el modelo económico, si no se quiere que el país pierda la paz social y la democracia.

La candidata a senadora sostiene

a) que es urgente cambiar el modelo económico; V/F
b) que no se quiere que el país pierda la paz social y la democracia; V/F
c) que si no se quiere que el país pierda la paz social y la democracia, es urgente cambiar el modelo económico; V/F
d) que es urgente cambiar el modelo económico, si no se quiere que el país pierda la paz social y la democracia; V/F
e) que si es urgente cambiar el modelo económico, entonces no se quiere que el país pierda la paz social y la democracia; V/F
f) que es urgente cambiar el modelo económico y que no se quiere que el país pierda la paz social y la democracia. V/F

3. A partir de la lectura del párrafo que sigue, realizá las consignas a) y b).

En ese ambiente de discusiones en el que el uso del lenguaje y el de la razón alcanzaron una sutileza, profundidad y popularidad nunca vistas hasta entonces; en el que los griegos explotaron y utilizaron hasta donde era posible –y mucho les fue posible– esa novedad por ellos descubierta de aplicar la razón, no el mito o la magia, para explicar el mundo y para crear una sociedad que los satisficiera, en ese clima cultural, Aristóteles crea una disciplina nueva, que luego se conocería como Lógica. No sólo en ese clima, sino en respuesta a ciertas cuestiones que de allí surgían de modo inquietante.

Blarduni, Graciela y Caracoche Graciana, *Temas de Lógica Informal*

a) ¿A qué se refieren las autoras con 'clima cultural'? ¿Qué datos de la época podés recuperar en el párrafo?
b) ¿Qué relación establecen entre dicho clima y la obra de Aristóteles? Resumí en una oración breve.

4. Indicá, a partir del párrafo que se presenta a continuación, cuál es el enunciado que describe a idea principal del autor (parafrasearlo).

"Aquellos que se aproximan por primera vez a la filosofía lo hacen por motivos diversos. Algunos se ven conducidos a la filosofía a partir de su interés por las ciencias, o por las artes, o por la religión. Otros llegan a la filosofía sin ningún trasfondo académico, sino más bien en virtud de cierta inquietud por el "significado de las cosas" o por "qué pasa con el mundo". Hay otros que no tienen motivación más precisa que desear saber de qué está hablando la gente cuando usa la palabra 'filosofía'. Consecuentemente, las demandas que las diferentes personas hacen a la filosofía, las preguntas que esperan que responda, son tan diversas como los motivos que les han conducido a ella."

John Hospers, *Introducción al análisis filosófico*

5. El siguiente párrafo fue extraído de la entrevista realizada a la filósofa estadounidense Judith Butler, por la Revista *UNAM*, en el año 2019. Leé el texto, y a continuación completá las consignas propuestas.

Estoy interesada en lo que Einstein llamó *pacifismo militante* o una forma agresiva de no violencia. No es lo mismo agresión que violencia. Uno puede bloquear una acción de forma enérgica sin emplearla. Desde mi punto de vista, debemos oponernos a la violencia con toda la fuerza de las acciones colectivas que expresamos. Si no queremos reproducir lo mismo de aquéllos a quienes nos oponemos, tendremos que distinguir nuestra fuerza de la violencia. Las huelgas, las barreras humanas, la desobediencia civil, la acción directa, todas ellas pueden adquirir formas públicas de peso sin tornarse violentas. Si traemos más violencia al mundo, se normaliza más. Por lo tanto, deberíamos encontrar una manera de incorporar en nuestra práctica el rechazo a normalizar e intensificar la violencia en este mundo.

a) ¿Cuál es el punto de vista que sostiene la filósofa?
b) Mencioná al menos tres de las acciones que Butler propone como no violentas. ¿Qué otro ejemplo podés agregar?
c) En el enunciado "Si traemos más violencia al mundo, se normaliza más." ¿Butler afirma que traemos más violencia al mundo? ¿Qué indicador textual te lleva a responder en ese sentido?
d) En palabras de Butler, deberíamos encontrar una manera de incorporar en nuestra práctica el rechazo a normalizar e intensificar la violencia en este mundo porque ……

6. Entrecomillá las expresiones que están mencionadas.

a) Los triángulos son figuras.
b) Es cierto que triángulo tiene varias sílabas.
c) Todas las ballenas son mamíferos.
d) Apolo es el nombre de una compañía sexista.

e) Nieve tiene cinco letras.

7. Presentá dos ejemplos: una oración en la cual una palabra esté usada y otra oración en la cual la misma palabra esté mencionada.

9. Ordená las siguientes listas de conceptos según un orden creciente *de especificidad*.
a) mosquito - mosquito de mi patio - ser vivo – insecto - animal
b) músico - varón - músico argentino - persona - artista

10. Proponga una serie de cinco conceptos según un orden creciente *de generalidad*.

Textos para analizar

Antes de la lectura del material, teniendo en cuenta tus conocimientos previos, y a los fines de recuperar tu propia elección, te solicitamos que elabores un breve escrito en el que se expliciten las razones por las cuales has optado por estudiar la/s carrera/s de Filosofía.

Texto 1:

Gramsci, Antonio (1891-1937), "Introducción al estudio de la Filosofía y del materialismo histórico" en *El materialismo histórico y la filosofía de Benedetto Croce*, Bs.As: Nueva visión, 1971, 7.

Es preciso destruir el muy difundido prejuicio de que la filosofía es algo sumamente difícil por ser la actividad intelectual propia de una determinada categoría de científicos especialistas o de filósofos profesionales y sistemáticos. Es preciso, por tanto, demostrar, antes que nada que todos los hombres son "filósofos" y definir los límites y los caracteres de esta "filosofía espontánea", propia de "todo el mundo", esto es, de la filosofía que se halla contenida: 1) en el lenguaje mismo, que es un conjunto de nociones y conceptos determinados, y no simplemente de palabras vaciadas de contenido; 2) en el sentido común, y en el buen sentido; 3) en la religión popular y, por consiguiente, en todo el sistema de creencias, supersticiones, opiniones, maneras de ver y de obrar que se manifiestan en lo que se llama generalmente "folklore".

Después de demostrar que todos son filósofos, aun cuando a su manera, inconscientemente, porque incluso en la más mínima manifestación de una actividad intelectual cualquiera, la del "lenguaje", está contenida una determinada concepción del mundo, se pasa al segundo momento, el de la crítica y el conocimiento, esto es, se plantea el problema de si: ¿Es preferible "pensar" sin tener conocimiento crítico, de manera disgregada y ocasional, es decir, "participar" de una concepción del mundo "impuesta" mecánicamente por el ambiente externo, o sea, por uno de los tantos grupos sociales en que uno se encuentra incluido

automáticamente hasta su entrada en el mundo consciente (y que puede ser la aldea o la provincia, que puede tener origen en la parroquia y en la "actividad intelectual" del cura o del vejete patriarcal cuya "sabiduría" dicta la ley; de la mujercita que ha heredado la sabiduría de las brujas o del pequeño intelectual avinagrado en su propia estupidez e incapacidad para obrar), o es mejor elaborar la propia concepción del mundo de manera consciente y crítica, y, por lo mismo, en vinculación con semejante trabajo intelectual, escoger la propia esfera de actividad, participar activamente en la elaboración de la historia del mundo, ser el guía de sí mismo y no aceptar del exterior, pasiva y supinamente, la huella que se imprime sobre la propia personalidad?

Nota II. No se pueden separar filosofía y la historia de la filosofía, ni la cultura y la historia de la cultura. En el sentido más inmediato y determinado, no se puede ser filósofo, es decir, tener una concepción críticamente coherente del mundo, sin tener conocimiento de su historicidad, de la fase de desarrollo por ella representada y del hecho de que ella se halla en contradicción con otras concepciones o con elementos de otras concepciones. La propia concepción del mundo responde a ciertos problemas planteados por la realidad, que son bien determinados y "originales" en su actualidad. ¿Cómo es posible pensar el presente, y un presente bien determinado, con un pensamiento trabajado por problemas de un pasado remoto y superado? Si ello ocurre, significa que se es "anacrónico" en relación con el tiempo en que se vive, que se pertenece a los fósiles y no a los seres modernos. O, por lo menos, que se está "compuesto" de manera caprichosa. Y, realmente, ocurre que grupos sociales que en determinados aspectos expresan la modernidad más desarrollada, en otros se hallan en retraso con su situación social, y, por lo tanto, son incapaces de una total autonomía histórica.

Texto 2

La Filosofía como área estratégica del Estado argentino
Nota publicada en el diario Página/12 el 20 de febrero de 2023, escrita por Claudia D'Amico, Verónica Tozzi, Federico Penelas y Graciela Morgade *

El **Ministerio de Educación de la Nación** anunció la tercera convocatoria del **Programa de Becas "Manuel Belgrano"**, cuyo principal objetivo es proporcionar un incentivo económico en forma de beca de estudio para que jóvenes provenientes de hogares de bajos ingresos realicen una carrera universitaria o una tecnicatura en una disciplina considerada estratégica para el desarrollo económico y productivo del país. Este año nos encontramos con una novedad gratamente sorprendente: **Filosofía pasa a ser considerada a partir de ahora como una de las nueve áreas estratégicas** (junto con Alimentos, Ambiente, Computación e Informática, Petróleo y Gas por nombrar algunas). Esta decisión trascendente, no solo habilita a les estudiantes de las carreras de Filosofía de las universidades nacionales a poder aspirar a la beca en cuestión, sino que también impulsa tanto a aquelles que estudian o quieran estudiar filosofía (más allá de si necesitan o no una beca) como a quienes vienen desplegando el quehacer filosófico en los más diversos ámbitos a resignificar la actividad filosófica como un ejercicio con consecuencias prácticas concretas para la sociedad. Se trata de un acontecimiento que conmueve a la comunidad filosófica argentina y la obliga a dar un profundo debate para dar sentido al desafío de que el Estado Nacional considere a la disciplina como estratégica para el desarrollo del país.
En las siguientes líneas queremos iniciar ese debate, lanzando algunas ideas preliminares en defensa de esa política de Estado.

A lo largo de décadas la educación se ha propuesto como uno de sus objetivos fundamentales desarrollar el **pensamiento crítico**; con todo, no siempre supo brindar las herramientas necesarias para que esto se haga efectivo.

No hay pensamiento crítico sin un intento de trascender lo dado, lo que parece obvio; esto incluye los discursos hegemónicos en cualquier área que someten a los individuos a ser "hablados por otros" –los maestros, las redes, los medios de comunicación, las pretendidas autoridades–. Someter a juicio lo que se da por hecho en busca de inconsistencias, zonas de debilidad, simplificaciones estériles, es una habilidad que debe ser adquirida. Precisamente, **repensar conceptos consolidados y, sobre todo, inventar nuevos**, es la tarea fundante de la filosofía.

De un lado, la filosofía es un cuerpo constituido de doctrinas que se ha desplegado históricamente y pone de manifiesto que nadie comienza a pensar de cero sino que la reflexión se realiza en un diálogo permanente con la tradición; de otro, la filosofía ha sido y es fundamentalmente una praxis que formula cuestiones con una dirección siempre nueva. Incluso cuando las preguntas pueden ser las mismas por siglos, se trata, como todo saber, de un saber situado: la circunstancia existencial, el contexto histórico, cultural, social o político obligan continuamente a una formulación novedosa. Tal formulación implica, en todos los casos, el despliegue de procedimientos lógico-argumentativos que es imprescindible conocer. En ese sentido, **la verdadera iniciación que la filosofía aporta resulta insustituible para el desarrollo de cualquier área del conocimiento y de las distintas prácticas que estructuran la vida de una comunidad**.

Partiendo de esta presentación general, resulta evidente que la adquisición de tales herramientas para el desarrollo humano, científico, social y político, está plenamente justificada. La aceptación sin revisión de nociones como las de *vida*, *muerte*, *justicia*, *equidad*, *poder*, *ciudadanía*, *nación*, *identidad cultural*, *sexualidades*, *género*, *clase social*; la aceptación sin revisión de los dispositivos intersubjetivos que estructuran nuestras vidas (enseñanza-aprendizaje, posición social y cultural, vínculos de sometimiento familiar o laboral); la aceptación sin revisión de los fundamentos del conocimiento científico-tecnológico,

son algunos ejemplos que ponen en evidencia la importancia estratégica de la filosofía para la construcción de una **sociedad democrática** donde sobre una base de identidad e igualdad se configura una trama de alteridad. Incluso conceptos centrales para la vida política como "igualdad" o "justicia social" deben ser repensados en un mundo donde el acceso a la conectividad se ha vuelto tan imprescindible como el acceso a la vivienda o a la alimentación. Asimismo, debe ampliarse la noción de "derechos", incluyendo en el debate las implicancias para el empleo y la constitución de subjetividades del desarrollo de la inteligencia artificial, las disputas en torno a las identidades sexo/genéricas, las políticas de cuidado, la cuestión ambiental, los reclamos de los pueblos originarios, entre otras muchas urgencias de la vida social.

Este modo de visualizar la relevancia de la filosofía en la formación ciudadana permite ver la urgencia que adquiere en la actualidad asumir esa visión del quehacer filosófico como estratégico. En efecto, hay un consenso sólido en cuanto a que se vive a nivel global una especial **crisis epistémica**, fruto de la vertiginosa modificación constante de los modos en que fluye de modo masivo la información y, en consecuencia, se retejen una y otra vez los dispositivos para el control de los conceptos y los datos que circulan. La recientemente acuñada y difundida idea de **"era de la postverdad"** parece querer aludir no tanto a la circulación de mentiras (nada más ubicuo en la historia de la humanidad) sino, dada la imposibilidad del aislamiento frente al manantial comunicacional global, a la novedad de la consolidación de comunidades de opinión, mayor o menormente ampliadas, que resultan resistentes de un modo vicioso a la información contraria a sus creencias. Por otro lado, **la necesitad de desechar rápidamente gran parte de la información circulante (buena parte de ella falsa o fraudulenta) parece requerir justamente la adquisición de recursos virtuosos desde el punto de vista epistémico para realizar el descarte**. La encrucijada en que se encuentra cualquier participante de la vida en la opinión pública es la de lidiar con la necesidad de rechazar evidencia sin terminar cayendo en una comunidad que adopta los modos de una audiencia redundante, esto es, que solo toma los datos que reafirman su posición, usando procedimientos inadecuados para no tomar los que los cuestionan. El desarrollo del pensamiento crítico demanda

justamente, en parte, rechazar activamente creencias, pero lo que prima en la actualidad es, justamente, el despliegue de formas distorsionadas de ese tipo de rechazo. La crisis epistémica es, así, enorme, y las consecuencias éticas, políticas y sociales de la misma no son fáciles de dimensionar. La filosofía, en tanto no solo ejercicio del pensamiento crítico, sino en tanto permanente reevaluación de en qué consiste, justamente, la crítica, se convierte como nunca antes en una de las actividades disciplinares más claramente estratégicas para el desarrollo de una sociedad, una nación y un Estado genuinamente democráticos y atentos a las demandas y soluciones populares de la hora.

Por otra parte, el trabajo conceptual reciente de la comunidad filosófica en sus diversas áreas (ética, metafísica, teoría del conocimiento, filosofía de la ciencia, teoría de la argumentación, bioética, filosofía de la historia, filosofía de la tecnología, lógica, filosofía política, etc.) ha permitido verdaderas **transformaciones socioculturales** en la vida de los pueblos. Para dar una serie de ejemplos en nuestro país, podríamos comenzar señalando que la conocida **"Ley de Identidad de Género"** es una de las más progresistas del mundo y que el bagaje teórico de la misma es dependiente de una serie de innovaciones conceptuales que tuvo a la filosofía como principal protagonista. La reconceptualización de la idea misma de "genero" en los 70 y su articulación con conceptos provenientes de la filosofía del lenguaje de los 60, es una muestra perfecta del peso directo del aporte filosófico al cambio político en pos de un mundo más justo. Algo parecido puede decirse de la **"Ley de Interrupción Voluntaria del Embarazo"**, en cuya justificación puede advertirse la decantación de décadas de argumentos estrictamente filosóficos conducentes a la reconfiguración de conceptos tales como "persona", "muerte", "cuerpo", "libertad". O del fallo de la Corte Suprema de Tucumán en el conocido como **"caso Marita Verón"**, que revocó absoluciones que habían desconsiderado testimonios de víctimas, revalorizando los mismos y usando para su justificación un texto filosófico argentino que articulaba conceptos propios de la filosofía de la historia y de la epistemología del testimonio. También es de destacar la colaboración directa de filósofos y filósofas especialistas en bioética de nuestro país en la elaboración de diversos protocolos a nivel nacional e

internacional en lo que hizo al abordaje de la pandemia. Incluso, es preciso destacar en este contexto en el que la consideración de la filosofía como estratégica se da en el marco de un programa de becas, que la elaboración misma del plan Progresar para estudiantes de 16 y 17 años se dio a partir del concepto filosófico de "autonomía progresiva", el cual permite reconocer el ejercicio de derechos desde la infancia.
Así, no es difícil señalar una gran cantidad de **creaciones conceptuales filosóficas recientes** (más o menos reapropiadas por la sociedad o por sus diversos sectores en disputa) que configuran, o pugnan por configurar, nuestro acervo discursivo de un modo efectivamente operativo: "deconstrucción", "injusticia epistémica", "biopolítica", "equilibrio reflexivo", "metalenguaje", "justicia transicional", "estar siendo", "género", "performatividad", "desterritorialización", "fusión de horizontes", "implicatura", "bioartefacto", "juego de lenguaje", "poshumanismo", etc.). La filosofía es, en consecuencia, **uno de los principales dispositivos para la configuración de nuestros recursos argumentativos**; tener la formación apropiada para que dichos recursos sean debidamente apropiados o reapropiados de modo creativo constituye de este modo una de las grandes tareas de la educación contemporánea, de forma que puedan desplegarse dichas destrezas intelectuales tanto en la docencia y la investigación como en los más diversos sectores del mundo del trabajo.

* *Graciela Morgade es vicedecana, Claudia D'Amico es secretaria de Posgrado, Verónica Tozzi es directora del Departamento de Filosofía y Federico Penelas es profesor de Filosofía del Lenguaje, todos en la Facultad de Filosofía y Letras (UBA).*

a) Al final del texto 1, se introduce una pregunta compleja. **Identificá cada una de las opciones que se plantean**.
b) Después de una lectura atenta de los textos 1 y 2, volvé a tu escrito inicial. **¿Qué otras razones podrías añadir a tu elección de carrera?**
c) Elaborá dos oraciones que expresen los contenidos centrales para cada uno de los textos.
d) ¿Notás la diferencia entre la definición de Filosofía en cada texto? ¿Qué tuvieron en cuenta lxs autorxs para construir su definición? **Reconstruilas en un texto que comience con, por ejemplo, "En términos de Gramsci .... "**.
e) Los textos retoman, cada uno desde enfoques diferentes, una discusión clásica que tiene que ver con lo que hacemos cuando enseñamos/aprendemos filosofía. La cuestión parece ser decidir entre ofrecer una cultura filosófica o introducirse en la reflexión filosófica misma. A partir de las lecturas, **¿cuál consideras que es el rol de la historia de la filosofía? ¿Qué relación se establece entre pensamiento y contexto histórico?**
f) A pesar de la brecha temporal que divide a los textos, ambos coinciden en enfatizar el rol social y político del estudio de la filosofía **¿Qué argumentos se utilizan en cada caso para ello?**
g) Señalá los argumentos o razones que las/los autores del texto "La filosofía como área estratégica del estado argentino" dan a favor de la inclusión de la Filosofía como área estratégica. Es importante reconocer las razones que ofrece el autor/es de un texto para defender su posición, antes de manifestar nuestro acuerdo o desacuerdo. **¿Te parecen buenos dichos argumentos? ¿Por qué?**

Texto 3

POST-SCRIPTUM SOBRE LAS SOCIEDADES DE CONTROL de Gilles Deleuze

I. HISTORIA

Foucault situó las *sociedades disciplinarias* en los siglos XVIII y XIX; estas sociedades alcanzan su apogeo a principios del siglo XX. Operan mediante la organización de grandes centros de encierro. El individuo pasa

sucesivamente de un círculo cerrado a otro, cada uno con sus leyes: primero la familia, después la escuela ("ya no estás en tu casa"), después el cuartel ("ya no estás en la escuela"), a continuación la fábrica, cada cierto tiempo el hospital y a veces la cárcel, el centro de encierro por excelencia. La cárcel sirve como modelo analógico: la heroína de *Europa 51* exclama, cuando ve a los obreros: "creí ver a unos condenados". Foucault ha analizado a la perfección el proyecto ideal de los centros de encierro, especialmente visible en las fábricas: concentrar, repartir en el espacio, ordenar en el tiempo, componer en el espacio-tiempo una fuerza productiva cuyo efecto debe superar la suma de las fuerzas componentes. Pero Foucault conocía también la escasa duración de este modelo: fue el sucesor de las *sociedades de soberanía,* cuyos fines y funciones eran completamente distintos (gravar la producción más que organizarla, decidir la muerte más que administrar la vida); la transición fue progresiva, Napoleón parece ser quien obra la conversión de una sociedad en otra. Pero también las disciplinas entraron en crisis en provecho de nuevas fuerzas que se iban produciendo lentamente, y que se precipitaron después de la segunda guerra mundial: las sociedades disciplinarias son nuestro pasado inmediato, lo que estamos dejando de ser.

Todos los centros de encierro atraviesan una crisis generalizada: cárcel, hospital, fábrica, escuela, familia. La familia es un "interior" en crisis, como lo son los demás interiores (el escolar, el profesional, etc.). Los ministros competentes anuncian constantemente las supuestamente necesarias reformas. Reformar la escuela, reformar la industria, reformar el hospital, el ejército, la cárcel; pero todos saben que, a un plazo más o menos largo, estas instituciones están acabadas. Solamente se pretende gestionar su agonía y mantener a la gente ocupada mientras se instalan esas nuevas fuerzas que ya están llamando a nuestras puertas. Se trata de las *sociedades de control,* que están sustituyendo a las disciplinarias. "Control" es el nombre propuesto por Burroughs para designar al nuevo monstruo que Foucault reconoció como nuestro futuro inmediato. También Paul Virilio ha analizado continuamente las formas ultrarrápidas que adopta el control "al aire libre" y que reemplazan a las antiguas disciplinas que actuaban en el período de los sistemas cerrados. No cabe responsabilizar de ello a la producción farmacéutica, a los en-claves nucleares o a las

manipulaciones genéticas, aunque tales cosas estén destinadas a intervenir en el nuevo proceso. No cabe comparar para decidir cuál de los dos regímenes es más duro o más tolerable, ya que tanto las liberaciones como las sumisiones han de ser afrontadas en cada uno de ellos a su modo. Así, por ejemplo, en la crisis del hospital como medio de encierro, es posible que la sectorialización, los hospitales de día o la asistencia domiciliaria hayan supuesto en un principio nuevas libertades; ello no obstante, participan igualmente de mecanismos de control que no tienen nada que envidiar a los más terribles encierros. No hay lugar para el temor ni para la esperanza, sólo cabe buscar nuevas armas.

II.LÓGICA

Los diferentes internados o centros de encierro por los que va pasando el individuo son variables e independientes: se sobreentiende en cada ocasión un comienzo desde cero y, aunque existe un lenguaje común a todos los centros de encierro, es un lenguaje *analógico.* En cambio, los diferentes "controlatorios" son variantes inseparables que constituyen un sistema de geometría variable cuyo lenguaje es *numérico (lo* que no siempre significa que sea binario). Los encierros son *moldes* o moldeados diferentes, mientras que los controles constituyen una *modulación,* como una suerte de moldeado autodeformante que cambia constantemente y a cada instante, como un tamiz cuya malla varía en cada punto. Se puede apreciar sin dificultad en los problemas de los salarios: la fábrica era un cuerpo cuyas fuerzas interiores debían alcanzar un punto de equilibrio, lo más alto posible para la producción, lo más bajo posible para los salarios; en una sociedad de control, la fábrica es sustituida por la empresa, y la empresa es un alma, es etérea. Es cierto que ya la fábrica utilizaba el sistema de las primas y los incentivos, pero la empresa se esfuerza con mayor profundidad para imponer una modulación de cada salario, en estados siempre metaestables que admiten confrontaciones, concursos y premios extremadamente cómicos. El éxito de los concursos televisivos más estúpidos se debe a que expresan adecuadamente la situación de las empresas. La fábrica hacía de los individuos un cuerpo, con la doble ventaja de que, de este modo, el patrono podía vigilar cada uno de los

elementos que formaban la masa y los sindicatos podían movilizar a toda una masa de resistentes. La empresa, en cambio, instituye entre los individuos una rivalidad interminable a modo de sana competición, como una motivación excelente que contrapone unos individuos a otros y atraviesa a cada uno de ellos, dividiéndole interiormente. El principio modulador de que los salarios deben corresponderse con los méritos tienta incluso a la enseñanza pública: de hecho, igual que la empresa, toma el relevo de la fábrica, la *formación permanente* tiende a sustituir a la escuela, y el control continuo tiende a sustituir al examen. Lo que es el medio más seguro para poner la escuela en manos de la empresa.

En las sociedades disciplinarias siempre había que volver a empezar (terminada la escuela, empieza el cuartel, después de éste viene la fábrica), mientras que en las sociedades de control nunca se termina nada: la empresa, la formación o el servicio son los estados metaestables y coexistentes de una misma modulación, una especie de deformador universal. Kafka, que se hallaba a caballo entre estos dos tipos de sociedad, describió en *El proceso* sus formas jurídicas más temibles: la *absolución aparente* (entre dos encierros), típica de las sociedades disciplinarias, y el *aplazamiento ilimitado* (en continua variación) de las sociedades de control son dos formas de vida jurídicamente muy distintas, y si el derecho actual es un derecho en crisis, vacilante, ello sucede porque estamos abandonando unas formas y transitando hacia las otras. Las sociedades disciplinarias presentan dos polos: la marca que identifica al *individuo* y el número o la matrícula que indica suposición en la *masa.* Para las disciplinas, nunca hubo incompatibilidad entre ambos, el poder es al mismo tiempo masificador e individuante, es decir, forma un cuerpo con aquellos sobre quienes se ejerce al mismo tiempo que moldea la individualidad de cada uno de los miembros (Foucault encontraba el origen de este doble objetivo en el poder pastoral del sacerdote -el rebaño y cada una de las ovejas-, si bien el poder civil se habría convertido, por su parte y con otros medios, en un "pastor" laico). En cambio, en las sociedades de control, lo esencial ya no es una marca ni un número, sino una cifra: la cifra es una *contraseña (mot de passe),* en tanto que las sociedades disciplinarias están reguladas mediante *consignas (mots d'ordre)* (tanto desde el punto de vista de la integración como desde el punto de

vista de la resistencia a la integración). El lenguaje numérico de control se compone de cifras que marcan o prohíben el acceso a la información. Ya no estamos ante el par "individuo-masa". Los individuos han devenido *"dividuales" y las* masas se han convertido en indicadores, datos, mercados *o "bancos".* Quizá es el dinero lo que mejor expresa la distinción entre estos dos tipos de sociedad, ya que la disciplina se ha remitido siempre a monedas acuñadas que contenían una cantidad del patrón oro, mientras que el control remite a intercambios fluctuantes, modulaciones en las que interviene una cifra: un porcentaje de diferentes monedas tomadas como muestra. El viejo topo monetario es el animal de los centros de encierro, mientras que la serpiente monetaria es el de las sociedades de control. Hemos pasado de un animal a otro, del topo a la serpiente, tanto en el régimen en el que vivimos como en nuestra manera de vivir y en nuestras relaciones con los demás. El hombre de la disciplina era un productor discontinuo de energía, pero el hombre del control es más bien ondulatorio, permanece en órbita, suspendido sobre una onda continua. El surf desplaza en todo lugar a los antiguos *deportes.*

[…]. El capitalismo del siglo XIX es un capitalismo de concentración, tanto en cuanto a la producción como en cuanto a la propiedad. Erige, pues, la fábrica como centro de encierro, ya que el capitalista no es sólo el propietario de los medios de producción sino también, en algunos casos, el propietario de otros centros concebidos analógicamente (las casas donde viven los obreros, las escuelas). En cuanto al mercado, su conquista procede tanto por especialización como por colonización, o bien mediante el abaratamiento de los costes de producción. Pero, en la actual situación, el capitalismo ya no se concentra en la producción, a menudo relegada a la periferia tercermundista, incluso en la compleja forma de la producción textil, metalúrgica o petrolífera. Es un capitalismo de superproducción. Ya no compra materias primas ni vende productos terminados o procede al montaje de piezas sueltas. Lo que intenta vender son servicios, lo que quiere comprar son acciones. No es un capitalismo de producción sino de productos, es decir, de ventas o de mercados. Por eso es especialmente disperso, por eso la empresa ha ocupado el lugar de la fábrica. La

> familia, la escuela, el ejército, la fábrica ya no son medios analógicos distintos que convergen en un mismo propietario, ya sea el Estado o la iniciativa privada, sino que se han convertido en figuras cifradas, deformables y transformables, de una misma empresa que ya sólo tiene gestores. Incluso el arte ha abandonado los círculos cerrados para introducirse en los circuitos abiertos de la banca. Un mercado se conquista cuando se adquiere su control, no mediante la formación de una disciplina; se conquista cuando se pueden fijar los precios, no cuando se abaratan los costes de producción; se conquista mediante la transformación de los productos, no mediante la especialización de la producción. La corrupción se eleva entonces a una nueva potencia. El departamento de ventas se ha convertido en el centro, en el "alma", lo que supone una de las noticias más terribles del mundo. Ahora, el instrumento de control social es el marketing, y en él se forma la raza descarada de nuestros dueños. El control se ejerce a corto plazo y mediante una rotación rápida, aunque también de forma continua e ilimitada, mientras que la disciplina tenía una larga duración, infinita y discontinua. El hombre ya no está encerrado sino endeudado. Sin duda, una constante del capitalismo sigue siendo la extrema miseria de las tres cuartas partes de la humanidad, demasiado pobres para endeudarlas, demasiado numerosas para encerrarlas: el control no tendrá que afrontar únicamente la cuestión de la difuminación de las fronteras, sino también la de los disturbios en los suburbios y guetos. […]

Lea atentamente el texto del filósofo contemporáneo francés Gilles Deleuze (1925-1995) “Post-Scriptum sobre las sociedades de control”. El texto fue publicado originalmente en *L´Autre Journal*, *N° 1*, en Mayo de 1990 y compilado en *Conversaciones* (1999), Pretextos: Valencia. A partir del texto, realiza las siguientes actividades.

a) Leé el texto completo e identificá el tema central del que trata. Volvé a leer y confeccioná una lista con los conceptos centrales. **¿Cuáles son los conceptos centrales del texto?**

b) Anotá los problemas de comprensión que hayas tenido, ya sea en la interpretación de las palabras o expresiones que se usen, como en la formulación de los argumentos. Recordá que el uso de las palabras en un texto filosófico puede ser diferente del uso habitual. **¿Qué problemas aparecieron en la lectura e interpretación del texto?**
c) **Construí un cuadro comparativo** entre la sociedad disciplinaria y la sociedad de control, teniendo en cuenta la definición de cada sociedad; los siglos en los que se desarrollaron; las instituciones que sirvieron como modelo; el tipo de sujeto que promueven; la relación que establecen con el tiempo; etc.

El cuadro comparativo sirve para organizar información a partir de los elementos comunes considerados, que luego se cotejan buscando semejanzas o diferencias. Se organiza como una tabla de doble entrada, que puede leerse de izquierda a derecha y de arriba abajo o viceversa. En la fila superior deben aparecer lo que se quiere comparar, en este caso los dos tipos de sociedades, y en la primera columna los criterios que se tienen en cuenta para realizar la comparación. Los otros espacios del cuadro ponen de relieve semejanzas y diferencias entre las sociedades en relación con cada uno de los criterios seleccionados. Pueden incluirse otros aspectos a comparar.

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL COMAHUE

FACULTAD DE HUMANIDADES

DEPARTAMENTO DE GEOGRAFÍA

Departamento de Geografía. Prof. y Lic. en Geografía/Tecnicatura en Planificación Ambiental

Directora. Esp. Lorena Higuera

Co-Director: Prof. Flavio Abarzua

Correo electrónico: depgeog.comahue@gmail.com

Facebook: Depto. Geografia.Comahue · Instagram: deptogeografia.comahue

Cuadernillo para Ingresantes 2024

PROFESORADO Y LICENCIATURA EN GEOGRAFÍA
TECNICATURA EN PLANIFICACIÓN AMBIENTAL

Actividades

1. Realizá una primera lectura del texto: ¿Cuál dirías que es el objetivo del autor?
2. Es habitual que una comunidad disciplinar introduzca palabras que refieren a sus temas de interés, ¿encontraste dificultades con algunas palabras? Comenzá por identificarlas, buscá su sentido primario en el diccionario, si no satisface tu interpretación, avanza hacia otras acepciones del término.
3. En los diccionarios verás formas como la siguiente:

radiación

Del lat. *radiatio, –ōnis* 'resplandor'.

1. f. *Fís.* Acción y efecto de irradiar.

2. f. *Fís.* Energía ondulatoria o partículas materiales que se propagan a través del espacio.

3. f. *Fís.* Forma de propagarse la energía o las partículas.

radiación ionizante

1. f. *Fís.* Flujo de partículas o fotones con suficiente energía para producir ionizaciones en las moléculas que atraviesa.

Donde 1, 2 y 3 son las diferentes acepciones que el término tiene la predicación que están indicadas arriba, donde se sugiere uno de los conceptos con los que puede asociarse. Debes explorar los alcances respecto del tema en cuestión. Solo los diccionarios especializados pueden ofrecer precisiones mayores. El trabajo de les lectores es aproximar la acepción general a su mayor grado de especificidad.

El tema de un texto se construye a través de la reposición de redes de palabras (sustantivos, algunos adjetivos o verbos) que dan cuenta de lo que el autor/la autora pretende que se fije en su auditorio. Reponé esa red de palabras. Tratá de organizar con ellas una frase que defina el tema.

4. El autor pretende hallar un acuerdo respecto de nociones conceptuales que son claves para entender su propuesta. ¿Cuáles son esos conceptos? Reescribir con sus palabras las conceptualizaciones: calor, temperatura y radiación. Reponé las definiciones de calor, temperatura y radiación -textualmente o a través de una paráfrasis
5. Explique la analogía entre la imagen que remite a un experimento doméstico y el clima. ¿Cuáles son los factores que intervienen en este último contexto?

CAPITULO 3. RADIACIÓN SOLAR Y TERRESTRE

El Sol es la principal fuente de energía para todos los procesos en el sistema tierra - atmósfera - océano, más del 99.9 % de la energía que este sistema recibe proviene del Sol. La superficie de la Tierra, suelos y océanos, y también la atmósfera, absorben energía solar y la reirradian en forma de calor en todas direcciones. En este capítulo se definen los conceptos de calor y temperatura, se analiza la transferencia de calor por conducción, convección y radiación, se define el espectro electromagnético, se analiza la distribución de energía recibida del

Sol, la energía emitida por la Tierra y por los gases de la atmósfera y como se produce el intercambio y balance de energía en el sistema atmosférico.

3.1 CALOR Y TEMPERATURA

Calor y temperatura son conceptos que en el lenguaje cotidiano se con- funden, pero son diferentes. Por ejemplo la frase "uuuufff, que hace calor" es una expresión común para referirnos al concepto de temperatura, a pesar de que mencionamos la palabra calor.

La temperatura es una magnitud física que se refiere a la sensación de frío o caliente al tocar alguna sustancia. En cambio el calor es una transferencia de energía de una parte a otra de un cuerpo, o entre diferentes cuerpos, producida por una diferencia de temperatura. El calor es energía en tránsito; siempre fluye de una zona de mayor temperatura a otra de menor temperatura, con lo que eleva la temperatura de la zona más fría y reduce la de la zona más cálida, siempre que el volumen de los cuerpos se mantenga constante. La energía no fluye desde un objeto de tempera- tura baja a otro de temperatura alta si no se realiza trabajo. La materia está formada por átomos o moléculas que están en constante movimiento, por lo tanto tienen energía de movimiento, llamada energía cinética. Los continuos choques entre los átomos o moléculas transforman parte de la energía cinética en calor, cambiando la temperatura del cuerpo.

Calor

El calor se define como la energía cinética total de todos los átomos o moléculas de una sustancia. En el Sistema Internacional (SI), el calor se mide en Joule, J. Otra unidad común de calor es la caloría, cal.

Temperatura

La temperatura es una medida de la energía cinética promedio de los átomos y moléculas individuales de una sustancia. Cuando se agrega calor a una sustancia, sus átomos se mueven más rápido y su temperatura se eleva, o viceversa. La temperatura se mide en grados Celsius, C, o en el SI en Kelvin, K.

Entonces se entiende que calor y temperatura son conceptos diferentes, pero ambos están relacionados. Cuando dos cuerpos que tienen distintas temperaturas se ponen en contacto entre sí, se produce una transferencia de calor (energía) desde el cuerpo de mayor temperatura al de menor temperatura. La transferencia de calor se puede realizar por tres mecanismos físicos: conducción, convección y radiación, que se ilustran en la figura 3.1. Aunque estos tres procesos de transferencia de calor los describimos en forma separada, actúan simultáneamente en el sistema Tierra- Atmósfera - Océano, transfiriendo calor entre la superficie de la Tierra (tanto del suelo como del mar) a la atmósfera.

3.1.1 Conducción

La conducción es la transferencia de calor a través de la materia por actividad molecular, por choque de unas moléculas con otras, con un flujo desde las temperaturas más altas a las más bajas. Los buenos conductores de calor son los metales. El aire es un mal conductor del calor. Por lo tanto la conducción de calor es importante sólo entre la superficie terrestre y el aire en contacto inmediato con la superficie. Los objetos malos conductores del calor, como el aire o plásticos, se llaman aislantes.

3.1.2 Convección

La convección es el mecanismo de transferencia de calor por movimiento de masa o circulación dentro de la sustancia. Puede ser natural producida solo por las diferencias de densidades de la materia; o forzada, cuando la materia es obligada

a moverse de un lugar a otro, por ejemplo el aire con un ventilador o el agua con una bomba. Sólo se produce en líquidos y gases donde los átomos y moléculas son libres de moverse en el medio. La mayor parte del calor ganado en las capas bajas de la atmósfera por conducción y radiación, es transportado a otras capas o regiones por convección.

En el caso de la convección en la atmósfera el aire puede moverse horizontal y verticalmente. En meteorología al movimiento del aire vertical hacia arriba se llama convección, vertical hacia abajo subsidencia y el movimiento horizontal se llama advección.

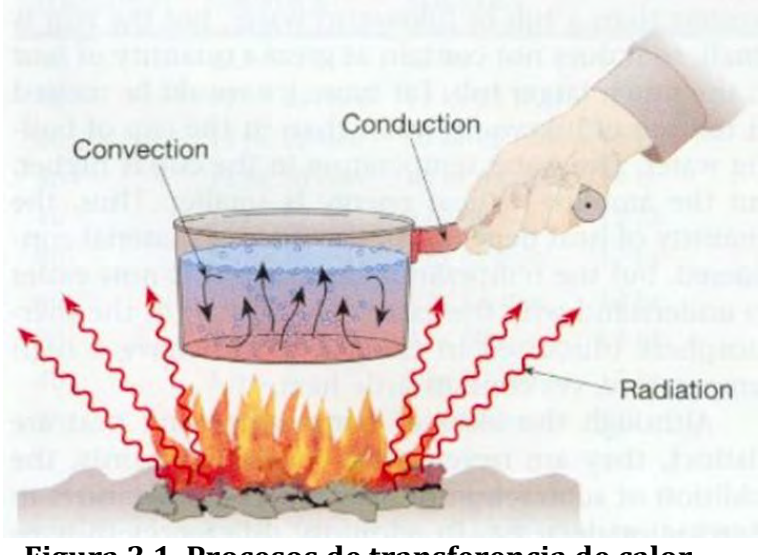


Figura 3.1. Procesos de transferencia de calor

3.1.3 Radiación

La radiación térmica es energía emitida por la materia que se encuentra a una temperatura dada, se produce directamente desde la fuente hacia afuera en todas las direcciones. Esta energía es producida por los cambios en las configuraciones electrónicas de los átomos o moléculas constitutivos y transportada por ondas electromagnéticas o fotones, por lo recibe el nombre de radiación electromagnética. La masa en reposo de un fotón (que significa luz) es idénticamente nula. Por lo tanto, atendiendo a relatividad especial, un fotón viaja a la velocidad de la luz y no se puede mantener en reposo. (La trayectoria descrita por un fotón se llama rayo). La radiación electromagnética es una combinación de campos eléctricos y magnéticos oscilantes y perpendiculares entre sí, que se propagan a través del espacio transportando energía de un lugar a otro.

A diferencia de la conducción y la convección, o de otros tipos de onda, como el sonido, que necesitan un medio material para propagarse, la radiación electromagnética es independiente de la materia para su propagación, de hecho, la transferencia de energía por radiación es más efectiva en el vacío. Sin embargo, la velocidad, intensidad y dirección de su flujo de energía se ven influidos por la presencia de materia. Así, estas ondas pueden atravesar el espacio interplanetario e interestelar y llegar a la Tierra desde el Sol y las estrellas. La longitud de onda (λ) y la frecuencia (ν) de las ondas electromagnéticas, relacionadas mediante la expresión $\lambda\nu = c$, son importantes para determinar su energía, su visibilidad y otras características. Independientemente de su frecuencia y longitud de onda, todas las ondas electromagnéticas se desplazan en el vacío con una rapidez constante $c = 299792$ km/s, llamada velocidad de la luz

INZUNZA, J. (2006). Cap. 3 Radiación solar y terrestre. En *Metodología descriptiva y aplicaciones en Chile*. Universidad de Concepción, Chile..

Actividades

1. - Te proponemos que a partir de la lectura de los siguientes textos: Lafuente, A. (2020) L*a magia de los mapas (sociales)*; Ramonet, I. (2006) *El teatro del mundo* y Rekacewick, P. *Fronteras y Cifras*.

   1.1. Reconocer los textos de diferente grado de especificidad; indicar desde el texto más cercano hacia los textos más complejos.

   1.2. Justifica tu selección.

2. ¿Qué es un mapa? Recuperá las analogías en los tres textos adjuntos.

3. A modo de un resumen de presentación indica:

   3.1. ¿Qué tipo de información incluye cada uno de los textos seleccionados?

   3.2. ¿Los mapas constituyen una única forma de representar lo real?

   3.3. ¿Qué tipo de información nos proveen los mapas?

La magia de los mapas (sociales) Antonio Lafuente

Mapear es la oportunidad que nos damos de conocer y compartir los elementos clave de un lugar. Nadie pensó que un mapa pudiera sustituir el territorio, pero lo cierto es que con frecuencia nos comportamos como si fuera posible. Siglos de literatura y filosofía nos han enseñado a sospechar de su contenido, pero también nos han animado a fantasear con sus posibilidades. Y ahí seguimos: empeñados en que el espacio es representable, incluso con gestos sencillos y compartidos,

pues para producir un mapa necesitamos aceptar dos simplificaciones problemáticas: la primera nos anima a codificar la experiencia mediante palabras, trazos y cifras; con la segunda nos obligamos a aceptar que nuestras emociones y convenciones caben en un plano. Y así, todos los mapas son, han sido y serán sociales. Nuestro paréntesis en el título entonces solo es un gesto humilde y de buena voluntad.

La propia noción de territorio es confusa y eso explica que cada generación tenga sus propios planos o que cada colectivo quiera mostrar cosas distintas. El ojo del propietario, por ejemplo, subraya los límites de ese adentro que lo obsesiona, mientras que el ojo del viajero presume con las rutas de fuga, el del campesino con los caminos del agua y el del patrón con los lugares de culto. Lo mágico es que un mapa puede contener todas estas visiones en un orden que no es discursivo, imperativo o sintáctico. Un mapa puede ser expresión de una pluralidad intergeneracional, interclasista e intercultural. Y por eso un mapa dice muchas más cosas que las estrictamente geográficas, geológicas o topográficas. Y si un mapa se abre hacia lo inmaterial, lo simbólico, lo relacional y lo topológico, entonces estamos hablando de representar territorios que se despliegan por todos los espacios de des-encuentro, no importa si son analógicos, virtuales, ficticios o figurados. Más aún, todos los mapas son una mezcla más o menos virtuosa, creíble y consciente de todos esos mundos. Cada mapa porta un sueño y nos invita a privilegiar un foco. Casi todos coquetean con los imaginarios del testigo, del auditor o del reportero y, como nos han enseriado los estudios poscoloniales (Spivak, 1988) o feministas (Rose, 1993), ese es su mayor peligro: querer ser verdaderos, pues todos los mapas contienen una pesadilla y ocultan el mundo que desdeñan o invisibilizan. Un mapa, en fin, es un instrumento nada inocente: démonos por alertados y sigamos adelante.

Décadas de sospechas nos han enseriado a corregir los excesos más groseros. Y hay una regla de oro que siempre funciona: si quieres una descripci6n y no una prescripci6n del territorio, convierte su construcción en un ejercicio abierto, plural y lento. Si no queremos que nuestra representación solo exprese un punto de vista hegemónico, debemos asegurarnos de que su construcción sea obra de un grupo que trabaje de forma colaborativa y cuya composición sea suficientemente heterogénea. Y tras hacerlo plural y abierto, también deberíamos enlentecer su producción, porque acompañar, facilitar y desaprender siempre reclaman más tiempo. No es fácil, pero al intentarlo descubrimos que el territorio deja de ser algo

preexistente, previo, y que tenemos que desaprender el *dictum* moderno que nos exige convertirlo en un objeto o en algo que existe a nuestro pesar o que tiene una existencia independiente, lo que comprueba que el espacio se produce y que nace de la interacción entre los participantes. La necesidad o el deseo producen el espacio. Y si, otro grupo distinto o en otra estación del año podría perfectamente dibujar otras circunstancias y descubrir otro territorio. Los expertos se sienten incomodos frente a esta alternativa, porque piensan que su perspectiva esta contrastada y es sólida. No les falta razón, pero se equivocan si la quieren toda. Dos siglos de historia nos han enseriado que los éxitos de nuestras infraestructuras estén asociados también a la producción de graves asimetrías, desigualdades e injusticias. Los expertos también son responsables de las consecuencias de sus ingenios, pero se han acostumbrado a celebrar solo los éxitos, minimizando el mucho dolor que han producido. Los necesitamos por su capacidad de diagnóstico, pero tienen que reforzar sus habilidades de escucha. Los queremos cercanos, cómplices y vulnerables ante lo contingente, lo ordinario y lo común.

Un mapa puede ser la oportunidad para explorar las ventajas del contrabandeo por esas fronteras, otrora estrictas, entre lo disciplinar y lo indisciplinar, lo propio y lo impropio, lo profesional y lo *amateur*, lo personal y lo político, lo formal y lo informal, lo incidental y lo registrable, lo privado y lo público y, en fin, todas esas dicotomías que han tratado de dividir el mundo entre lo que importa y lo que sobra o, con otras palabras, entre lo que pasa y lo que (nos) pasa.

Un mapa representa un territorio. El territorio puede ser cualquier conflicto, problema o esperanza que queramos habitar y del que queramos hacernos cargo. Y desde luego, como los invitados a explorarlo solo pueden hablar desde sus vivencias, saberes e intereses, se acepta que vamos a producir un documento sesgado, local y vivido. Para producirlo renunciamos al orden gramatical y literario (Kramer, 2012). Eso quiere decir muchas cosas: la primera es que buscamos una producción sin comienzo ni final y la segunda tiene que ver con su naturaleza provisional, anónima y contingente. Como cada grupo tiene derecho a su propio mapa, también sabe que un mapa sirve para iniciar una conversación y no para terminarla.

Los mapas no solo no cierran el territorio, sino que crean una comunidad. Mapear es un ejercicio que moviliza varios gestos, pues, primero, es una forma de codificar lo que queremos conocer; segundo, lo hacemos sin renunciar a los detalles, las

diferencias, las discrepancias y las contingencias; tercero, es una práctica que pone a prueba nuestro musculo colaborativo en colectivos en los que la heterogeneidad se vive como un activo, y, cuarto, producimos una imagen que cabe en un golpe de vista y que no privilegia ningún punto de vista, ni intenta un consenso. Una imagen que no excluye la presencia de palabras, pero que aboga por los trazos, los esbozos, los dibujos, los esquemas, los cuadros, las flechas, los monigotes, las trayectorias y los garabatos, antes que las frases y los conceptos. Al mapear nos damos la oportunidad de restaurar el mundo con todo su colorido y con todo su fulgor, con todos sus matices y toda su vibración, con todos sus fragmentos, sus capas, pliegues, fugas, perspectivas y promesas. Es como si nos diéramos la oportunidad de volver a mirar, de nacer de nuevo, de abrirnos a la sorpresa, el misterio y lo común. Mapeamos para desnaturalizar la herencia, la ortodoxia y el canon. Mapear es un ejercicio expectorante, tiene algo de iniciático y la promesa de un renacer sin fantasmas, musarañas ni acúfenos.

Los mapas tienen magia porque funcionan como objetos que pertenecen a varios mundos y que pueden transitar como si fueran embajadores, piratas o, como decimos más recientemente, *hiperobjetos*. Tienen todas las ventajas asociadas a una transducción (Neve, 2015), la que transforma un encuentro sobre vivencias, expectativas e identidades en la práctica de hacer una cosa que contenga las muchas maneras de experimentar el mundo. Lo que siempre amenaza con convertirse en una discusión interminable sobre palabras y sus significados se convierte en una práctica *bricoleur*, en la que importa menos la precisión del erudito o del virtuoso que la espontaneidad o empatía del dibujante o niño que todos somos. Y dado que los objetos se hacen mientras se piensan y también se piensan mientras se hacen, tienen la cualidad de concretar lo abstracto, de formatear lo imaginado, de materializar lo virtual y, en definitiva, de captar talento ambiente, sumar capacidades individuales, crear vínculos entre los participantes y ser expresión de la voluntad de aprender a vivir juntos (Knorr-Cetina, 1997 y 2001).

Los mapas son entonces un objeto frontera (*boundary object*) y son capaces por si mismos de obviar las diferencias que nos separan para centrar la atenci6n en todo eso que nos une y que ha producido el objeto. Un mapa da cuenta de nuestras vulnerabilidades y predica todo lo que no somos, ni podemos ser. Es un ejercicio de humildad y de audacia. Ni oculta lo que

somos, ni renuncia a lo que podemos. Fruto de un trabajo colectivo, nace equidistante de todas nuestras ignorancias y discapacidades. Y es fruto de ensamblajes complejos que hacen posible, aunque sea de forma precaria, la comunicación entre mundos inconexos que aprenden a sumar peras con manzanas y a encontrar los intersticios que autorizan algebras prohibidas y conectan (nuestros) paisajes inacabados (Star, 1989). Un geómetra dirá que es imposible, que estamos juntando entidades que se repelen y que damos existencia a producciones toxicas e ilegales. Pero no es verdad. En muchas cocinas se sirven recetas hechas a base de alimañas, yerbajos y venenos. Y es que con frecuencia nuestro mundo necesita más de una farmacología que de una ontología, pues la clave no está en las propiedades de las cosas, sino en las proporciones en las que se mezclan (Stiegler, 2011 y 2013). Siempre hay una cocinera dispuesta a la pócima que nos saque del apuro, pues —no lo olvidemos— cocinamos y mapeamos por necesidad. El mapa crea una circunstancia mágica, porque su potencia no viene de su belleza, armonía o perfección, sino de su condición incompleta, pasajera y anómala. Y como siempre es tan perfectible, queda abierto para incorporar más ingredientes, más cocineros y más comensales.

Mapear es un ejercicio que ocurre en un momento prelingüístico. Lo óptimo quizás sea comportarse como los autistas de Deligny o en situación de deriva. En ambos casos, operando sin un plan, aceptamos que nuestros trayectos pueden tener sentido más allá o más acá de los imaginarios del eficientísimo. Los situacionistas descubrieron que la ciudad podía ser redescubierta y necesitaba serlo, lejos de los flujos que la han convertido en un lugar de tránsito entre espacios de producción. Y para combatir el orden implícito en nuestros desplazamientos encontraron en el azar la inspiración y el instrumento de sus tránsitos. Los mapas situacionistas convierten lo imprevisible en una fuente de conocimiento y no solo de aventura (Bridger, 2013; Ervin, 2009). Los registros de los autistas mostraban que sus trazas, siendo incodificables, daban cuenta de una tendencia inexplicable a redundar por algunos lugares que debieron parecerles mágicos, como si ocultaran un poderoso atractor. Había santuarios que no construyo el azar y que Deligny los reconoce como expresión de un mundo común y hasta entonces invisible (Querrien, 2006). Nunca habríamos descubierto esas existencias espectrales, lo común de los artistas y la vibración en lo ordinario, sin esas cartografías inútiles (Petrescu, 2007a).

Los mapas crean un escenario en el que pueden ocurrir cosas y se puede dar vida a muchos relatos. No es lo mismo entrar a una boda que a un *meeting,* ni tampoco son intercambiables las atmosferas que se respiran al llegar a una asamblea, un comité de dirección o al cumpleaños de un sobrino. Basta con acercarse a esos lugares, incluso antes de que llegue la gente y se explicite el propósito, para percibir los distintos ambientes y anticipar las diferentes conductas. Esa es la magia que cultivan los escenógrafos. Una escenografía tiene cualidades que merecen atención. El contexto es una noción (casi) opuesta a la de escenografía, pues, como sabemos, es material, concreta y habitable. Nos muestra el color de las mesas, el tamaño de los espejos y la luz de los candelabros. En una escenografía solo caben los actores que entran, y todos nos dejan ver sus complementos, andares y decires. Los directores hablan del contexto, mientras que los escenógrafos evocan un arte menor, secundario y (casi) invisible. Un escenario es una situación y no una solución, que además es próxima, vivida, intersticial, pirata y abierta. Mirar los mapas como escenarios es lo que (casi) siempre hacemos. Más que ver lo que (nos) muestran, miramos lo que (nos) prometen. Los mapas no se pintan para usarlos, sino para ensoñarlos. Un mapa crea una situación en la que no es delito confundir los hechos con las opiniones, los sueños con la materia, las expectativas con la esperanza, la geografía con la topología y los movimientos con las metaforas. Para eso inventamos el teatro y los viajes, y por eso necesitamos las escenografias y los mapas (Marcus, 2018).

HERRAMIENTAS DE MAPEO: LOS ESCENARIOS INTERSTICIALES, COMUNES Y MAGICOS

Hay muchas técnicas de mapeo y todas tienen sentido y, según lo creo, se parecen tanto que vamos a renunciar a una clasificación que nos enserie cual es la herramienta que necesitamos en cada circunstancia. Cada vez que llega un experto a explicarlas, se le va la vida en precisiones insignificantes que, llevadas al extremo, siempre producen el mismo efecto: destruir lo que de improvisado, aleatorio, inaudito, imprevisible..., mágico hay cada vez que se juntan unos desconocidos a imaginarse el mundo en el que quieren vivir. Pocas cosas pueden ser más decepcionantes que una sesión de *design thinking* con expertos acreditados. Cuando su influencia es tan notable como mediocre, todo se convierte en normas, instrucciones, protocolos, formatos, distingos, ornatos..., y hasta la improvisacion está regulada. Personalmente recomiendo huir de las escenografías rígidas (Jones, Semel y Le, 20 1 5).

Ya sé que para improvisar no hay nada como ensayar constantemente, pero eso solo funciona cuando los demás se atienen estrictamente al guion. Si a alguno se le olvida o llega tarde, de poco servirán las duras horas de entrenamiento. Lo más difícil es escuchar a los demás para enterarse de lo que está pasando y, mejor aún, sumarse a los otros relatos: dejarse afectar. Si, una sesión de mapeo es una sesión de jazz y lo importante es que fluya. Conocemos la melodía, pero cada día sale diferente, porque cada día es otra situación, cambian los músicos, o los humores, o los ajustes, o los o todo a la vez. Mapean mejor los amantes del jazz: un mapa se hace en una *jam session* (Sudnow, 1978; Briscoe y Mulligan, 2014; Locke et al., 2015). Hay que confiar en los músicos, dejarse llevar y perder el miedo a equivocarse (Eisenberg, 1990). En los conciertos inolvidables, la sala de operaciones, la cancha de futbol, los barcos en la tormenta y, en general, en los sistemas abiertos, el orden es emergente y el conocimiento distribuido, de manera que cuando alguien se equivoca, los demás corrigen su posición para minimizar los efectos de un error y salvar la nave (Hutchins, 1991 y 1993).

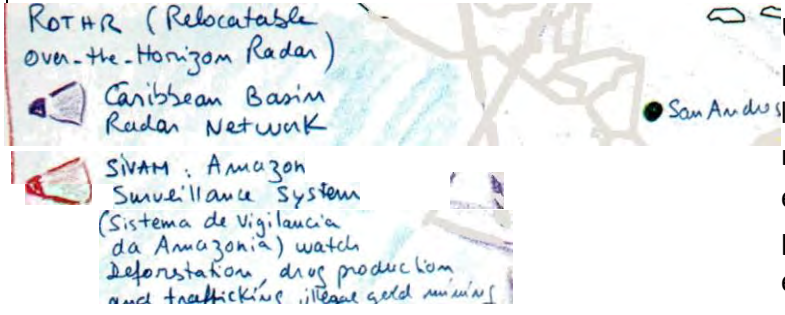
El teatro del mundo

En aquel imperio, el Arte de la Cartografía logró tal Perfección que *el mapa de una sola Provincia ocupaba toda una Ciudad, y el mapa del Imperio, toda una Provincia. Con el tiempo, esos Mapas Desmesurados no satisfacieron y* los *Colegios de Cartógrafos levantaron un Mapa del Imperio que tenía el tamaño del Imperio y coincidía puntualmente con él.*

JORGE LUIS B ORGES (l)

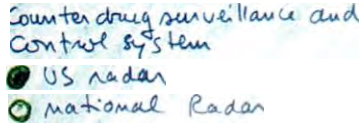
En materia de cartografía, la excesiva minuciosidad, ¿ayuda a percibir mejor la complejidad de un territorio'* La respuesta, evidentemente, es negativa, pues aquí, como en otros terrenos, lo mejor es enemigo de lo bueno. Jorge Luis Borges lo demostró con ironía en su breve parábola. Si el cartógrafo pretendiera consignar todo, acabaría en el absurdo: una geografía tautológica, una maqueta a escala l/1, un "modelo reducido" que coincidiría totalmente con el tamaño desmesurado del mundo real... En síntesis, una simple reproducción, una copia que, más allá de la proeza material (por supuesto, imposible de cumplir), no tendría nada de científico, pues le

faltaría lo esencial: la interpretación de la realidad. Cuando el mejor modelo de un fenómeno es el propio fenómeno, la ciencia muestra su impotencia y su intervención resulta superflua.

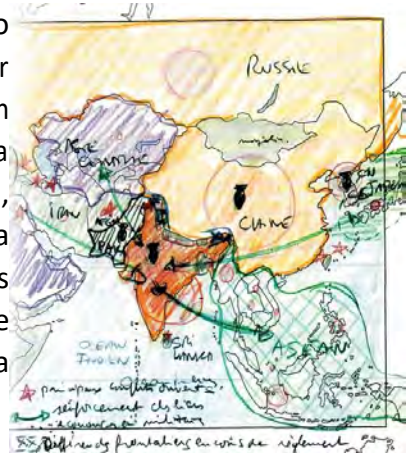


Un proverbio chino dice que Dios inventó el gato para que los hombres pudieran acariciar al tigre. Podríamos decir. parafraseando esa máxima, que la Razón inventó el mapa para que el hombre pueda tener el mundo en sus manos... Como una especie de bonsái plano del universo. Y ello, no con el único objetivo de satisfacer un cierto sentimiento megalómano de poder y de dominación, como el Hitler encarnado por Charles Chaplin en la película *El Gran Dictador,* sino también con el deseo de adquirir conocimiento y saber; para acabar con los laberintos del mundo desconocido.

Algunos historiadores afirman que los primeros esbozos de croquis cartográficos, destinados a conservar información sobre los puntos de referencia estables que jalonaban un itinerario, serían anteriores a la invención de la escritura. En el British Museum de Londres se exhiben tablillas de arcilla que datan de treinta siglos antes de Jesucristo y que prueban que ya en esos tiempos lejanos se procuraba contar con instrumentos para fijar los conocimientos geográficos. Como siempre, con dos objetivos principales: el comercio y la guerra.



Tras las grandes exploraciones marítimas, que en treinta años (entre 1492 y 1522) habían conducido al "descubri miento" del Nuevo Mundo por Cristóbal Colón y a la circunnavegación de la Tierra por Hernando de Magallanes y Sebastián Elcano, los datos geográficos cambiaron totalmente. Se hicieron necesarios nuevos sistemas de representación. Fue la época de oro de la cartografía clásica. Se impuso la costumbre de reemplazar el término "cosmografia" por el de "teatro". En el siglo XIX, en todas partes, en Francia, en Inglaterra, en Alemania, en Rusia. Los militares se apoderaron de la "ciencia geográfica" para trazar, con la ayuda de ingenieros geógrafos, los "mapas del Estado Mayor", y los "mapas de campo" o "teatro de combate", con lo que se confirmaba la verdadera función política de los mapas: "ofrecer al monarca la representación del territorio sobre el que posee autoridad para garantizar su defensa y su administración" (2).



NUEVOS PARADIGMAS

Pero la cartografía —como la geografía— no sirve al único propósito de hacer la guerra. También aspira, actualmente, a tornar visibles ciertas realidades no percibidas del mundo contemporáneo, más numerosas de lo que se cree. Así, paradójicamente, a pesar del fulgurante desarrollo de la comunicación y de la multiplicidad de las fuentes de información, seguimos viviendo en un mundo en buena medida desconocido. No en el sentido en que lo entendían los viajeros y los exploradores de antaño, sino porque no siempre percibimos las relaciones y las interacciones entre fenómenos pertenecientes a distintos ámbitos. Por ejemplo, la economía y la ecología, o el comercio y la acción militar, o el medio ambiente y los movimientos sociales, o la historia y los conflictos entre los hombres.

El fin de la Guerra Fría (1947-1991) acentuó el sentimiento de hallamos ante un mundo nuevo, percibido como más amenazante, no sólo porque resultaba menos conocido, sino porque ya nos habíamos familiarizado con los parametros y los paradigmas que caracterizaban el período anterior (no menos peligroso, sin embargo, si se considera, entre otras cosas, la amenaza atómica).

De allí la necesidad de disponer de informaciones indispensables en todos los terrenos (económico, social, político, cultural, ideológico, militar, ambiental, etc.) para aprehender mejor la realidad —en muchos casos poco visible- de la vida de los pueblos y de las naciones. A causa de la inmensa cantidad de datos y de su complejidad, cada persona —estudiante, profesor, periodista, político, militante social— necesitará recurrir a un trabajo de síntesis que, abordando de la manera más seria posible los diferentes puntos de vista, se esfuerce por tomarlos accesibles a la mayoría de la gente. Esto no puede ofrecerlo ni la prensa diaria, ni la radio, ni la televisión, ni internet, aun cuando se empeñaran en hacerlo honestamente, evitando manipulaciones de todo tipo.

De allí el carácter original e indispensable de *Le Monde Diplomatique,* que siempre adjudicó un lugar y una importancia primordiales a la cartografía, un género periodístico que carece de sustitutos. Es también por eso que hoy ofrecemos a nuestros lectores este nuevo *Atlas* (3) que se propuso cumplir, en la mayor medida posible, con un objetivo específico: convocar a los mejores especialistas en todas las disciplinas, desplegar un minucioso trabajo de presentación sintética, elaborar tex- tos, pero también brindar un gran despliegue de mapas, cuya concepción responde a la reflexión colectiva y profunda del equipo de nuestro periódico y de sus colaboradores... Para que en este nuevo teatro del mundo, finalmente descifrado, cada uno de nosotros pueda representar plenamente su papel.

(I) "Del Riyor en la Ciencia", *en El Hacedor, Obras Completas* de Jorge Luis Borges, Emecé Editores, Buenos Aires, 1974, página 847.

(2) Ver Philippe Rekacewicz, "La cartografía: entre ciencia, arte y mani- pulación". *Le Moiide ‹liploniutiqtle,* edición Cono Sur, marzo de 2006.

(3) El primer úi/ar *Je Le Monde diploniatique,* publicado en 2003, tuvo gran éxito; apareció en ocho idiomas y se vendieron más de 400.000 ejemplares

BIBLIOGRAFÍA

LAFUENTE, A. (2020) La magia de los mapas (sociales). Revista Contraportada, ISSN-e 2539-0414, Tema Libre: págs. 182-203. Ediciones UNIANDES, Univ. De Los Andes. https://eulac.org/cdd/documentos/06-contraportada/cp-05/contraportada-05-2020.pdf

RAMONET, I. (2006) "El TEATRO DEL MUNDO". Atlas Le Monde Diplomatique. Octubre 2006

REKACEWICK, P. Fronteras y Cifras. El Atlas IV De Le Monde Diplomatique

Actividades

1- Te proponemos los siguientes ejercicios a partir de la lectura de los siguientes textos: Abarzua, F. y Cadiz, A. (2022). *La Geografía, una ciencia para la transformación social*; Nin, C. et al (2020). *Pandemia en el siglo XXI. Reflexiones de la(s) geografía(s) para su comprensión y enseñanza* y Peréz, G. y Aguirre, S. (2020). *Vivir sin tierra no se elige*.

a) Reconocer los textos de diferente grado de especificidad desde el texto más cercano hacia los textos más complejos. Justifica tu selección.

b) Es habitual que una comunidad disciplinar introduzca palabras que refieren a sus temas de interés, ¿encontraste dificultades con algunas palabras? Comenzá por identificarlas, buscá su significado en el diccionario.

c) Identifica en cada uno aquellas palabras claves/importantes.

d) Trascribir el vocabulario específico.

e) Elabora con tus palabras el tema que trabaja cada uno de los textos propuestos.

f) Identifica y transcribí las ideas principales y secundarias.

g) Identifica y transcribí el objetivo principal del texto.

h) Realiza un resumen con tus palabras de no más de 10 (diez) renglones en los cuales des cuenta de que se trata el artículo.

i) ¿Puedes establecer vínculos entre los textos? ¿Cuál/es?

j) A modo de reflexión personal ¿encontras alguna conexión entre el artículo propuesto y lo que pensas que estudia la Geografía?

La Geografía, una ciencia para la transformación social

La disciplina del siglo XXI brinda una oportunidad para que repensemos sobre el compromiso con la sociedad y con los problemas de nuestro tiempo. Reflexión por el Día del Geógrafo.

Foto: Trabajo de campo en territorio de conflicto, Villa La Angostura

En el Día del Geógrafo/a en Argentina, docentes-investigadores/as de la Universidad Nacional del Comahue, buscamos reflexionar sobre el rol de la Geografía y el quehacer de los/as Geógrafos/as en los tiempos actuales e invitamos a repensar la Geografía como ciencia social.

El 22 de noviembre se conmemora **el Día del Geógrafo en Argentina, en homenaje a la labor científica realizada por el perito, geógrafo y naturalista Francisco P. Moreno,** fallecido en 1919. La fecha quedó formalmente establecida en el Primer Encuentro Internacional Humboldt, celebrado en 1999. De allí hasta entonces, los tiempos han cambiado y a la par, los intereses y preocupaciones de quienes hacen ciencia. Es quizás, el momento propicio para **reflexionar sobre el cometido de nuestra disciplina y del quehacer geográfico e incluso, repensar si aún hoy "Perito Moreno" es el referente indiscutido de la geografía** argentina.

Avanzado el siglo XXI, cabría preguntarnos si ¿es la geografía eso que aprendimos del mundo de forma fragmentada, descriptiva, enciclopedista?; ¿es una ciencia sólo identificable con los nombres de países, las capitales, el relieve, el clima y los fenómenos naturales?; ¿la localización y la representación cartográfica son los únicos atributos de la geografía? En definitiva, ¿cuál es el rol de la geografía y de los/as geógrafos/as en los tiempos que corren? **Creemos que el gran desafío de quienes hacemos y enseñamos geografía es desmitificar esa idea que ha dominado por tanto tiempo y que se ha instalado en el imaginario de la sociedad, que "en geografía no hay nada que entender, basta con la memoria".**

El geógrafo Yves Lacoste, señala en su libro "La Geografía: un arma para la guerra" (1977) que "la geografía está considerada habitualmente como una disciplina escolar y universitaria, cuya función consiste en ofrecer los elementos de una descripción del mundo, **en una concepción «desinteresada» de la cultura llamada general (…) una disciplina molesta, pero facilona, basada en la mera descripción y acumulación de datos".** Sin dudas, es allí donde hay que tallar, para demostrar que la geografía es mucho más que pintar en un mapa montañas y ríos.

La geografía es una ciencia social que se define por la complejidad de los procesos territoriales y la contradicción de las relaciones sociales, que se manifiestan espacial e históricamente. Esto nos invita a pensar la producción social del territorio como resultado de las relaciones de poder y de las prácticas materiales y simbólicas de los actores sociales.

La geografía de nuestro tiempo se posiciona **como una ciencia que promueve un conocimiento orientado a la transformación social; lo cual conlleva a un cambio sustancial, porque implica romper con aquellas perspectivas fragmentarias y dicotómicas** del saber y del hacer geográfico tan generalizadas en la geografía moderna, sobre todo en la segunda mitad del siglo XX.

Foto: Trabajo de campo con productoras y productores. Feria China Muerta.

Un mundo "patas arriba"

Los/as geógrafos/as no somos espectadores neutrales de la realidad en la que vivimos. En un mundo pospandemia, que se ha tornado incierto y convulsionado, y que ha dejado nuevamente en evidencia las contradicciones del sistema capitalista, la geografía se presenta hoy como la ciencia que se interesa por problemáticas ignoradas o encubiertas por la geografía tradicional. Se trata de una geografía comprometida con el cambio social, una ciencia revolucionaria, preocupada, entre otras cosas, por las desigualdades, la pobreza, las marginaciones, los conflictos.

Por ello, desde los espacios que sostenemos en una Universidad Pública de alcance regional, tenemos una gran responsabilidad y compromiso político con los procesos territoriales y los actores sociales con los que trabajamos. ¿Desde qué lugar? Desde el quehacer de una geografía que construya un saber crítico sobre la realidad social**. Como bien lo expresa el geógrafo J. Ortega Valcárcel, esa criticidad tiene dos dimensiones: una es epistemológica y hace referencia a las raíces del pensamiento geográfico** como forma de conocimiento y la otra, es socio-política, **en la medida que supone entender y practicar la geografía como un conocimiento orientado a la transformación social de la realidad existente.**

El reto está puesto: la geografía del siglo XXI se presenta como una oportunidad para que quienes hacemos **geografía reflexionemos sobre el compromiso que tenemos con la sociedad y con los problemas de nuestro tiempo, fijar posición ante ellos y asumir un punto de vista ideológico.** Es también una coyuntura propicia para trascender el campo disciplinar, dialogar con otras disciplinas y con saberes "otros". Como plantea Boaventura de Sousa Santos en su perspectiva de las Epistemologías del Sur**, se trata de crear "nuevas relaciones entre diferentes tipos de conocimiento y nuevas formas de pensar el mundo", distintas a las hegemónicas**. Por ahí tendría que transitar la geografía…

*** Geógrafos. Docentes e investigadores.**

Pandemia en el siglo XXI. Reflexiones de la(s) geografía(s) para su comprensión y enseñanza

María Cristina Nin

Melina Ivana Acosta

Stellaa Maris Leduc

Introducción

> "Una pandemia de esta dimensión causa justificada conmoción en todo el mundo. Aunque el drama está justificado, es bueno tener en cuenta las sombras que crea la visibilidad"
> (Boaventura de Sousa Santos, 2020).

Las enfermedades consideradas como endemias, epidemias o pandemias tienen una estricta relación con las Ciencias Sociales, especialmente con la Geografía ya que se definen por el ámbito geográfico de su expansión. Epidemia es una enfermedad "que se propaga durante algún tiempo por un país, acometiendo simultáneamente a gran número de personas" (RAE, 2020). La epidemia del ébola ocurrida en África Occidental en 2014 colapsó el sistema de salud de Sierra Leona, Liberia y Guinea. Actualmente en República Democrática del Congo hay un brote de Sarampión que registra al mes de marzo 6000 personas fallecidas (MSF, 2020). Las enfermedades endémicas son las que persisten en un área específica de forma continua o con episodios. Malaria, chagas, dengue, tuberculosis, fiebre hemorrágica argentina, entre otras. En cuanto a pandemia, el origen

griego de la palabra "πανδημία pandēmía 'reunión del pueblo'"(RAE, 2020), representa claramente la realidad que la sociedad global atraviesa desde noviembre de 2019, fecha de aparición del coronavirus COVID-19. El virus detectado en Wuhan, ciudad China, se expandió al ritmo de las comunicaciones del siglo XXI, hacia otros países de Asia, luego Europa, Oceanía, América y África, motivo por lo cual fue declarado pandemia por la Organización Mundial de la Salud (OMS) el 11 de marzo de 2020[2](ONU, 2020a). Esta organización considera pandemia a una enfermedad que se propaga mundialmente.
Según Enrique Dussel (2020a) es la primera vez en la historia de la humanidad que se vive simultáneamente en tiempo real un proceso acelerado que va a llevar a revisar el sistema, es decir repensar los objetivos de la humanidad. La sociedad tiene la oportunidad que esta pandemia nos otorga, en relación al origen de su significado, la de reunirnos a pensar cómo enfrentarla y luego planificar estrategias para superar los impactos territoriales.
Diversos actores sociales debaten, intercambian ideas, posicionamientos y puntos de vista respecto al Coronavirus como pandemia global. La comunidad educativa, colegas, formadores, estudiantes, médicos, científicos, académicos de diversas disciplinas, la sociedad civil, gobiernos, el Estado, entre los que se podrían mencionar, reflexionan acerca de las consecuencias multivariables a escala global, regional y local. Alba Rico y Herrero (2020, p. 2), deliberan acerca de cuestiones filosóficas,

> lo que estamos viviendo no es una guerra, es una catástrofe. En una catástrofe puede ser necesario movilizar todos los recursos disponibles para proteger a la sociedad civil, incluidos los equipos y la experiencia del Ejército, pero el hecho de que una catástrofe exija tomar medidas de excepción, no autoriza sin peligro a emplear una metáfora que, como todas las metáforas, transforma la sensibilidad de los oyentes y moldea la recepción misma de los mensajes.

Este contexto complejo, incierto e inédito nos interpela como investigadoras/es y docentes acerca del rol de ocupa que la Geografía, tanto para intervenir en la problemática, y a su vez para brindar marcos teóricos y herramientas para su enseñanza en los diferentes niveles educativos. La Geografía como ciencia social, analiza las relaciones territoriales en sus diferentes dimensiones, social, ambiental, cultural, económica, geopolítica, histórica, sanitaria, educativa, y las complejidades y transformaciones que resultan de su interrelación. Es decir, resulta una ciencia clave para comprender este fenómeno humanitario de escala global.

Es una disciplina privilegiada para indagar, analizar, comprender e interpretar esta problemática que afecta a las poblaciones de todo el mundo. Si bien es un problema que se expandió por todo el globo, sin embargo sus consecuencias no serán homogéneas y, de acuerdo a la gestión y las acciones que desarrollen los Estados para paliar la enfermedad, dependerá el mayor o menor grado de desigualdad que sufran las sociedades. En este sentido, Harari (2020) expresa que a "largo plazo, la peor de las crisis se sufrirá en los países más pobres". Es precisamente en estas premisas que tenemos que poner el foco de análisis, porque si bien el debate actual gira entorno a la realidad de España e Italia, a las decisiones desacertadas del Reino Unido y EEUU, a la gestión de la expansión de la enfermedad de China, Corea del Sur o Singapur, las consecuencias más trágicas se observarán en las poblaciones más vulnerables. Estados débiles, con sistemas e instituciones sanitarias precarias, poblaciones rurales que tienen poco o nulo acceso a vías de comunicación para llegar a un hospital, campamentos de refugiados donde prima el hacinamiento y falta de recursos vitales como el agua, zonas afectadas por conflictos armados, ciudades con millones de habitantes sin agua potable ni sanitarios, sin viviendas dignas, niños sin protección familiar, sin escolaridad, mujeres bajo estado de violencia, adultos mayores sin amparo, es decir, geografías inexploradas para gran parte de la ciudadanía mundial. Con el propósito de superar el desconocimiento de los territorios ignorados[3], la Geografía como ciencia debe bucear en conceptos construidos, resignificarlos y construir nuevos en relación con las demandas explicativas que nos atraviesan en el momento actual.
La Geografía, además de otras como la Historia, la Sociología, la Filosofía, la Antropología, la Construcción de la Ciudadanía, como disciplina escolar resulta relevante. Su enseñanza en las instituciones educativas no sólo destaca por la significatividad de la temática, sino además, por la complejidad que requiere su análisis desde múltiples perspectivas. Este punto resulta central para nuestro campo de acción, tanto en la formación universitaria como así también, como docentes en escuelas secundarias. La tecnología resulta, en este sentido, una herramienta poderosa para acercar y garantizar la continuidad pedagógica de los y las estudiantes que, por razones de prevención deben permanecer en sus hogares. Los docentes, equipos de gestión, coordinadores, técnicos asesores del Ministerio de Educación, personal administrativo, entre otros, trabajan para brindar la enseñanza de las disciplinas a través de diversos dispositivos y soportes tecnológicos. El COVID-19 colocó en evidencia las desigualdades sociales globales y la brecha generacional respecto al uso de la tecnología para innovar en la enseñanza, donde conviven propuestas innovadoras con las más tradicionales.

A partir de interpretar el escenario mundial actual es que nos proponemos delinear en este artículo algunas reflexiones para seguir pensando en el marco de la multiperspectividad de la Geografía para su enseñanza en el aula.

Geografía, aportes teóricos y metodológicos para comprender la pandemia

El lingüista y politólogo Noam Chomsky (2020) reflexiona acerca de que los niños no son recipientes, y afirma que este "es el momento de enseñarles a entender el mundo". Es el momento de darles oportunidades para que sigan su instinto creativo, para que exploren el mundo todo lo que puedan. En este sentido la Geografía se propone enseñar a comprender el mundo desde hace décadas y siempre ha significado un desafío andamiar y construir saberes que posibiliten la interpretación de la compleja realidad. La emergencia nos interpela y al mismo tiempo nos pone en acción debido a que confluyen en su estudio los paradigmas de la Geografía que invitan a comprender la problemática desde las múltiples escalas de análisis con los aportes de la geopolítica[4], la geografía de la salud, la geografía económica, la geografía de la percepción y el comportamiento, la cuantificación de los datos, las geotecnologías y la construcción de cartografías[5]. Estas geografía(s) nos interpelan y hacen flaquear las respuestas unilaterales acerca de la situación. En este sentido, se requiere de un trabajo interdisciplinario para profundizar lecturas y análisis con el propósito de lograr una interpretación más acabada del fenómeno humanitario en curso.
Asimismo, se desarrollaron diferentes mecanismos por parte de los Estados para prevenir y proteger a las personas, así como informar sobre el desarrollo del proceso, aunque por estos días, se conocen que varían constantemente las cifras oficiales de infectados, no conociendo si realmente es el número real de personas que poseen el virus. Si bien atender la salud pública es primordial en este momento, acompañar el proceso de enseñanza y aprendizaje en las instituciones educativas representa una preocupación y un desafío pedagógico.
Entendemos que las producciones y la bibliografía académica es incipiente por la reciente Pandemia, ya existen en la web numerosos escritos de autores reconocidos que invitan a pensar y problematizar acerca de diversas teorías y puntos de vista. En este sentido, nuestro aporte contribuiría a delinear en clave Geográfica y educativa el contexto incierto y desafiante que nos interpela.
Los medios de comunicación[6] realizan diversos análisis acerca de la Pandemia, los noticieros y periódicos permanentemente en

diferentes bandas horarias hacen circular noticias de variado tenor, donde participan analistas y especialistas en materia de salud y también economistas quienes efectúan pronósticos acerca de las repercusiones económicas[7] y sociales[8], tanto de nuestro país, como en el mundo[9].

El virus surge en la ciudad de Wuhan (con aproximadamente 12 millones de habitantes) en diciembre de 2019 como epicentro del coronavirus en China. Con gran velocidad migró a países europeos como Italia y España, luego hacia Irán, Japón, Corea del Sur, Estados Unidos. El crecimiento comienza a ser exponencial en diversos países del globo. En la primera quincena de abril son pocos los países que no posean entre su población contagiados.

En China comenzaron rápidamente a tomar medidas ante la emergencia sanitaria tales como la restricción severa de movimientos, confinamientos, cuarentena, cierre temporario de fábricas y reanudación organizada de la producción, cierre de aeropuertos, control de casos y tratamientos especializados. En diez días en China construyeron un hospital para alojar a las personas infectadas y pudieron controlarlo, sin embargo, la enfermedad se trasladó hacia otros países y regiones. Así lo expresan expertos de la OMS,

> La unánime conclusión del equipo es que China ha cambiado el curso del brote dentro del país. Lo que era un brote de rápido crecimiento, se estabilizó y ha comenzado a bajar más rápido que lo que uno puede esperar si hubiéramos estado mirando a las dinámicas naturales de este tipo de casos (ONU, 2020 b).

Las infraestructuras sanitarias en América Latina y en Argentina en particular, reflejan el escaso desarrollo en la atención integral de la salud. Se profundizan también las desigualdades, la pobreza, la marginación, la exclusión,[10] dado que son "(…) las deficiencias en saneamiento, vivienda y otros factores que dan forma a los resultados de salud" (ONU, 2020 c). Si bien se han realizado inversiones en insumos y material descartable para acompañar el proceso de vigilancia epidemiológica, no son las suficientes para acompañar un contagio masivo de la población. Por ello, en el caso de Argentina, se intensifican las medidas de prevención por parte del Estado nacional referidas al aislamiento social, preventivo y obligatorio (ASPO) para preservar la salud pública y evitar la propagación de los contagios. No obstante las desigualdades que Argentina tiene respecto a países del norte, Científicos del Servicio de Virosis Respiratorias del ANLIS Malbrán, lograron en la primera semana de marzo secuenciar el genoma

completo SARS COV-2 a partir de muestras de tres pacientes argentinos. Este avance científico posiciona al país en el mapa mundial[11] ya que permite saber cuáles son las cepas que hoy afectan a la población (Argentina.gob.ar, 2020).
El Estado argentino cumple un rol destacado, que se ha reconfigurado. En este sentido, recuperamos las palabras de Kliksberg cuando expresa que,

> El Estado reaparece en este nuevo contexto político como un actor imprescindible para promover e impulsar cambios en los rumbos deseados. ¿Pero se halla en condiciones de hacerlo? Existe un vasto consenso en que se requiere para ello un rediseño integral que siente las bases de un Estado de nuevo cuño. El mandato emergente va en la dirección de un estado activo, pero asociado estrechamente con la sociedad civil y potenciador de la acción productiva de las empresas, fuertemente centrado en lo social, descentralizado, con gran parte de su acción desarrollada a nivel regional y local, totalmente transparente, rendidor de cuentas y sujeto de control social, de alta eficiencia gerencial, y apoyado en un servicio civil profesionalizado basado en el mérito. Asimismo, se aspira que sea un estado abierto a canales continuos de participación ciudadana" (Kliksberg, 2005, p. 18).

El contexto educativo. Desafíos para la enseñanza en tiempos de pandemia

En el ámbito educativo, las instituciones integradas por sujetos, que actúan y deciden en función de sus miradas éticas y políticas respecto a la crisis global, que se convierte en local cuando se aproxima y afecta las relaciones cotidianas, se ven interpeladas y obligadas a repensar la formación de los/as estudiantes. Comprender que cada actor institucional, en tanto ciudadano/a con derechos y responsabilidades como integrante de la sociedad, necesita fortalecer el trabajo colaborativo a través de las redes para atender las desigualdades con finalidad pedagógica.
La escuela como institución que atiende a niños/as, jóvenes y adolescentes, considerados por los organismos de salud como población de menor riesgo, se encuentra con diversas situaciones vinculadas con la vulnerabilidad social, económica, tecnológica que requiere de decisiones prioritarias en relación con esas necesidades.
Asimismo el COVID-19 pone en evidencia la vulnerabilidad de los/as docentes frente al uso de la tecnología como herramienta

para enriquecer la enseñanza. La situación de aislamiento social y preventivo declarado por el Estado desde el 16 de marzo con mayor intensificación a partir del 20 de marzo, incentivó la puesta en marcha de diferentes formas y modos de acceso a las tecnologías para propiciar la continuidad de los procesos de enseñanza y de aprendizajes de los y las estudiantes en los diferentes niveles educativos.

En Argentina, el Estado a través del Ministerio de Educación, despliega diferentes estrategias para acompañar el proceso pedagógico de los y las estudiantes mediante materiales destinados a la enseñanza y los aprendizajes en el marco del Programa nacional Seguimos Educando[12] y el Programa provincial Estudiar Cuidándonos[13], que organizan una propuesta de acompañamiento a las iniciativas de jurisdicciones, escuelas y educadores, con audiovisuales, programas de TV y radio, entre otros. Para todos los actores institucionales ha significado un desafío llegar con las diferentes propuestas a todos los territorios urbanos, rurales, con acceso a internet o sin acceso, con computadoras o celulares.

Las plataformas virtuales, surgieron o (re)surgieron como novedosas ante esta situación de aislamiento social. Se modifica la noción de escala, el espacio ahora cotidiano, doméstico, simbólico, un rincón de nuestros hogares se convierte en lugar de encuentro virtual, se abren ventanas que nos conectan con las instituciones educativas de los diferentes niveles del sistema educativo.

Para analizar este contexto, los conceptos acuñados por Lander (2000) acerca de la Colonialidad del saber y por Quijano (2014) sobre la Colonialidad del poder, que se evidencian a partir de un nuevo colonialismo global, favorecen las interpretaciones en relación con los intereses e intencionalidades de los actores. Entre ellos, las empresas tecnológicas que ofrecen diferentes tipos de softwares, programas, plataformas, apps, para mantenernos conectados y comunicados, para realizar reuniones de trabajo –teletrabajo, home office- , clases virtuales, foros, videollamadas o videoclases. Entre los que más se utilizan podemos mencionar Drive, ClassRoom, Edmodo, GoSchool, Meet, Zoom[14], Hangouts, Campus Virtuales institucionales como Moodle, correos electrónicos, whatsapp, redes sociales como Facebook, Instagram para continuar con el proceso de enseñanza y de aprendizaje. Todos al mismo tiempo conectados a una red de internet. Si bien esta tecnología – producida y exportada desde países centrales- nos brinda la ventaja de acceder a la comunicación, creció nuestra participación pero también el poder de las grandes empresas. Sin embargo, la gran mayoría de los habitantes del planeta no tienen acceso a ellas, por lo que se deduce que su aislamiento es total. En Argentina, el Estado lanzó la plataforma Conferences para cubrir la demanda de teleconferencias durante el ASPO. Esta

plataforma de videoconferencias se brindará a través de un servidor de proyecto de software libre Jitsi.org, un sistema similar al utilizado por Zoom (https://jitsi.dcarsat.com.ar/).
Este escenario educativo nos convoca al fortalecimiento de la responsabilidad política compartida por instituciones, docentes, familias mediante diálogos que permitan la construcción de acuerdos. En este sentido, Maggio (2020) plantea que los desafíos constituyen una trama multidimensional, cuyo rasgo central es la transformación en las formas de distribución del conocimiento. En tanto resulta imprescindible reconocer que en los entornos virtuales hay que otorgar un lugar de relevancia a la problematización, el co-diseño de las propuestas, la producción y creación de conocimiento.
Como docentes nos hemos reinventado en el marco de las transformaciones políticas, pedagógicas, curriculares, pero en esta oportunidad el sentido epistemológico de la inclusión de la tecnología implica además de los modos de construcción del conocimiento geográfico, el sentido social y cultural que tiene su inclusión. Hoy, la preocupación está en el acceso a los dispositivos y a las plataformas tecnológicas, y en la nueva configuración de las prácticas de la enseñanza, pero el post-coronavirus nos encontrará con una escuela que promueva otras formas de enseñar y aprender. En relación con la Geografía, los modos aprender con el uso de las tecnologías[15] propician nuevas maneras de sociabilidad, participación y de subjetivación, particularmente en lo referido a las modificaciones en las percepciones de espacio y tiempo.

Claves para la enseñanza de la Geografía en el contexto de Pandemia

En tiempos de Pandemia, la enseñanza de la Geografía posibilita el abordaje de los diferentes ejes temáticos y favorece la articulación de saberes, contenidos, conceptos y métodos de la disciplina en su trama pedagógica. En este sentido, las selección de Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAP) de alcance nacional favorecerán los recortes temáticos que atiendan a la dimensión política de los territorios con categorías analíticas como: configuración de los territorios, fragmentación, integración, configuración del mapa político, organizaciones supranacionales, actores y movimientos sociales, conflictos y consensos, la dimensión socio-demográfica de los territorios con conceptos estructurantes como: desigualdad, vulnerabilidad, desempleo, pobreza, exclusión, marginalidad, segregación, cuestiones sanitarias, tecnológicas y educativas, la dimensión económica de los territorios con los conceptos clave como: la estructura, la dinámica y las problemáticas de los mercados de trabajo, las condiciones

laborales, los sistemas financieros y la dimensión cultural de los territorios con conceptos clave como: redes, materiales e inmateriales, tecnocultura, culturas juveniles[16], identidades, ciudadanía digital, *Generación X*, prácticas y las formas de participación, subjetividades. Los Derechos Humanos y la Educación Sexual Integral (ESI), resultan esenciales para pensar la enseñanza de modo transversal.

Pensar la enseñanza de esta problemática, implica un conjunto de claves para la comprensión que aportan los atributos de las sociedades como totalidades complejas, dinámicas y conflictivas y los territorios como la complejidad, la fragmentación, la desigualdad, entre otros, teniendo en cuenta las coordenadas de época, los dilemas éticos y políticos, las múltiples perspectivas y las contribuciones de diferentes disciplinas y campos de conocimiento (Gurevich, 2005).

Para iniciar este recorrido, la selección de conceptos ofrece un abanico de posibilidades para la enseñanza de temas y problemas que se re-significan en este contexto. Las múltiples desigualdades que se manifiestan en los territorios, nos implica como docentes a (re)situar sus significados y favorecer las articulaciones epistemológicas y didácticas en el marco de la pluralidad de opiniones, enfoques, criterios y pensamientos en la vida social, en los medios de comunicación, y en el mundo académico. De este modo, la desigualdad entendida como categoría de análisis nos permite interpretar las decisiones y los comportamientos de diferentes actores y/o sujetos individuales y colectivos que impactan en los territorios y configuran diversas territorialidades que entraman acciones a diferentes escalas espaciales y temporales.

Este virus que nos iguala, en tanto todos somos vulnerables, pone de manifiesto las desigualdades preexistentes en función de las condiciones sociales, culturales, económicas. En este sentido la Geografía desde finales del Siglo XX y principios del Siglo XXI a través de las investigaciones que estudian problemáticas territoriales a nivel global anticipan los desafíos de la enseñanza comprometida con la formación de ciudadanos críticos. Los tiempos y espacios pandémicos son las escalas temporales y espaciales de análisis geográfico que permiten evidenciar la crisis del sistema capitalista, en función de las decisiones políticas y económicas de los Estados más poderosos. Entre las reflexiones, es necesario reconocer las tensiones que suscita el aislamiento en el contexto de la interdependencia global, donde coexisten la esfera individual-familiar “microgeografías” y la esfera mundial en el que el virus traspone las fronteras de los territorios nacionales. Según Butler (2020) el virus no discrimina y nos ubica en igualdad respecto al riesgo de contraer la enfermedad. Al mismo tiempo, las amenazas por el fracaso de estados o regiones para organizar de manera anticipada las medidas sanitarias, el refuerzo de las políticas nacionales, el cierre de fronteras acompañada

por manifestaciones de xenofobia y la llegada de emprendedores ávidos de capitalizar el sufrimiento global, todo esto asevera la velocidad con la cual la desigualdad radical -que incluye el nacionalismo, la supremacía blanca, la violencia contra las mujeres, migrantes, refugiados, pobres y la explotación capitalista encuentra formas de reproducirse y fortalecer sus poderes al interior de las zonas de Pandemia.

Los contenidos a enseñar son construcciones didácticas a partir de los conocimientos que otorgan sentido a los problemas de la realidad. Respecto a la situación de uno de los grupos más vulnerables ante esta enfermedad, se puede mencionar a los migrantes y refugiados que están en una situación de fragilidad mundial ante esta crisis humanitaria y de vulnerabilidad los derechos humanos. Según Nin y Lorda (2019, p. 139) "Concebir la educación desde la perspectiva de los derechos humanos es contemplar las dimensiones ética, cultural y política de éstos. Interpretarlos no solo como principios normativos que comparten los pueblos de diferentes latitudes, sino como una cultura de los derechos humanos". En este sentido, el mensaje de la Alta Comisionada de la ONU para los Derechos Humanos, Michelle Bachelet, y el líder de la Agencia de Refugiados, Filippo Grandi expresa que del modo en que la humanidad responda a esta crisis resultará el futuro de la misma, el trabajo en conjunto de las naciones y la atención de los más desfavorecidos es un desafío,

> Muchas de estas mujeres, hombres y niños se encuentran en lugares donde los servicios de salud están sobrecargados o inaccesibles. Pueden estar confinados en campamentos y asentamientos, o vivir en barrios marginales urbanos, donde el hacinamiento y el saneamiento con pocos recursos aumentan el riesgo de exposición . (…) se necesita con urgencia apoyo internacional para ayudar a los países de acogida a intensificar los servicios, tanto para los migrantes como para las comunidades locales, e incluirlos en los acuerdos nacionales de vigilancia, prevención y respuesta. De lo contrario, se pondrá en peligro la salud de todos y se arriesgará a aumentar la hostilidad y el estigma (ONU 2020c).

Los aportes de la Geografía brindan marcos teóricos para comprender las decisiones actuales de las organizaciones mundiales, el rol de los estados, las intencionalidades e intereses de las industrias farmacéuticas, de las telecomunicaciones, la participación de los actores públicos y privados en las dinámicas territoriales. A partir de este entramado de relaciones conceptuales, se incorporan las dimensiones política y económica de los territorios con sus transformaciones recientes en el marco del sistema

capitalista.

Esta problemática requiere de un abordaje integral y transversal que articule los ámbitos políticos y económicos, su estudio precisa de conceptos clave para su comprensión, entre ellos gobernanza resulta apropiado para interpretar el lugar de los sistemas institucionales y sus competencias para gestionar las políticas que respondan a las necesidades sociales y sanitarias. El término gobernanza, hace referencia a la gobernabilidad y designa el conjunto de procesos e instituciones que participan de la gestión política de una sociedad. De este modo, comprende el gobierno, las acciones de otros actores que juegan un rol en las orientaciones políticas estratégicas y en las opciones de política pública. Entre éstos se encuentran: actores políticos no gubernamentales que integran la sociedad civil, como empresas, sindicatos, asociaciones o actores individuales (Quintero, 2007). Al respecto Sassen (2000) expresa que la gobernanza es, en suma, un proceso por el cual el gobierno y la sociedad interactúan en pos de sus intereses comunes. En esta estrategia se ponen en juego la participación del gobierno y del sector privado, es decir el campo empresarial y la sociedad civil, especialmente las organizaciones no gubernamentales, en la toma de decisiones y diseños de políticas públicas. La gobernanza está ligada al concepto de red y de interacción entre personas y grupos. En este sentido los actores que interaccionan, con diferente nivel y poder de decisiones se pueden identificar según sus escala de intervención.

A escala global, la ONU como Organismo Internacional nuclea casi la totalidad de los países del mundo a través de la Autoridad directiva y Coordinadora de la acción sanitaria, la OMS, está liderando las recomendaciones y acciones sanitarias frente a esta pandemia. Desde esta Organización se reconoce la fragilidad de los sistemas sanitarios de la mayoría de los países del mundo, sin embargo sus directricespara planificar las estrategias de acción frente al COVID-19 expresan la necesidad de continuar prestando servicios sanitarios y esenciales y mitigar el colapso del sistema (OMS, 2020). Para ello los Estados tienen que reorganizar sus sistemas sanitarios a escala nacional, regional y local para que en todo el territorio los ciudadanos tengan acceso a la atención médica correspondiente. Se podría afirmar que se activanlas propuestas de los Objetivos de Desarrollo Sostenible[17], es decir que el compromiso firmado por los Estados respecto a su cumplimiento se impulsa ante la emergencia de esta pandemia. Como se puede observar en lo que transcurre este período de la Pandemia, la Organización Mundial de la Salud lidera las recomendaciones y los Estados observan y aprenden de las decisiones que otros toman. Sin embargo, esta crisis desnuda la imposibilidad de los Estados de poder efectivizar el compromiso acordado en los ODS y la enorme brecha –entre las que se

encuentra la brecha digital- que existe a escala mundial y regional. Por otra parte se ponen en duda los mecanismos de formación de alianzas mundiales, tal como se propone en el Objetivo 17. Además, la ciudadanía a nivel mundial a través de la información que circula, conoce las extremas carencias en relación a la persistencia de la pobreza, el hambre, la falta de agua potable y la malnutrición, en territorios lejanos y también a escala local. Por lo tanto, garantizar una vida sana y promover el bienestar para todos, promover y garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad para lograr la igualdad de género y autonomía de las mujeres, niños/as y sujetos vulnerables, es un desafío de la comunidad internacional.

En escalas regionales o locales, las decisiones políticas de los Estados respecto a las estrategias a implementar en esta crisis sanitaria, muestran las desigualdades en las decisiones y la profunda inequidad al interior de sus sociedades. Estados que deciden: rápidamente aislar a la población para evitar la propagación, que aplican tecnologías para geolocalizar a infectados y así disminuir los contagios, inversiones en investigación para avanzar con la creación de la vacuna , Estados que niegan la problemática y priorizan la economía, estados que construyen hospitales y compran insumos y los que construyen cementerios o los improvisan.

Sin dudas las desigualdades persistentes entre las diferentes regiones del mundo se visibilizan ante esta crisis global. América Latina considerada la región más desigual. Los países africanos, si bien recibieron tardíamente la propagación del virus, presentan los sistemas de salud más débiles del planeta. Sin embargo los expertos afirman que la ventaja que tienen estos Estados, especialmente los de África subsahariana es la experiencia por haber atravesado las crisis sanitarias anteriores, tales como la del ébola (Naranjo, 2020).

La perspectiva sociológica de Boaventura de Sousa Santos (2020) aporta dos miradas analíticas en relación con la crisis. Por un lado, la crisis actual como transitoria por los factores que la ocasionan y por otro, la crisis permanente cuando es la causa que explica todo lo demás. Las consecuencias serán positivas y negativas según las dimensiones de análisis de la problemática, la desaceleración de la actividad económica, especialmente en Estados Unidos[18] y China, tiene obvias consecuencias negativas[19] y al mismo tiempo tiene algunas consecuencias positivas en cuanto a la situación económica[20] o como la disminución de la contaminación atmosférica. Asimismo, en los territorios se hacen visibles las ausencias y las fragilidades de un mundo entero que cambia las reglas del juego en el funcionamiento del sistema capitalista.

Respecto a la perspectiva ambiental[21], durante estos últimos días se comenzaron a realizar estudios acerca de las emisiones globales de dióxido de carbono CO2 sobre todo en China, aunque también en otros países, y se comprobaron reducciones a partir

de marzo, lo que permite hablar de un respiro a la naturaleza. El entramado de dimensiones de análisis que conlleva la aparición del coronavirus incluye las cuestiones ambientales[22] que se relacionan con el alcance de las desigualdades sociales y la tendencia a la concentración de la riqueza como producto del capitalismo neoliberal. La expansión de las fronteras de explotación facilita la circulación del virus a escala global. Entre los discursos ambientales respecto a esta problemática, en América Latina, las luchas ecoterritoriales proponen otras relaciones sociales, que cuestionan la actual destrucción de la naturaleza y los ecosistemas[23], que incluyen desde los derechos de la naturaleza a la ética del cuidado como un problema que nos incumbe como humanidad (Svampa, 2020a).

El camino reflexivo recién inicia

Estas reflexiones constituyen un lugar de encuentro de múltiples voces que interpretan la pandemia desde sus territorios, mediados por sus posturas políticas, sociales y económicas, en este sentido nuestra intención de ponerlos en diálogo y debate evidencia la diversidad de interpretaciones sobre la problemática. De tal modo, que la comprensión geográfica implica el análisis, la comparación, la definición, la relación de lo producido para experimentar el pensamiento crítico respecto a las contribuciones brindadas por sujetos individuales y colectivos en diferentes escalas, contextos, territorios.
Como nunca antes en la historia de la humanidad, ante esta problemática, la ciudadanía se implicó y comprometió en la participación y cumplimiento de las decisiones estatales. Las estructuras económicas, sociales e institucionales están cuestionadas por el modo en que gestiona la presente crisis. Los territorios se convierten en ámbito de actuación de las políticas públicas, las cuales construyen cartografías variadas de acuerdo a las estrategias adaptadas a sus respectivas realidades. El contexto actual nos hace recordar que el orden institucional actual no es privado completamente, la normatividad vigente comparte agentes estratégicos que pertenecen al sector privado, pero también al público. Sin embargo, el dilema entre la resolución individual y colectiva de la presente catástrofe delineará un futuro en el que se acentuarán las individualidades o se optará por las decisiones comunitarias.
Ante el riesgo de circulación del virus y el veloz contagio, gran parte de la población mundial está confinada en sus hogares. La protección de la salud de los ciudadanos se realiza a expensas del aislamiento y el distanciamiento social. Algunos autores

consideran a este estado de excepción aplicado tanto en estados autoritarios como en democracias como un nuevo régimen biopolítico (Espósito, 2020) o estado de excepción transitorio por vía de los estados nacionales (Svampa, 2020 b). Sin dudas la paradoja que representa evitar el colapso sanitario a través del control y vigilancia riguroso de la población puede brindarnos una oportunidad de (re)pensar el sistema capitalista en decadencia y hacer foco en la ética de la vida y la política del servicio para una nueva etapa de la humanidad (Dussel, 2020 b).

La escala local es el mejor ámbito para el desarrollo de la gobernanza, con una finalidad concreta de desarrollo o con un enfoque político que atiende a las propias realidades socioterritoriales. Sin embargo, la articulación de las decisiones a escala local, regional, nacional y mundial, es sumamente necesaria para construir una gobernanza global que responda a valores democráticos, al pleno cumplimiento de los derechos sociales y humanos por y para una ciudadanía activa. Construir agendas de prioridades en las que se articulen las necesidades locales con el diálogo a nivel global en lo que utópicamente podría denominarse, como una nueva geopolítica de la solidaridad.

La historia distópica en la que se observan escenarios deshumanizados, ya no es parte de un cuento de ciencia ficción, ¿estaremos preparados para evitar la cruedad, las injusticias y la pérdida de derechos civiles? El desafío es aprender a ser ciudadanos/as conscientes de que lo desconocido se avizora y requiere de pensar nuevas estrategias para hacer y diseñar políticas basadas en la solidaridad, el compromiso, el cuidado y respeto del otro hacia la búsqueda del bien común.

Notas

[1] Docentes e investigadoras del Instituto de Geografía de la Universidad Nacional de La Pampa. Este trabajo se enmarca en el Proyecto de Investigación "Geografía y enseñanza (De) construyendo teorías, prácticas, contextos y sujetos". Aprobado por Resolución 042-18-CD-FCH-UNLPam.

[2] En la actualidad existen otras pandemias que persisten desde hace décadas, sin embargo la rápida propagación del Covid-19 es la que la convierte en peligrosamente diferente al resto de las existentes. Por su expansión geográfica la influenza y el VIH son consideradas enfermedades pandémicas.

[3] Lois (2018) dice, "(…)las terrae incognitae designan tanto lo que se conoce como lo ignorado, lo inexplorado, lo supuesto, lo mal conocido, lo plausible, lo verosímil, lo increíble, lo esperado, lo deseado, lo buscado, lo que está más allá del horizonte (el plus ultra), lo otro, lo diferente, lo proyectado, lo anticipado, lo inconsciente, lo extranjero, la exterioridad" (p. 23). En este trabajo interpretamos que la visibilidad de territorios y poblaciones ignoradas a partir de las consecuencias de la Pandemia, es una oportunidad para las Ciencias Sociales y de la Geografía para producir conocimiento y superar el desconocimiento de "geografías ignoradas".

[4] Desde una mirada geopolítica, Harvey (2020) aborda la política anticapitalista en la época del COVID-19 y señala "cuarenta años de neoliberalismo han dejado lo público totalmente expuesto y mal preparado para enfrentar una crisis de salud pública en la escala del coronavirus"; Silvia Marcú (2020) analiza el rol de la Unión Europea frente a la crisis sanitaria ocurridas e Italia y España; Méndez (2020) reflexiona sobre la crisis del COVID-19: sitiados por el Coronavirus: consideraciones de un geógrafo; Schulz (2020) analiza sobre la geopolítica del COVID-19.

[5] Acerca de las cartografías de Aeroterra "Casos Globales" de COVID-19 que se actualiza en tiempo real, Recuperado de: https://aeroterra.maps.arcgis.com/apps/opsdashboard/index.html#/6c7f6816cdb84c4498c8423cbc5686a5, También la realizada por la Infraestructura de Datos Espaciales (IDE) del Instituto de Geografía de la Facultad de Ciencias Humanas – UNLPam. Mapa de los casos de corona virus de Argentina: elaboración Bossa, Juan Pablo (2020), en base a los reportes diarios del Ministerio de Educación de Salud. Argentina. Presidencia de la Nación. Recuperado de: https://sites.google.com/humanas.unlpam.edu.ar/ideigunlpam/p%C3%A1gina-principal?authuser=2.

[6]Al respecto Tobío (2020) analiza criticamente el rol de los medios de comunicación y la pandemia. Por su parte, Lois González (2020) reflexiona sobre la geografía periodísca de la crisis del coronavirus.

[7] Entre las consecuencias económicas de la pandemia, la actividad turística es abordada con especial preocupación en publicaciones como las de Dillon (2020); Fletcher y otros (2020) en las que se analizan el decrecimiento de la actividad turística en relación con la crisis del COVID-19.

[8] Periodistas, sociólogos economistas y filósofos publican sus interpretaciones y debates acerca del origen y consecuencias de la Pandemia, entre ellos se pueden sugerir: Zizek, (2020), Agamben (2020), Han (2020), entre otros.

[9] Se pueden consultar los debates escritos por académicos del mundo y Argentina en la siguiente compilación: La Fiebre (2020) Svampa y otros.

[10] Acerca de la Pandemia y la exclusión se sugiere las reflexiones de: Julian Mora Aliseda (2020) Pandemia, Pobreza y Población (P.P.P.) Una Espiral Viral; Vicente Rodríguez Rodríguez. (2020) COVID-19 y Las Personas (Mayores) En El Análisis Geo-Demográfico (I) y COVID-19 y Las Personas (Mayores): Los Entornos Geográficos y Sociales (II). Por su parte María Eugenia Prieto Flores (2020) analiza el uso de los espacios en adultos mayores.

[11] Existe una Plataforma Científica Mundial denominada "Global Initiative on Sharing All Influenza Data (GISAD)" en la cual los avances respecto al SARS-COV 2 se comparten en tiempo real, los países están interconectados y socializan sus investigaciones, de este modo los descubrimientos aceleran la posibilidad de mejorar la calidad de diagnóstico, complementar la vigilancia epidemiológica y contribuir al desarrollo de una fórmula vacunal representativa de las cepas circulantes en el país y en la región (Argentina.gob.ar, 2020). La GISAD se puede consultar en el siguiente enlace: https://www.gisaid.org/.

[12] En la plataforma www.seguimoseducando.gob.ar de navegación gratuita desde todos los celulares, se encuentran disponibles diversos materiales y recursos para conocer, investigar y explorar sobre diferentes temas, problemas, fenómenos de la realidad, de la cultura, de la sociedad. Pretende ser un soporte a los esfuerzos colectivos para que la suspensión temporaria de las clases no implique una interrupción de las relaciones con los saberes.

[13] Se encuentra disponible en la página oficial del Ministerio de Educación de La Pampa: https://estudiar.lapampa.edu.ar/index.php/niveles/educacion-secundaria.

[14] Ante la demanda del teletrabajo y las comunicaciones via online familiares, la empresa Zoom Video Communications Inc."se ubica en una capitalización de mercado de 42,000 millones de dólares, lo que la hace más valiosa que su competidora estadounidense Slack, que registra un valor de 15,700 millones de dólares, e incluso, la pone por encima de plataformas globalmente conocidas como Twitter que posee un valor de 19,800 millones de dólares" (https://www.iproup.com/innovacion/12556-zoom-el-gran-exito-en-tiempos-de-cuarentena-ya-vale-mas-que-twitter-y-slack) . El fundador, Eric Yuan, de origen chino llegó a Estados Unidos a inicios de la década de los 90, un momento de efervescencia tecnológica desde Silicon Valley en San Francisco, trabajó con la plataforma WebEx, en la que ascendió y, cuando esta se convirtió en Cisco, llegó a ser vicepresidente. En 2011 se fue de Cisco y empezó a trabajar en su Start-up. Hoy es considerado uno de los multimillonarios del Silicon Valley (https://www.eltiempo.com/tecnosfera/novedades-tecnologia/zoom-quien-es-el-multimillonario-fundador-de-plataforma-de-videollamadas-480754).

[15] Maggio (2020) analiza acerca de que las clases virtuales no nos deshumanicen y reconocer las prácticas culturales que nos seducen y llevarlas al aula. En el mismo sentido, Furman (2020) recupera ideas acerca del impacto de las tecnologías ante esta situación de Pandemia. Las autoras sostienen que "todos" estamos aprendiendo en comunidad de este escenario educativo que "no elegimos".

[16] Un artículo publicado en el VII Congreso Nacional de Geografía de Universidades Públicas de Leduc, S.M, Nin, M.C. y Acosta, M. (2019) acerca de "Las series para pensar/crear/vivir escenarios educativos en contextos culturales juveniles" relacionan el impacto pedagógico de las series televisivas para su enseñanza en educación secundaria. Además, en un próximo trabajo se continuará con el análisis de películas que se encuentran en Netflix como Epidemia (1995), Contagio (2011), Virus (2013), 93 días (2016), Pandemia (2016), entre otras; las miniseries como The Hot Zone, que se estrenó en 2019 en National Geographic. En el mismo sentido, un artículo sobre la importancia de las series televisas consideradas como consumos culturales privilegiados

por adolescentes y jóvenes, de la Revista Cardinalis Núm. 9 (2017): 2° semestre de Leduc, S.M. y Acosta, M. (2017) "Las series para pensar los sentidos de la educación, más allá de la pantalla".

[17] En relación a los Objetivos de Desarrollo Sostenible y su vínculo con el concepto de Gobernanza se puede consultar nuestro análisis previo en: María Cristina Nin y Stella Maris Shmite (2019.) "Objetivos de desarrollo sostenible. Desafíos de la Universidad ante la Agenda 2030".

[18] Una noticia del "Diario El País" del 26/03/2020 señala que "La industria farmacéutica ya ensaya con pacientes 20 vacunas y 30 tratamientos contra el Covid-19, aunque los laboratorios no creen que la primera vacuna llegue antes de 12 a 18 meses". Allí, se juegan intereses y estrategias de las industrias farmacéuticas en desarrollar la vacuna y entrar al mercado de la competitividad.

[19] En un trabajo previo se analizó la crisis del ébola en Africa occidental, Nin y Shmite (2016). Vulnerabilidad Multidimensional En África Occidental: El Ébola Como Problemática Territorial.

[20] Una noticia de "Página 12" del día 10/04/2020 anuncia que "Estados Unidos: el desempleo llegó a niveles históricos por el coronavirus", 16,6 millones de personas pidieron el subsidio por desempleo.

[21] El periódico "The Conversation" del 02/03/2020 hace referencia al creciente impacto del coronavirus en la economía mundial. El complejo de cinco fábricas de Hyunday en Ulsan, Corea del Sur, con capacidad para fabricar 1,4 millones de vehículos al año, quedó en silencio el 7 de febrero debido a la falta de piezas como consecuencia del brote de coronavirus.

[22] El "Diario El Cronista" del 27/03/2020 analiza cómo cinco empresas chinas lograron crecer en el medio de la Pandemia.

[23] Para ampliar lecturas acerca de la cuestión ambiental, se puede consultar (ONU, 2020 d) acerca de "La cuarentena por el coronavirus mejora la calidad del aire, pero no sustituye la acción climática" (23/03/2020) y "La pandemia de coronavirus es una oportunidad para construir una economía que preserve la salud del planeta" (ONU e, publicado el 7/04/2020).

[24] Leandro del Moral (2020) explica la relación del Covid-19 con el concepto de sociedad el riesgo, en su análisis discute los riesgos modernos enrelación con la dualidad naturaleza/cultura, el rol de la ciencia y los expertos, la relación de los desastres con las desigualdades ociales y el surgimeinto de nuevos roles geopolíticos.

[25] Shah (2020) analiza "Contra las pandemias y la ecología". El ébola es un buen ejemplo de esto. Un estudio llevado a cabo en 2017 desveló que era más frecuente que este virus, cuyo origen ha sido localizado en varias especies de murciélago, apareciera en zonas de África Central y Occidental que han sufrido deforestaciones recientemente. Cuando talamos los bosques, obligamos a los murciélagos a posarse en los árboles de nuestros jardines y nuestras granjas. Es fácil imaginar qué es lo que ocurre a continuación: un humano ingiere saliva de murciélago al morder una fruta cubierta de microbios; o bien, al intentar cazar y matar a este visitante inoportuno se expone a los microbios que han encontrado refugio en sus tejidos. Así es como multitud de virus portados por los murciélagos, inofensivos para ellos, consiguen penetrar en la población humana –podemos citar el ébola como ejemplo, pero también es el caso del virus de nipah (presente principalmente en Malasia y Bangladesh) o del marburgvirus (sobre todo en África Oriental). Este fenómeno se denomina "salto de virus entre especies". Aunque sea infrecuente, puede hacer que virus procedentes de animales se adapten a nuestros organismos y evolucionen hasta convertirse en patógenos.

Referencias bibliográficas

1. Aizen, M. (2020). Las nuevas pandemias del Planeta devastado. *Revista Anfibia.* Recuperado de: https://revistaanfibia.com/cronica/las-nuevas-pandemias-del-planeta.

2. Agamben, G. (2020, 5 de marzo). La invención de una epidemia. *Diario Pagina 12.* Recuperado de: https://www.pagina12.com.ar/250990-la-invencion-de-una-epidemia.

3. Alba Rico, S. y Herrero Y. (2020). ¿Estamos en guerra?. *CTXT.* 22/3/20. Nº 258, marzo 2020. Recuperado de: https://ctxt.es/es/20200302/Firmas/31465/catastrofe-coronavirus-guerra-cuidados-ciudadanos-ejercito-alba-rico-yayo-herrero.htm?fbclid=IwAR2gPh1DSjoJYQe87p72Cs9QzfH0B7BXAwNVjwQX8T53OZ1ICk9WANL21kA.

4. Argentina.gob.ar (2020, 7 de abril). El ANLIS-Malbrán logró secuenciar el genoma completo del nuevo coronavirus SARS-COV-2. Recuperado de: https://www.argentina.gob.ar/noticias/el-anlis-malbran-logro-secuenciar-el-genoma-completo-del-nuevo-coronavirus-sars-cov-2.

5. Butler, J. (2020, 20 de marzo). El capitalismo tiene sus límites. *Revista Intersecciones*. Traducción de Claudia Bacci y Roberto Pittaluga. Recuperado de: https://www.intersecciones.com.ar/2020/03/20/el-capitalismo-tiene-sus-limites/.

6. Chomsky, N. (2020). Es el momento de enseñanzar a los niños a entender el mundo. *Aprendemos Juntos*. *Diario El País*. 1/4/2020. Recuperado de: https://aprendemosjuntos.elpais.com/especial/es-el-momento-de-ensenar-a-los-ninos-a-entender-el-mundo-noam-chomsky/?fbclid=IwAR0C_Ti8WE6MLeds4vWnG86Qr6iS1WB6iSERDkEYhvztHhoMDxFUWtmWKtI.

7. De Souza Santos, B. (2020, 21 de marzo). Coronavirus: todo lo sólido se desvanece en el aire. Recuperado de: https://mamvas.blogspot.com/2020/03/coronavirus-todo-lo-solido-se-desvanece.html?fbclid=IwAR0b8tUD0h9OI9giP0kI1XvwS8ZOxMiOQTtHClrzfcx6QbzqlrbM1aYSpss.

8. Del Moral, L. (2020). Covid-19: profundizando En La Cambiante Sociedad del Riesgo Global. *AGE.* Recuperado de: https://www.age-geografia.es/site/wp-content/uploads/2020/04/leandro-del-moral-v1.pdf.

9. Diario El País. (2020, 26 de marzo). La industria farmacéutica ya ensaya con pacientes 20 vacunas y 30 tratamientos contra el Covid-19. Recuperado de: https://cincodias.elpais.com/cincodias/2020/03/26/companias/1585220679_850148.html.

10. Diario Página 12. (2020, 10 de abril). Estados Unidos: el desempleo llegó a niveles históricos por el coronavirus. Recuperado de: https://www.pagina12.com.ar/258572-estados-unidos-el-desempleo-llego-a-niveles-historicos-por-e.

11. Diario El Cronista. (2020, 27 de marzo). Coronavirus: cinco empresas chinas lograron crecer en medio de la pandemia. Recuperado de: https://www.cronista.com/apertura-negocio/empresas/Coronavirus-cinco-empresas-chinas-lograron-crecer-en-medio-de-la-pandemia--20200326-0004.html.

12. Diario The Conversation. (2020, 2 de marzo). Academic rigor, journalista flair. El creciente impacto del coronavirus en la encomía mundial. Recuperado de: https://theconversation.com/el-creciente-impacto-del-coronavirus-en-la-economia-mundial-132745.

13. Diario La Vanguardia. (2020, 4 de marzo). Habermas: nunca habíamos sabido tanto de nuestra ignorancia. 04/04/2020Recuperado de: https://www.lavanguardia.com/cultura/20200404/48295927411/habermas-nunca-habiamos-sabido-tanto-de-nuestra-ignorancia.html.

14. Dillon, B. (2020). Coronavirus: Geografía y Turismo. *Revista Contexto Universitario*. Recuperado de: http://contexto.unlpam.edu.ar/index.php/articulos/analisis/33-coronavirus-geografia-y-turismo?fbclid=IwAR0p-VZaWuODckhIKO3qw1paoopEBkUSZ3ayKrUhp_xQgdvQyZzHPMgNqnY#.XnUm4RMYz7l.facebook.

15. Duer, P. (2020, 6 de abril). Harari: "En el largo plazo, la peor de las crisis se sufrirá en los países pobres". Diario *El Pais.* Recuperado

de: https://elpais.com/elpais/2020/04/06/planeta_futuro/1586170713_492779.html?fbclid=IwAR0sCLISgoDvYBW4Fgi4p1NdQdB0cYAeb_rJURTowHNnphDBAul63wsjFyU.

16. Dussel, E. (2020a). Dussel reflexiona sobre la epidemia: la humanidad cambia de objetivos o se hará el harakiri. 2/4/2020. En Aristegui Noticias. 35,57 Min. Recuperado de; https://www.youtube.com/watch?v=ZjMaYo1cmDQ&feature=youtu.be&fbclid=IwAR1iwbSU9yhaHnxsJkSJaVhdgwnegxoBsbblMdQzxGVXrchC99deiwWWQeg.

17. Dussel, E. (2020b). 2020: La Pandemia con Enrique Dussel. Ética y política. 9/4/20. Recuperado de: https://www.youtube.com/watch?v=ILuu3lYWFAg&feature=share&fbclid=IwAR3atCxfw_-W6XHrWo4tU9bB9L4fL_eS0iwenfJEeEJUhHHIeEf_v5Agdxk.

18. Espósito, R. (2020, 24 de marzo). Biopolítica y coronavirus. Recuperado de: https://www.filco.es/biopolitica-y-coronavirus/?fbclid=IwAR2GReJbEy5F1I2fDhvKSQoqS78am9IgJfGlGuI0X3Zhgl0EvGbpy-8_RDM.

19. Fletcher, R., Murray, I., Blázquez, M. y Banco, A. (2020). Turismo, decrecimiento y la crisis del COVID-19. 24/3/20. Recuperado de: http://www.albasud.org/blog/es/1196/turismo-decrecimiento-y-la-crisis-del-covid-19.

20. Giorgi, G. y Rodríguez, F. (compiladores) (2007). Ensayos sobre biopolítica Excesos de vida. Buenos Aires: Paidós. Espacios del Saber.

21. Foucault, M. (2006). *Seguridad, territorio, población*. Buenos Aires. Fondo de Cultura económica.

22. Furman, M. (2020). Nuevas formas de aprender y enseñar a partir de la Pandemia. *TE*DxRiodeLaPlata. Recuperado de: https://www.youtube.com/watch?v=Tgr0mfEYhUs&feature=youtu.be.

23. Gurevich, R. (2005). *Sociedades y territorios en tiempos contemporáneos. Una introducción a la enseñanza de la geografía*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

24. Han, B-Ch. (2020, 22 de marzo). La emergencia viral y el mundo de mañana. Byung-Chul Han, el filósofo surcoreano que piensa desde Berlín. *Diario El País*. Recuperado de: https://elpais.com/ideas/2020-03-21/la-emergencia-viral-y-el-mundo-de-manana-byung-chul-han-el-filosofo-surcoreano-que-piensa-desde-berlin.html.

25. Harvey, D. (2020, 20 de marzo). Anti-Capitalist Politics in the Time of COVID-19. 20/3/20. *Jacobin.* Recuperado de: https://jacobinmag.com/2020/03/david-harvey-coronavirus-political-economy-disruptions.
Taducido: https://www.laizquierdadiario.com/Politica-anticapitalista-en-la-epoca-de-COVID-19.

26. Kliksberg, B. (2005). "Hacia un nuevo perfil del Estado en América Latina: los cambios en las percepciones y las demandas de la ciudadanía". Revista CLAD Reforma y Democracia N° 32, Caracas.

27. Lander, E. (ed). (2000). La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas. Buenos Aires: CLACSO. Recuperado de: https://www.tni.org/files/download/La%20colonialidad%20del%20saber.%20Eurocentrismo%20y%20ciencias%20sociales.pdf.

28. Leduc, S.M., Nin, M.C. y Acosta, M. (2019). Las series para pensar/crear/vivir escenarios educativos en contextos culturales juveniles. Publicado en el VII Congreso Nacional de Geografía de Universidades Públicas. Recuperado de: http://jornadasgeografia.fahce.unlp.edu.ar/front-page/actas/ponencias/Leduc.pdf.

29. Leduc, S.M. y Acosta, M. (2017) Las series para pensar los sentidos de la educación, más allá de la pantalla. Revista Cardinalis Núm. 9 (2017): 2° semestre. Recuperado de: https://revistas.unc.edu.ar/index.php/cardi/article/view/18945.

30. Lois, C. (2018). *Terrae incongnitae. Modos de pensar y mapear geografías desconocidas.* Buenos Aires: Eudeba.

31. Lois González, R. (2020). Geografía (Periodística) de la crisis del Coronavirus. *AGE.* Recuperado de: https://www.age-geografia.es/site/wp-content/uploads/2020/03/generando-discurso-2.pdf.

32. Maggio, M. (2020). Clases virtuales: el desafío es que las plataformas no nos deshumanicen. RED/ACCIÓN. Recuperado de: https://www.redaccion.com.ar/clases-virtuales-el-desafio-es-que-lasplataformas-no-nos-deshumanicen/.

33. Marcu, S. (2020). La crisis del Coronavirus En el Contexto Europeo. Reflexiones Geopolíticas. *AGE*. Recuperado de: https://www.age-geografia.es/site/wp-content/uploads/2020/03/generando-discurso-3.pdf.

34. Médicos sin Fronteras. (2020). ¿Qué es una pandemia? ¿Cuál es la diferencia entre pandemia y epidemia?. Fecha: 12.03.2020. Recuperado de: https://www.msf.org.ar/actualidad/que-una-pandemiacual-la-diferencia-pandemia-y-epidemia.

35. Méndez, R. (2020). Reflexiones sobre la crisis del COVID-19. Sitiados por el Coronavirus: Consideraciones de un geógrafo. *AGE.* Recuperado de: https://www.age-geografia.es/site/wp-content/uploads/2020/03/mendez-v1.pdf.

36. Mora Aliseda, J. (2020) Pandemia, Pobreza y Población (P.P.P.) Una Espiral Viral. *AGE.* Recuperado de:https://www.age-geografia.es/site/wp-content/uploads/2020/03/crisis-coronavirus-Jmora-v2.pdf.

37. Naranjo, (2020, 29 de marzo). Äfrica: el arma de la experiencia frente a la falta de recursos. Recuperado de: https://elpais.com/internacional/2020-03-28/africa-el-arma-de-la-experiencia-frente-a-la-falta-de-recursos.html.

38. Nin, M.C. y Lorda, M. A (2019). Educación geográfica y formación en ciudadanía desde la perspectiva de los derechos humanos. *Cardinalis*. Revista del Departamento de Geografía. FFyH –UNC–Argentina. ISSN 2346-8734Año 7. N°132 -2° semestre 2019. Pp.136-153. Recuperado de: https://revistas.unc.edu.ar/index.php/cardi/article/view/27149/28809.

39. Nin, M. C. y Smithe, S. M. (2019). Objetivos de desarrollo sostenible. Desafíos de la Universidad ante la Agenda 2030. Disponible en: Repensar las Geografías para construir saberes en contextos dinámicos. (2019). Beatriz Dillon, María Cristina Nin y Daila Pombo (Compiladoras). Santa Rosa: EdUNLPam. Libro digital, EPUB. Archivo Digital: descarga y online. ISBN 978-950-863-389-7.

40. Nin, M. C. y Shmite, S. M. (2016). Vulnerabilidad multidimensional en África Occidental: El ébola como problemática territorial. *Contra Relados desde el Sur*. Nº 13. 2016. Pp.73-88. Recuperado de: https://revistas.unc.edu.ar/index.php/contra-relatos/issue/view/1306.

41. Oliva Cañizares, A. (2020). La crisis sanitaria del coronavirus (covid19): análisis, tendencias y propuestas. pp.1-5. *AGE.* Recuperado de: https://www.age-geografia.es/site/wp-content/uploads/2020/03/antonio-oliva-v1.pdf.

42. OMS. (2020). La OMS publica directrices para ayudar a los países a mantener los servicios sanitarios esenciales durante la pandemia de COVID-19. 30/3/2020. Recuperado de: https://www.who.int/es/news-room/detail/30-03-2020-who-releases-guidelines-to-help-countries-maintain-essential-health-services-during-the-covid-19-pandemic.

43. ONU. (2020a). El coronavirus COVID-19 es una pandemia. 11/3/2020. ONU Noticias. Recuperado de: https://news.un.org/es/story/2020/03/1470991.

44. ONU. (2020b). Mientras China le está ganando la batalla al coronavirus, el resto del mundo no está preparado. 25/2/2020. ONU Noticias. Recuperado de: https://news.un.org/es/story/2020/02/1470141.

45. ONU. (2020c). La pandemia de coronavirus es una prueba para nuestros sistemas, valores y humanidad. 13/03/2020. ONU Noticias. Recuperado de: https://news.un.org/es/story/2020/03/1471141.

46. ONU. (2020d). La cuarentena por el coronavirus mejora la calidad del aire, pero no sustituye la acción climática. 23/03/2020. Recuperado de: https://news.un.org/es/story/2020/03/1471562.

47. ONU. (2020e). La pandemia de coronavirus es una oportunidad para construir una economía que preserve la salud del planeta. 07/04/202. Recuperado de: https://news.un.org/es/story/2020/04/1472482.

48. Prieto Flores, M. E. (2020, 8 de abril). Microgeografías de la pandemia en la vejez. En *Envejecimiento en Red.* Recuperado de: http://envejecimientoenred.es/microgeografias-de-la-pandemia-en-la-vejez/

49. Quijano, A. (2014). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En: *Cuestiones y horizontes : de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder*. Pp.737-832. Buenos Aires : CLACSO.

50. Quintero, S. (2007). "Territorio, gobierno y gestión: temas y conceptos de la nueva geografía política". En Fernández Caso, M. Victoria y Gurevich, Raquel (coord) (2007). *Geografía. Nuevos temas, Nuevas Preguntas. Un temario para su enseñanza.* Buenos Aires: Biblos.

51. Real Academia Española (RAE). (2020). Epidemia. *rae.es*. Recuperado de: https://dle.rae.es/?w=epidemia.

52. Real Academia Española (RAE). (2020). Pandemia. *rae.es*. Recuperado de: https://dle.rae.es/?w=pandemia.

53. Rodríguez Rodriguez, V. (2020). Covid19 y Las Personas (Mayores) En El Análisis Geo-Demográfico (I). *AGE.* Recuperado de: https://www.age-geografia.es/site/wp-content/uploads/2020/03/vicente-rodriguez-v1.pdf.

54. Rodríguez Rodriguez, V. (2020). Covid-19 y Las Personas (Mayores): Los Entornos Geográficos y Sociales (II). *AGE.* Recuperado de: https://www.age-geografia.es/site/wp-content/uploads/2020/03/vicente-rodriguez-v2.pdf.

55. Sassen, S. (2000). "Nueva Geografía Política. Un nuevo campo transfronterizo para actores públicos y privados". Conferencia del Millenium, London School of Economics, 25 de enero de 2000. (http://www.sindominio.net/arkitzean/multitudes/multitudes3/nueva_geografia_política.htm; traducción de Beñat Baltza).

56. Schulz, S. (2020). La geopolítica del COVID-19. *Espartaco Revista*. Recuperado de: https://espartacorevista.com/2020/03/la-geopolitica-del-covid-19/.

57. Shah, S. (2020). Contra las pandemias, la ecología. *Le Monde diplomatique* en Español. Marzo 2020. Recuperado de: https://mondiplo.com/contra-las-pandemias-la-ecologia.

58. Soria Noticias. (2020, 4 de abril). Los geógrafos de CyL demuestran que la cuarentena funciona. Recuperado de: https://sorianoticias.com/noticia/2020-04-04-los-geografos-cyl-ven-que-cuarantena-funciona-66781.

59. Svampa, M. (2020ª, 5 de abril). Estamos en una crisis sistémica donde el horizonte civilizatorio está en disputa. *Telam.* Recuperado de: https://www.noticiasde.com.ar/sociedad/svampa-estamos-en-una-crisis-sistemica-donde-el-horizonte-civilizatorio-esta-en-disputa-111125.

60. Svampa, M. (2020b). Reflexiones para un mundo post-coronavirus. *Nueva Sociedad.* Abril 2020. Recuperado de: https://www.nuso.org/articulo/reflexiones-para-un-mundo-post-coronavirus/.

61. Svampa, M. y otros. (2020). *La Fiebre*. Editorial ASPO. Recuperado de:https://drive.google.com/file/d/1k-YzHu9LgPajOuqz8WS5XKjfbj-EqAvM/view.

62. Tobío, O. (2020, 24 de marzo). Geografía. Un arma de terror televisivo. Diario *Página 12.* Recuperado de: https://www.pagina12.com.ar/254894-geografia-un-arma-de-terror-televisivo.

63. Zizek, S. (2020, 7 de abril). La Barbarie con rostro humano. En *Conversación sobre la historia.* Recuperado de https://conversacionsobrehistoria.info/2020/04/07/la-barbarie-con-rostro-humano/?fbclid=IwAR1wo7do7dYJLyUoMgRn8wzEK6_IW8tYDCdoPxBPfphATYsH_qYI_cCD9Qs.

Vivir sin tierra no se elige

Por German Perez y Sabrina Aguirre*

En las últimas semanas han tenido gran difusión tanto el masivo asentamiento en Guernica como la recuperación del territorio mapuce en Villa Mascardi. Se les ha dado un abordaje en paralelo, tanto por desconocimiento como respondiendo a una intención de deslegitimar ambos fenómenos. La vivienda y la ciudad son derechos de todo ciudadano. Las tierras aptas y necesarias para el desarrollo de los pueblos indígenas también lo son. Construir ciudad y reconstruir el territorio tradicional

son las respuestas que los sectores involucrados en estas problemáticas han generado, siendo caracterizadas como acciones "ilegales". ¿Cuáles son las condiciones y las implicancias de estos "derechos ilegales"?

Desde fines de agosto, los medios nacionales han prestado atención a dos sucesos que a pesar de las distancias geográficas y sus diferentes características comparten un tema en común: la ocupación de tierras. Por un lado, la instalación de viviendas precarias en tierras privadas en Guernica, Provincia de Buenos Aires, y por el otro, la recuperación territorial de una comunidad mapuce en Villa Mascardi, Río Negro, responden a problemas sociales cuyas explicaciones es necesario profundizar.

La simultaneidad en el abordaje de las dos "tomas" dio pie a que se las tratara en paralelo, constituyendo una operación que tiende a vincularlas entre sí, al mismo tiempo que se las relaciona a la ilegalidad para lograr deslegitimarlas. Esta operación no es novedosa, pero intenta conjugar y exacerbar los latentes prejuicios contra los dos fenómenos y los grupos sociales vulnerabilizados. La paradoja de estar exigiendo derechos bajo metodologías "ilegales" atraviesa a las dos "tomas". Pero esto no nos debería llevar a contemplar a los dos procesos como si fuesen exactamente lo mismo, puesto que presentan tantos puntos en común como especificidades.

Las dos "tomas" son expresión de diferentes desigualdades que constituyen la realidad argentina. La situación de los pueblos originarios está reconocida como una histórica vulneración, y por eso tanto la Constitución Nacional como otras leyes hablan de los derechos a la tierra de los indígenas. Los mapuce fueron sucesivamente desplazados del territorio que habitaban, primero por la guerra de conquista a ambos lados de la Cordillera. Después de eso se los expulsó a espacios cada vez más reducidos y marginales. Por si fuera poco, a medida que se fue volviendo rentable explotar nuevos recursos en esas tierras antes marginales, se los fue desplazando nuevamente entre mediados del siglo XX y la actualidad.

Poniendo la mirada sobre otros territorios y en otros contextos, las periferias urbanas de las ciudades latinoamericanas son áreas de avance de la ciudad bajo procesos tan heterogéneos como segregadores. La ciudad de Buenos Aires y su área metropolitana son ejemplos claros de esta situación. La ciudad, el conurbano, el segundo cordón y el tercero han evidenciado a lo largo de la historia situaciones que han derivado en la ocupación y uso de tierras, llevando esa frontera urbano-rural más allá de lo imaginable. Pero claro, aquí en esta construcción continuada de periferias encontramos abiertas contradicciones: Puerto Madero y la Villa Rodrigo Bueno; Nordelta y la Villa 31. Todas estas son formas urbanas de una ciudad dual, originadas por la construcción social de lo urbano bajo los procesos de desigualdad. Guernica es una forma más de estos procesos desiguales, es el avance de la ciudad hacia lo más próximo disponible para aquellos grupos marginados de muchos de los beneficios que la ciudad debería brindar al conjunto: educación, trabajo, salud, entre otras cosas referidas a condiciones de vida digna.

Las respuestas estatales

Con respecto al caso de Guernica, Sergio Berni rápidamente señaló que "hay diferentes tipos de tomas", pero que los responsables de las que se hicieran en la provincia de Buenos Aires irían presos. Unos años atrás, durante su mandato como Ministra de Seguridad Nacional, Patricia Bullrich había expresado que a los mapuce se les iba a acabar la "impunidad". Estas declaraciones manifiestan cómo se ha puesto a estos fenómenos en el ámbito de lo "ilegal".

Durante el gobierno de Macri, fue clara la orientación hacia la represión como respuesta a las problemáticas. En el sistema ideado por el macrismo, la noción de flagrancia tomó un lugar esencial que se tornó casi una carta blanca para que el tono de las represiones escalara en violencia. En el marco de esas políticas, fue asesinado Rafael Nahuel durante una jornada de represión en Villa Mascardi en 2017.

Por el otro lado, en la coalición del gobierno actual existen contradicciones y diferentes posiciones tomadas en torno a la respuesta a elaborar. Mientras Berni forma parte del gobierno de la Provincia de Buenos Aires, la actual Ministra Nacional de Seguridad, Sabina Frederic, declaró inicialmente que ambos fenómenos, el de Guernica y el de Mascardi, no eran problemas de

seguridad, sino habitacionales. El Secretario de Articulación Federal del mismo ministerio, Gabriel Fuks, dijo sobre la situación de Mascardi que, desde el punto de vista del pueblo originario, se trata de un retorno al territorio.

La ocupación precaria de terrenos para resolver la insatisfecha necesidad de vivienda, por un lado, y la recuperación territorial indígena, por el otro, responden a problemáticas que se vinculan con las relaciones de poder históricamente construidas. Problemáticas tan profundas no pueden ser jamás resueltas mediante medidas represivas que no den respuesta a carencias generadas por las formas de producción y distribución de la riqueza de nuestro país.

Un sistema de desigualdades

El espacio urbano ha crecido al calor del desarrollo de diferentes actividades económicas, esto fue acompañado por un crecimiento poblacional (acelerado por muchos años) que intensificó la presión por el suelo urbano. La ciudad creció en complejidad y se expandió hacia las periferias no preparadas y bajo un proceso de planificación deficiente o inexistente. El acceso a la vivienda se hizo extremadamente desigual. Mientras las clases altas siempre pudieron disponer de medios para relocalizarse acorde a su deseo, los sectores populares históricamente se encontraron en un panorama diferente. Ser parte de la ciudad significó para ellos adaptarse a situaciones habitacionales de enorme precariedad.

De los conventillos del siglo XX, a las “villas”, existen sobrados ejemplos de la segregación generada por una producción del espacio que responde a las visiones de los sectores acaudalados de nuestra sociedad. La comodidad y los recursos de la “vida urbana moderna” pocas veces llegan a los espacios habitados por los grupos sociales marginalizados. El derecho a la ciudad parece no corresponderles a estos sectores. El panorama se complejiza aún más para aquellos que no pueden insertarse laboralmente de manera estable y formal. En el contexto actual de pandemia y crisis sanitaria, estas situaciones llegaron, para muchos, a puntos críticos. El gobierno, en la voz de Frederic, señaló que el déficit de viviendas se contabiliza hoy en 4 millones.

Por el otro lado, la situación de los pueblos originarios también responde a estructuras históricas. En el siglo XIX, se decidió que las tierras del sur eran necesarias para volcar parte de la producción ganadera de los campos bonaerenses y circundantes, para multiplicar las ganancias de quienes más se beneficiaban del modelo agroexportador en consolidación. En la zona del lago Nahuel Huapi, a los mapuce que no se logró exterminar, se buscó expulsarlos hacia el otro lado de la Cordillera. Después de eso, en el siglo XX se terminó definiendo que la tenencia precaria de tierras casi siempre marginales sería la forma de radicar a los indígenas, al mismo tiempo que se los utilizó como la mano de obra poco calificada para emprendimientos, como los turísticos y la actividad de construcción.

Desde la década de los '90 hasta la actualidad ha habido un crecimiento en la voracidad del avance sobre diferentes espacios con recursos explotables en el marco de actividades turísticas. Gracias a la desregulación neoliberal, la venta especulativa de tierras aumentó, en muchos casos abarcando suelos mapuce. Estas zonas han sido presentadas como "alejadas", "inhabitadas", cuando muchas veces son áreas tradicionalmente utilizadas por comunidades indígenas. Lejos de ser zonas de desierto, esos suelos han sido parte de las tierras marginales a las que fueron expulsados en diferentes momentos de nuestra historia, que ahora son miradas con ojos codiciosos por quienes desarrollan actividades con fines de lucro. Esa es la coyuntura en la cual la recuperación territorial indígena "hace ruido".

Construir ciudad y reconstruir territorio

No contar con un espacio para desarrollarse como persona, como familia o como grupo social limita a los involucrados en los dos fenómenos. Sin una relación estable con la tierra, es imposible proyectarse hacia el futuro. El testimonio de un joven de Guernica lo resume: la precariedad de la vivienda en la que se encuentran hace que no puedan dejar gatear a su bebé de un año, y trae una angustiante incertidumbre acerca de los hijos en camino. Vivir sin tierras es algo que no se elige.

La "toma" de Guernica, así como los procesos de ocupación de estos espacios marginales en general, es un proceso de construcción de ciudad con características que nadie desea: ni los planificadores, ni los gobernantes, ni los propietarios de la

tierra privada y mucho menos las familias que se asentaron en ese espacio. Jóvenes, ancianos, niños y niñas permanecen en escena para llegar a aquel sueño del lugar propio donde construir una vida. Por el momento, ese lugar está lleno de precariedades, desde los materiales a partir de los cuales construyen su asentamiento hasta los servicios inexistentes.

Pero más aún, son ellos los que construyen ciudad en estos lugares, tratando de mejorar poco a poco el hábitat. Esto incluye no sólo a los aspectos materiales, sino a todo lo que conlleva una vida urbana. La ciudad se extiende, sin espacios adecuados para recreación, sin un ambiente en condiciones, sin acceso a salud, educación, ni servicios: en este marco se proyecta el futuro.

Las tierras de los asentamientos precarios muchas veces son tierras consideradas marginales, sólo hasta que los grupos sociales marginados las ocupan. Porque esas tierras no eran relevantes hasta que, en pleno invierno, un 20 de julio, 2500 familias se instalaron en un predio inutilizado por años. Ahora el poder (económico, mediático y/o político) cataloga de oportunista a un grupo social que poco sabe o reconoce justamente de igualdad de oportunidades.

Más aún en el contexto de pandemia donde, como dicen algunos grupos acomodados, “el virus no discrimina”, pero donde las posibilidades de enfrentar las carencias generadas o derivadas de la crisis sanitaria y económica son diferenciales para quienes residen en Nordelta y para estas personas que desde una casilla en Guernica arriesgan su salud por esa “oportunidad” de tener a futuro un terreno y una vivienda propia.

En el caso del pueblo mapuce, el suelo no es solo tierra. El lugar donde se vive es un territorio, que combina tanto los elementos de la subsistencia y la residencia como un conjunto de significados y prácticas culturales que dan un enraizamiento específico al espacio. Entre estas prácticas ancestrales, hay algunas que se vienen recuperando, y que ilustran nuestro punto, como la de enterrar la placenta de los hijos en el territorio, para fortalecerlos. Estas acciones remiten a la idea del territorio como identidad, correspondencia y autonomía. Para una comunidad, no da igual cualquier pedazo de tierra. Despojarla de su territorio es privarla

de su especial relación con la tierra, que estructura su identidad y su forma de vida. Es, también, impedir su proyección a futuro, pero al mismo tiempo, poner en riesgo su existencia misma como pueblo mapuce.

Las tomas que indignan

La punzante realidad vivida por todas las personas que necesitan ejercer directamente derechos no satisfechos es frecuentemente caracterizada como un "oportunismo", como una "cosa política" y no de real necesidad. En estas explicaciones hay una intención de asemejar lo político a lo oscuro y a las personas involucradas como portadoras de una agenda igual de turbia, "vivos" o "títeres" de otros actores poderosos.

La realidad es que las campañas mediáticas para deslegitimar la construcción popular de la ciudad y la reconstrucción mapuce del territorio se conjugan con ideas elitistas y xenófobas muy arraigadas en algunos sectores de nuestra sociedad. Curiosamente, existen otras "tomas" que difícilmente despierten el mismo rechazo que cuando la ocupación de tierras hace visibles las desigualdades o la inexistencia de derechos básicos para algunos sectores.

Siendo neuquinos los dos autores de esta reflexión, podemos fácilmente citar el ejemplo de barrios privados que han cerrado el paso público hacia nuestros ríos. Esto atenta contra la tan mentada libertad de circulación y contra el hecho de que los cuerpos de agua y sus costas no pueden ser privatizados. En la misma línea, toda la Patagonia fue objeto de procesos de privatización no siempre realizados por métodos legales, que hoy se expresan en la existencia de masivas propiedades de individuos extranjeros, como Lewis y su apropiación ilegal del Lago Escondido. Al poderoso no se lo estigmatiza ni se lo cataloga de oportunista.

La tierra es necesaria, tanto para asentarse y proyectarse en familia, como para recuperar la autonomía y las formas de vida ancestrales del pueblo mapuce. La falta de territorio en los dos casos se generó a través de dos procesos históricos diferentes, pero que partieron del mismo punto de origen: la acumulación de riquezas para unos pocos. La necesidad de tierra para desarrollarse es inherente a la condición humana. En tanto esto siga siendo así, los dos fenómenos, las dos formas de acceso al

suelo caracterizadas como "tomas", van a seguir existiendo. Estas han sido las maneras en la que diferentes grupos se han organizado para revertir situaciones históricas de injusticia, ante la no elaboración de respuestas políticas que les den solución.

BIBLIOGRAFÍA

ABARZUA, Flavio y CADIZ, Anabela (2022). La Geografía, una ciencia para la transformación social en Diario Río Negro. Disponible en https://www.rionegro.com.ar/opinion/la-geografia-una-ciencia-para-la-transformacionsocial-2605524/

NIN, Cristina et al (2020). Pandemia en el siglo XXI. Reflexiones de la(s) geografía(s) para su comprensión y enseñanza. Vol. 24. Recuperado en https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/huellas/article/view/4656/4946

PERÉZ, Germán y AGUIRRE, Sabrina (2020). Vivir sin tierra no se elige. Revista Lanzallamas. Recuperado en https://revistalanzallamas.com/2020/09/23/vivir-sin-tierra-no-se-elige/

Actividades

1. Identifica al menos 5(cinco) palabras claves del artículo.
2. Enuncia en una oración el contenido del artículo.

3. ¿Qué te sugiere la idea de "crisis ambiental"?
4. Según el planteo del artículo ¿qué son los problemas ambientales y dónde habría que buscar sus causas?

Qué hace falta discutir: las deudas ambientales en un mundo desigual

El Día Mundial del Ambiente fue establecido por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1972. La fecha coincide con el inicio de la Conferencia sobre el Medio Ambiente Humano celebrada en Estocolmo (Suecia), en 1972. Esta primera conferencia dio origen a una declaración en la que se puso de manifiesto una relación más estrecha entre los impactos del desarrollo económico y el "medio humano". Así, en el documento final de Estocolmo del ´72, quedó formalmente expresado que el mundo se enfrentaba a una crisis ambiental y, que desde ese momento, debían iniciarse acciones para superarla. Desde entonces, los países comenzaron a darse cita cada diez años para debatir el estado de las políticas respecto de los temas ambientales más preocupantes. Sin embargo, a casi cincuenta años de iniciado ese proceso, las cumbres y conferencias internacionales sobre el ambiente no han avanzado en una discusión que ataque las causas profundas de la crisis ambiental. Tampoco han podido atenuar las desigualdades en el acceso y control de los bienes naturales del planeta.

Desarrollo sustentable

El conocido Informe Bruntland de 1987 popularizó el concepto de "desarrollo sustentable", que se convirtió en el caballito de batalla de los discursos y agendas gubernamentales. Su formulación, ampliamente difundida como la solución a la crisis ambiental, no ha hecho más que postergar la búsqueda de una verdadera salida. La intensificación de procesos vinculados a la contaminación, la degradación, la deforestación, el calentamiento global y el avance del cambio climático son claras evidencias de que las soluciones ofrecidas no son más que mitos.

A esta altura no hay dudas de que la crisis ambiental está relacionada con el agotamiento progresivo de algunos 'recursos naturales' y con la menor capacidad de regeneración de las bases ecológicas, producto y efecto de un modelo económico y tecnológico, que no reconoce la finitud de los recursos de la Tierra.
Por eso, cuando se habla de crisis ambiental, si bien pareciera que se alude a un problema ecológico, lo cierto es que, por sobre todo, es un problema sociopolítico; es una crisis que tiene raíces sociales. Por lo tanto, su solución también debe ser socialmente provocada, lo que transforma su discusión en un problema político e ideológico por definición.

El enemigo no es el virus

Los problemas ambientales que aquejan a las sociedades contemporáneas son la expresión de los procesos sociales que guían las decisiones sobre el manejo de los 'recursos naturales' y los servicios ambientales. Esto no resulta menor en un contexto marcado por una pandemia, cuyas características demuestran que el enemigo no es el virus sino aquello que lo ha causado.

Si bien son variadas las interpretaciones científicas respecto al origen del coronavirus, lo cierto es que la propagación de enfermedades zoonóticas (como el Ébola, el Sars, el Zika, la gripe porcina), que se trasladan de los animales a los humanos, está estrechamente vinculada a una economía mundial que se sostiene sobre "el mito del crecimiento y el apetito ilimitado por los recursos".

De hecho, la ONU, en un informe publicado en agosto del 2020, confirmó que el 75% de los virus tienen relación con aspectos ambientales (deforestación, incendios intencionales, tráfico de animales silvestres, proliferación de granjas alimentarias a gran escala, entre otros).

Solo cambios temporarios

La pandemia provocada por el coronavirus sorprendió al mundo entero, modificó los temas de agenda de los Estados y produjo cambios en la vida cotidiana. Numerosos países adoptaron medidas de aislamiento social y de restricción a la circulación, cuyos efectos en el ambiente no tardaron en hacerse evidentes: mejoras en los cuerpos de agua, en la calidad del aire y presencia de animales en las ciudades, producto de la disminución del ritmo de algunas actividades económicas y de la circulación humana. Pero tal como lo anticipamos en otro artículo, el retorno a cierta normalidad puso en evidencia

que esos cambios fueron temporarios. El repunte, en la mayoría de los países, de las emisiones de dióxido de nitrógeno y de carbono por la reactivación de industrias y de la circulación vehicular es una evidencia de ello.

Según Greenpeace, en el 2020 se arrasaron en Argentina dos mil hectáreas de bosque nativo más que en 2019, para la expansión de la frontera agropecuaria.

La geografía de la extracción

La otra cara ambiental de la pandemia revela que la geografía de la extracción en el Sur global no ha sido alterada. Si bien el virus de Covid-19 podría ser interpretado como un "llamado de atención planetaria" sobre lo que implica la sobreexplotación de los 'recursos naturales', parece ser que la lógica productivista del capitalismo no se detiene. El estado de emergencia sanitaria no frenó las topadoras y según un informe difundido por Greenpeace, en el 2020 se arrasaron en Argentina dos mil hectáreas de bosque nativo más que en 2019, para la expansión de la frontera agropecuaria. A eso se suma que durante el periodo del ASPO las actividades extractivas, que son las que mayores impactos ambientales generan, sostuvieron, en general, su ritmo de tareas habituales.
El "quedate en casa", que invadió los medios de comunicación y redes sociales, no movió la aguja ni modificó las reglas de juego de la agricultura industrial para la exportación de commoditties, la actividad forestal a gran escala, la megaminería y la actividad hidrocarburífera asociada al fracking.

Por lo dicho, no se puede seguir pensando que el ambiente es sinónimo de un área protegida, de un río, de una especie en extinción o que su preservación se reduce solo al reciclaje y al compostaje. El ambiente es mucho más que eso. A casi un año y medio de iniciada la pandemia se ha puesto en evidencia una vez más que el ambiente es un sistema único, que naturaleza-sociedad son indisociables. Son las acciones sociales las que definen las condiciones ambientales. En paralelo, la pandemia devela nuevamente que es imposible no anclar la cuestión ambiental con el modelo de producción económica dominante.
El mundo poscoronavirus se enfrentará al desafío de seguir discutiendo la necesidad de transitar hacia modelos de

producción y consumo centrados en los principios de la sustentabilidad.
Lo que hace falta es avanzar hacia una valoración auténtica del patrimonio de recursos naturales y culturales, lo cual implica, entre otras cosas, la transformación de formaciones ideológicas e instituciones políticas. Sin dudas, es un contexto que nos sitúa ante una encrucijada histórica y por lo tanto, una disyuntiva: seguir por el mismo camino o cambiar de rumbo.

Abarzua, F. y Di Nicolo, C. 2021.

Actividades

1. Subrayá en la lista que sigue qué verbos se asocian al modelo de observación que propone a la teledetección: vigilar, estudiar, observar, contemplar, distinguir, manifestar, correlaciones, describir, responder, registrar, identificar, definir, pronosticar, explicar, inventariar, analizar, controlar, comprender.
2. ¿A qué se refiere el autor con 'momento óptimo'? ¿Cómo incide en la recolección de datos?
3. ¿Cuál fue el satélite pionero para estudios de los recursos naturales? Mencioná qué otros satélites y qué usos de los mismos conocés.
4. Formulá una definición de Teledetección.

La teledetección satelital y los sistemas de protección ambiental

La Teledetección ofrece grandes posibilidades para la realización de progresos en el conocimiento de la naturaleza,

aunque todavía no se ha logrado todo lo que de ella se esperaba debido a que se deben realizar perfeccionamientos en el nivel de resolución espacial, espectral y temporal de los datos. Además, es necesario un mayor rigor científico en la interpretación de los resultados obtenidos, tratando de no extraer conclusiones definitivas de los estudios medioambientales realizados mediante técnicas de Teledetección.

Los modelos que se elaboran para interpretar los datos de Teledetección, deberán tener como objetivo eliminar los efectos ocasionados por la variabilidad en las condiciones de captación, la distorsión provocada por la atmósfera, y la influencia de parámetros tales como la posición del Sol, pendiente, exposición, y altitud.

Palabras clave: Teledetección, tecnología, Medio Ambiente, satélites de comunicación.

La preocupación de los ciudadanos por la escasez creciente de los recursos naturales y energéticos, así como las degradaciones que ha realizado el ser humano en su medioambiente a través de sus actuaciones, muchas veces irracionales y contra natura, han planteado en el mundo entero la imprescindible necesidad de un mejor conocimiento de su hábitat natural dentro del cual se desenvuelve.

La adecuada planificación de las actividades humanas que las circunstancias actuales exigen, han de descansar en la realización de un inventario más completo y actualizado de las riquezas naturales nacionales e internacionales, ya sean agrícolas, forestales, hidrológicas, mineras, etc.

A medida que vigilan el globo y su atmósfera de manera cada vez más detallada, los sistemas de observación basados en el espacio aumentan constantemente nuestro conocimiento concreto del ecosistema terrestre, aclarando factores como el calentamiento global, el efecto invernadero y el deterioro de la capa de ozono**,** y

evalúan la salud de nuestro planeta. Son indispensables para mantener una vigilancia de cerca y constante de los cambios topográficos, tales como las variaciones en el espesor de la cubierta de hielo, la erosión del litoral, la desertización y la deforestación. Registran los patrones del tiempo atmosférico en todo el mundo, lo cual proporciona una capacidad cada vez mayor de efectuar pronósticos a gran distancia y advierten de eventos climáticos como huracanes y galernas que podrían causar inundaciones.

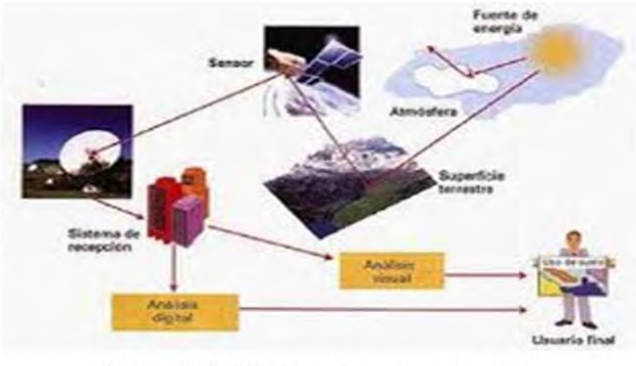


Figura 1. Satélites ayudan a la naturaleza.

La Teledetección de recursos naturales se basa en un sistema de adquisición de datos a distancia sobre la biosfera, que está basado en las propiedades de la radiación electromagnética y en su interacción con los materiales de la superficie terrestre. Todos los elementos de la Naturaleza tienen una respuesta espectral propia que se denomina signatura espectral. La Teledetección estudia las variaciones espectrales, espaciales y temporales de las ondas electromagnéticas,

y pone de manifiesto las correlaciones existentes entre éstas y las características de los diferentes materiales terrestres. Su objetivo esencial se centra en la identificación de los materiales de la superficie terrestre y los fenómenos que en ella se operan a través de su signatura espectral.

Satélites de Recursos Naturales LANDSAT

Con objeto de hacer un breve recorrido histórico sobre los satélites con servicios destinados al cuidado del Medio Ambiente, empezamos este apartado por el sistema que se considera uno de los pioneros: el LANDSAT, primer satélite de recursos naturales lanzado por la NASA en julio del ya lejano 1972. Con posterioridad a este lanzamiento, fueron puestos en órbita los satélites LANDSAT 2 y LANDSAT 3, en enero de 1975 y marzo de 1978 respectivamente, con la finalidad de asegurar la recogida de datos para ulteriores estudios. Los Satélites LANDSAT están situados en una órbita casi polar y sincrónica con el Sol, a 920 Km de altura sobre la superficie de la Tierra.

Características de los datos de Teledetección

El conjunto de los datos adquiridos mediante procedimientos de Teledetección de aviones o naves espaciales comprenden siempre tres tipos de información: Una información espacial que representa la organización en el espacio físico de los elementos que constituyen la imagen. Una información espectral que caracteriza y puede conducir al conocimiento de la naturaleza de la superficie terrestre. Una información temporal que permite la detección de los cambios operados en la superficie de la Tierra con el transcurso del tiempo. Además, los sensores remotos, especialmente los radiómetros de barrido multiespectral de la serie de satélites LANDSAT, realizan una percepción muy particular del Medio Ambiente y del paisaje que se caracteriza porque existe una homogeneización de la imagen que es función del nivel de resolución

de los sensores o captores.

APLICACIONES

Estudio de incendios forestales mediante Teledetección Satelital

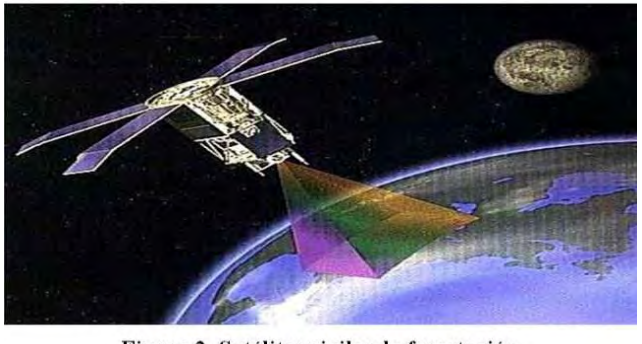


Figura 2. Satélites vigilan la forestación.

Una de las aplicaciones más operativas en materia de Teledetección forestal es la relativa a los incendios forestales. La aplicación de la técnica de componentes principales sirvió para la localización de las especies forestales más susceptibles de ser afectadas por los incendios, lo que puede permitir la realización de una vigilancia más intensa de las zonas más peligrosas. Normalmente, los incendios producidos en montes altos se perciben mejor que los ocurridos en matorrales y zonas arbustivas. Las zonas quemadas suelen tener una gran heterogeneidad espectral que aumenta con el transcurso del tiempo; por esta razón el satélite sólo permite distinguir bien los incendios ocurridos en el período de un año.

El fenómeno fuego responde esencialmente a la presencia de árboles y matorrales calcinados: por lo tanto, la perceptibilidad del incendio vendrá en función de la densidad de árboles quemados. Los bosques incendiados suelen aparecer como zonas de sombra debido a que los troncos quemados absorben el infrarrojo, por lo que el contraste entre bosques incendiados y no incendiados está muy marcado en la zona del infrarrojo.

Este fenómeno se puede ejemplificar con el color que vemos en Las hojas de las plantas y considerando a nuestros ojos como sensores: del total de la energía solar que incide sobre La hoja en el rango visible, ocurre una importante absorción en la parte del azul y del rojo por la presencia de los pigmentos fotosintéticos y una relativa reflexión en la parte del verde. Los satélites de observación de la tierra poseen sensores calibrados para codificar en rango de valores de números enteros (comúnmente entre 0 y 255) la cantidad de energía que es reflejada por unidad de superficie (reluctancia) y traducirlos en una imagen digital.

Teledetección Satelital para Gestionar mejor los Recursos Hídrico

Es notorio el aporte de las imágenes satelitales, tanto en el manejo de los recursos hídricos como de los recursos naturales. Sirven para la prevención y monitoreo de las inundaciones, para determinar si el agua es potable o si se registran niveles de contaminación en cuerpos de agua, así también como para disponer de un preciso inventario de los glaciares a nivel nacional, entre muchos otros objetivos.

Los satélites destinados para el manejo de los recursos naturales cuentan con sensores que pueden determinar, por ejemplo, la humedad del suelo. A partir de esta información es posible saber cuál es el momento apto para la siembra. También se puede evaluar la capacidad de absorción de lluvia que tiene el suelo e inferir así qué posibilidad hay de que se produzcan inundaciones, entre otros fines.

Teledetección Satelital Herramienta Esencial para Vigilar el cambio Climático

La humanidad lleva más de tres décadas vigilando la salud de su propio planeta con satélites ambientales, pero la influencia científica y social de estos instrumentos, hijos ecológicos de la Guerra Fría y la carrera espacial, no ha hecho más que crecer desde entonces. La capacidad de controlar los cambios que sufre la Tierra desde las alturas es una herramienta imprescindible para gestionar catástrofes naturales y entender algunos de los problemas científicos más acuciantes, en especial el cambio climático.

Los proyectos internacionales, poseen un satélite propio que pueda dedicarse a medir las constantes vitales de la Tierra. Se dio el primer paso con la construcción de la carga útil del satélite ambiental e SMOS.

Con la llegada de los satélites artificiales y el inicio de la carrera espacial, a finales de la década de los 50, nuestra especie pudo contemplar por primera vez la Tierra desde fuera, como un cuerpo único y luminoso flotando en la negrura del espacio. Este hecho sentó las bases técnicas para el desarrollo de los actuales sistemas de teledetección espacial y, además, provocó una oleada de entusiasmo por los estudios planetarios. Cualquiera que vea la Tierra desde el espacio exterior, aunque sólo sea una vez, no podrá evitar ser asaltado por un sentimiento de reverencia y respeto por este planeta que es nuestro hogar.

Teledetección Satelital distinguen cultivos, detectan la contaminación y ayudan a los geólogos a localizar petróleo y minerales

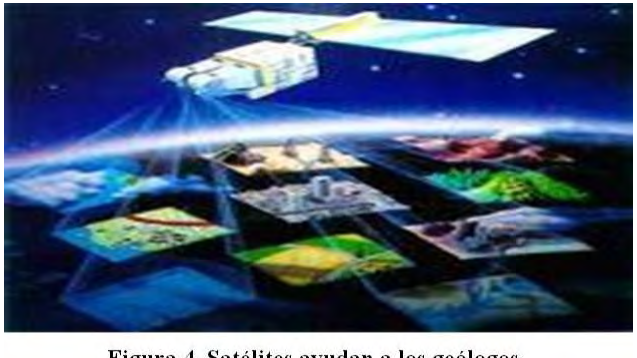


Figura 4. Satélites ayudan a los geólogos.

A mediados de la década de 1970, un equipo de hombres de ciencia estadounidenses identificó 25 cultivos en casi 9 000 sembradíos del Valle Imperial de California. Pudieron identificar cada siembra, como maíz, lechuga y tomate, gracias a las fotografías que fueron enviadas por un satélite que pasó sobre el valle a una altura de 920 km. Con el único fin de tomar fotografías de la Tierra se han lanzado varios satélites, entre ellos la serie estadounidense *Landsat* y el SPOT francés. Estos satélites distinguen cultivos particulares y vigilan su salud. Asimismo detectan la contaminación y ayudan a los geólogos a localizar petróleo y minerales.

Pero a menudo los científicos obtienen mucha más información al fotografiar a diversas longitudes de onda. Los *Landsat* toman fotografías del suelo a siete longitudes de onda. Tres de ellas son visibles: azul, verde y roja; las otras cuatro son infrarrojas o de longitud de onda cercana al infrarrojo, y son imperceptibles para el ojo humano. Estas diferentes bandas de color permiten a los científicos distinguir entre una y otra clases de terreno y de vegetación. En forma limitada, es posible hacer esto a simple vista. Las hojas de una conífera, por ejemplo, son de un verde más azuloso que las de un árbol de hojas deciduas. Pero esta comparación sólo comprende las longitudes de onda verde y azul. Al observar todas las bandas de color, se descubre una "huella dactilar" distintiva de cada tipo de planta, más brillante cuando es vista bajo ciertas longitudes de onda y más oscura en otras.

El contraste entre diferentes tipos de vegetación se ve más claramente en las longitudes infrarrojas que en las visibles. Los colores de las fotografías, por lo tanto, se modifican de manera que la radiación infrarroja, normalmente imperceptible, aparezca de color visible. Por lo general, las imágenes infrarrojas se colorean de rojo; las que de ordinario son rojas, de verde, y las verdes de azul.

La Teledetección ofrece grandes posibilidades para la realización de progresos en el conocimiento de la naturaleza, aunque todavía no se ha logrado todo lo que de ella se esperaba, debido a que se deben realizar perfeccionamientos en el nivel de resolución espacial, espectral y temporal de los datos. Además, es necesario un mayor rigor científico en la interpretación de los resultados obtenidos, tratando de no extraer conclusiones definitivas de los estudios medioambientales realizados mediante técnicas de Teledetección.

Los modelos que se elaboran para interpretar los datos de Teledetección, deberán tener como objetivo eliminar los efectos ocasionados por la variabilidad en las condiciones de captación, la distorsión provocada por la atmósfera, y la influencia de parámetros tales como la posición del Sol, pendiente, exposición, y altitud.

Para que las informaciones recogidas a través de técnicas de Teledetección sean válidas, se debe seleccionar cuidadosamente el momento óptimo para la adquisición de los datos y la combinación adecuada de bandas espectrales que mejor se adapte al objetivo perseguido. La Teledetección es una ciencia de carácter marcadamente multidisciplinar, en la que las informaciones que aportan los distintos implicados (ingenieros, biólogos, físicos, informáticos) tienen todo su interés y ayudan a una mejor comprensión de las imágenes procedentes de sensores remotos. Por este motivo deben estrecharse mucho más las relaciones entre los investigadores de sensores remotos (aspecto físico del problema: signaturas espectrales), los usuarios de sensores remotos (aspecto aplicado del problema: Interpretación de imágenes, clasificación automática supervisada) y los ingenieros de sensores remotos (fabricación y calibración de instrumentos).

Por otra parte, la Teledetección también tiene sus limitaciones debido a factores físicos, a la naturaleza de los fenómenos observables, a las condiciones meteorológicas, a la precisión o poder de resolución en el suelo y a la sensibilidad de los captores.

Ancari Vollcarani, L. 2011:39-42

Actividades

1. ¿Qué significa 'forma de gobierno federal' en términos de reparto de poderes?

2. ¿Qué cambios o continuidades marcó la reforma constitucional respecto del tema ambiental?
3. ¿Podría decirse acertadamente que las Provincias tienen mayor potestad en términos ambientales? ¿En qué sentido?
4. ¿Por qué se habla de "tensiones" respecto de reparto de competencias?
5. ¿Qué rol ocupa la justicia y, particularmente, la Corte Suprema de Justicia en estas controversias?

La reforma constitucional de 1994 y la distribución de competencias en materia ambiental. El rol de la Corte Suprema de Justicia.

La reforma constitucional de 1994 abandonó una idea de Estado puramente de desarrollo para insertarse dentro del *paradigma ambiental* (Lorenzetti, 2010) o de *desarrollo sustentable* (Sozzo,2019).

En los últimos años este modelo constitucional fue profundizado merced a tres grandes factores. Por un lado, desde el derecho ambiental internacional que, particularmente luego de la Cumbre Río + 20, profundizó y afinó las metas ambientales con compromisos estatales concretos. Por otro, la Corte Suprema de Justicia a partir de la primera década del siglo XXI ejerció un inusitado activismo a través de fallos ya ambientalmente célebres que ampliaron la esfera de derechos protegidos y marcaron, incluso, la agenda política en torno al ambiente. Finalmente, en Latinoamérica se avivó un proceso superador en términos de protección del ambiente a partir del reconocimiento constitucional de derechos de la naturaleza

y la amplia inclusión de colectivos históricamente protegidos (por ejemplo, Bolivia y Ecuador que lo incluyeron en sus constituciones nacionales).

No obstante, la forma federal de gobierno adoptada por la República Argentina, que importa que el poder se descentraliza políticamente con base física, geográfica o territorial, implica un reparto de competencias entre el Estado central y los estados provinciales que se rige por determinados principios que complejiza la cuestión.

Antes de la reforma de 1994, la competencia ambiental era una materia no delegada al Estado central. En consecuencia, las provincias tenían constitucionalmente la potestad de legislar en materia ambiental y, excepcionalmente, el Congreso Nacional podía hacer lo propio sólo cuando dicha legislación quedaba encuadrada en sus competencias generales[1]. Luego, la incorporación de los presupuestos mínimos de protección ambiental en la reforma de 1994 incorporó un verdadero *Federalismo Ambiental*, es decir, nuevas relaciones provocadas por un nuevo reparto competencial en materia ambiental.

---

[1] Esa compleja relación se dirimía en cuatro aspectos. En primer término, cuando el problema ambiental afectase a más de una provincia, una interpretación amplia de la Cláusula Comercial de la Constitución permitía al Congreso Nacional dictar normas que regulasen la cuestión. En segundo lugar, la Cláusula del Progreso permitía al Congreso Federal dictar normas conducentes a la prosperidad del país, y al adelanto y bienestar de todas las provincias. En tercer lugar, el Congreso tenía la facultad de dictar normas ambientales para la Capital Federal y los territorios sometidos a jurisdicción nacional y, al hacerlo, en muchos supuestos invitaba a las provincias a adherirse al régimen creado como forma de unificar la legislación. Finalmente, el Congreso podía dictar normas ambientales cuando, por su temática, se encontraban comprendidas entre las facultades delegadas por las provincias para el dictado de los Códigos de Fondo. Para ampliar el tema, ver SAULINO, María Florencia, *Distribución de Competencias en materia ambiental*, en GARGARELLA, Roberto – GUIDI Sebastián (Coord.), *Comentarios de la Constitución de la Nación Argentina*, La Ley, Buenos Aires, 2015, ps. 330-331.

Como explica Esaín, la competencia normativa, ahora, aparece desdoblada en dos subfunciones pues, conforme al tercer párrafo del artículo 41 de la Constitución, le corresponderá a la Nación, de manera exclusiva, la función competencial de dictar normas que contengan los presupuestos mínimos de protección y, a las Provincias, la función exclusiva de dictar las normas necesarias para complementarlas. En lo que atañe a la función ejecutiva, pertenecerá al ámbito de las comunidades jurídicas parciales, federal o provincial, según la naturaleza del elemento conflictivo, tal como sucedía antes de la reforma. Y, finalmente, a nivel judicial, la regla competencial se vincula con los supuestos en que será competente la actuación de los poderes judiciales locales y los casos excepcionales en que deba intervenir el fuero federal.

Precisamente a través de la *función judicial federal*, la Corte Suprema de Justicia marcó agenda en términos ambientales, en lo que se asistió a un proceso de judicialización de los conflictos ambientales. Esta realidad de conflictividad devino en la intervención judicial en un activismo pocas veces visto, por lo que se definió a la Corte como el principal constructor del "desarrollo perdurable". Esto provocó una expansión de los derechos fundamentales.

En otros términos, la Corte Suprema de Justicia fue construyendo a través de sus sentencias un modelo de "estado ecocéntrico". Esta modelación no fue recepcionada de igual modo en los estados provinciales. Y es al respecto que, probablemente, surjan tensiones a futuro.

Paradojalmente son las Provincias quienes deben reforzar el nivel de protección, vigorizando las exigencias contenidas en la legislación nacional en atención, razonablemente justificada, a problemáticas ambientales jurisdiccionalmente divisibles, críticas, o propias, que se circunscriben a su ámbito territorial o a la singular situación ambiental, conforme la decisión política de la comunidad organizada.

Fuentes, D. 2023.

Referencias

Abarzua, F. y Di Nicolo Carolina (2021). Qué hace falta discutir: las deudas ambientales en un mundo desigual. Recuperado: 01-12-2023. https://www.rionegro.com.ar/que-hace-falta-discutir-las-deudas-ambientales-en-un-mundo-desigual-1841936/.

Ancari Villcarani, Licett (2011) . La teledetección satelital y los sistemas de protección ambiental. http://revistasbolivianas.umsa.bo/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1997-40442011000100010&lng=es&nrm=iso.

Fuentes D. (2023). La reforma constitucional de 1994 y la distribución de competencias en materia ambiental. El rol de la Corte Suprema de Justicia. *Inédito*.

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL COMAHUE

FACULTAD DE HUMANIDADES

DEPARTAMENTO DE LETRAS

Información del Departamento

Dirs. Dra. Emilse Kejner y Lic. Federico Cabañas

Av. Argentina 1400

departamento.letras@fahu.uncoma.edu.ar

Cuadernillo para Ingresantes 2024

PROFESORADO Y LICENCIATURA EN LETRAS

MÓDULO COMPRENSIÓN LECTORA Y PRODUCCIÓN DE ESCRITOS

El presente cuadernillo fue elaborado por la Dra. Alicia Frischknecht, integrante del Departamento de Letras, para trabajar con les estudiantes que ingresan a la carrera de Letras en 2024.

1. Objetivos

A continuación, se organizan los tres módulos del trayecto, que propone la lectura de los materiales del cuadernillo y la resolución de la ejercitación propuesta -de modo autónomo o asistido. Se espera que sirva a las/os postulantes para:

- reconocer tipos de textos, según el contexto de producción, las intenciones y los modos de composición (componentes del paratexto, secuencias dominantes, conexiones, distribución de la información);
- identificar el tema: palabras e isotopías;
- identificar variantes lingüísticas (lectos y registros), y adecuarlas a un campo temático particular;
- construir síntesis y/o resumen;
- reconocer las funciones de las distintas voces en el texto;
- identificar mecanismos de cohesión de los textos;
- producir textos coherentes, bien organizados, adecuados y correctos.

2. Contenidos

1.1. Módulo 1

El lenguaje y su relación con el conocimiento. Oralidad y escritura. Competencia lingüística: signos, palabras, relaciones gramaticales. La actividad verbal: los textos. Procesamiento lector, tipo de actividad social, condiciones de producción y recepción, intencionalidades. Relación de la actividad con el contexto de producción: coherencia pragmática. Procedimientos que estructuran el texto: información paratextual, secuencias y expresiones conectivas.

1.2. Módulo 2

La arquitectura textual. La organización del párrafo: la distribución de la información. Primera aproximación al contenido temático. Las conexiones entre párrafos y oraciones. El mantenimiento y la progresión de los temas. Cohesión nominal. Cohesión verbal. Procedimientos que estructuran la textualidad: repeticiones, sustituciones, elipsis. El verbo en la oración.

1.3. Módulo 3

El discurso implicado y el discurso autónomo. El enunciador en el discurso, referencias espacio temporales. Expresiones evaluativas, neutralidad. La autonomía -relativa- de la producción discursiva académica. Procedimientos que orientan la actividad: objetividad y subjetividad. Administración de las voces en los textos. Errores sintácticos comunes.

Módulo 1

¿Qué es el lenguaje?[1]

SUBTÍTULO

Cuando nuestra vida como parte de la sociedad humana inicia, comenzamos a tener contacto con otras y otros a través del lenguaje. Es un primer estadío del desarrollo de nuestras capacidades cognoscitivas[2]. Con el tiempo, el lenguaje pasa a ser el recurso fundamental que nos permite organizar nuestro pensamiento, a partir de la interiorización de las actividades y relaciones por medio de las que nos inscribimos en la sociedad. Nuestra relación con el lenguaje cambia, entonces, a medida que descubrimos "el sistema complejo de relaciones (esencialmente semánticas)" de nuestra lengua (Bronkart, 1981). Al mismo tiempo, vamos dejando de lado aquel primer estadío, vamos enrolándonos en la vida social.

Lo percibimos como un montón de palabras, que entrañan un sistema de conexiones y de interrelaciones de naturaleza *semántica*. Nos referimos con este término a todo lo que se relaciona con el significado, el sentido, la interpretación. Desde

[1] El recuadro a la derecha del título inaugura la presentación de los componentes del paratexto de nuestro cuadernillo: 'para' significa "que está al lado de", profundizaremos luego en la noción de 'texto'. Los componentes paratextuales parecen formar parte del texto, sirven a nuestra comprensión del texto, pero son exteriores. Es cierto que podemos ubicarlos para orientar la lectura, en muchos casos, como el presente -el subtítulo- sirven para definir el contenido a tratar, pero no es una forma exclusiva, a veces son expresiones que provocan reacciones diferentes. Es importante saber que no podemos fingir que no existen: debemos prestarles cuidado y aprovechar la información que introducen para acceder al contenido y la intención del autor/la autora.

[2] Vas a encontrar, en este apartado, varios subrayados. Remiten a expresiones que son parte del lenguaje especializado que refiere al tema. Algunas son palabras, otras frases más amplias. No las descuides, detenete en ellas para profundizar su sentido, si necesitás asistencia podés buscar en un diccionario o enciclopedia online.

el momento en que nuestra experiencia verbal asocia la palabra con un significado más o menos estable, decimos que el lenguaje forma *holofrases*, es decir que expresan una idea entera, por analogía, una relación entre objetos, personas, impresiones, del tipo "gusta mamá dulce" o "pelota mía Juan".

Tiempo y actividad después la expresión de relaciones se vuelve más precisa, incorporamos estructuras gramaticales cada vez más ricas y complicadas, lo que alienta el desarrollo de estructura que define cómo conocemos el mundo alrededor nuestro. La palabra tiene una función diferente a la inicial, ya no se relaciona exclusivamente con el señalamiento, con las características de los objetos o nuestra relación con ellos. Pero ocurre que, a medida que nuestro modo de hacer se vuelve más efectivo, descuidamos el saber sobre cómo son las relaciones que lo regulan; que son gramaticales, principalmente sintácticas, que son el fundamento del ser social, convencional del lenguaje, y son lo que garantiza su función comunicativa.

A partir de este saber incorporado intuitivamente vamos logrando acceder a la información que nos proveen otres, podemos responder activamente a instrucciones, pedir y aceptar orientación, explicar cómo funcionan algunas cosas, y más. Pero hablar, escuchar, comprender un discurso oral no es el fin. Antes del paso por la escuela ya se ha iniciado el acceso al alfabetismo, nuestro mundo está etiquetado. Este punto complica la relación dando lugar a actividades verbales mediadas por la escritura: leer y escribir. Y el desarrollo continúa a lo largo de toda nuestra vida, no se detiene más. Incorporamos saberes sobre las relaciones, sobre los significados, sobre las inflexiones que inciden en los modos de decir, sobre los cambios en esos modos…

¿Cómo se da este desarrollo? Cada ámbito de la vida social delimita maneras de hacer que se diferencian de otras. Por poner un ejemplo, quienes trabajan manipulando maquinaria de cualquier tipo, acopian información lingüística relacionada con ese ámbito de trabajo. Quienes gustan de determinado ritmo o estilo musical, del consumo de series o telenovelas, de películas, procesan textos propios de cada área de interés. Así, se ponen en contacto con universos de otros registros, de otros modos de decir, otros dialectos. Se trata de un acopio sin cesar de información sobre el lenguaje, a veces aprovechado para la producción, oral o escrita, a veces no.

Este proceso interminable posibilita, también, el desarrollo de funciones intelectuales cada vez más sofisticadas: opinar, defender una posición, explicar, reformular, producir un lenguaje figurado, inventar formas de decir propias de un hecho o de un objeto que resulta de un descubrimiento, construir redes de relaciones, diseñar otros mundos, componer códigos para orientar el funcionamiento de una inteligencia artificial, ¿por qué no?

Para saber más sobre oralidad, escritura y digitalización recomendamos "Oralidad, escritura y escrituralidad" del investigador Rudy Mostacero (2004), disponible en https://www.redalyc.org/pdf/410/41050105.pdf

Competencia lingüística: signos, palabras, relaciones gramaticales

Observá elementos paratextuales que permiten reconocer diferentes voces.

Hablamos más arriba de saberes incorporados, de intuiciones e implícitos. Ciertamente, estamos en condiciones de hablar, comprender a otres, de interactuar efectivamente pero eso no significa que podamos explicar muy bien nuestras selecciones. ¿Por qué elegimos una u otra manera de dirigirnos a otre? ¿Por qué organizamos la información de tal o cual forma? ¿Podemos explicar cómo llegan las palabras a nuestro discurso? ¿Cómo elegimos un verbo u otro, una expresión conectiva o un pronombre? A menudo, descuidamos incluso los saberes que hemos aprendido en la escuela y nuestras reflexiones sobre el lenguaje son mínimas, impresiones solamente. Por eso hablamos de lo que no se explicita, de impresiones no conscientes. Podemos actuar, no siempre podemos definir cómo lo hacemos.

De estas distinciones surge la idea de "competencia" de la que hablan diferentes tradiciones lingüísticas. Se llama así al[3]

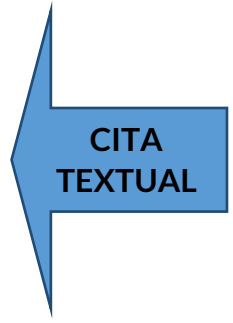
> conocimiento implícito que un hablante posee sobre su propia lengua, el cual le permite no sólo codificar mensajes que respeten las reglas de la gramática, sino también comprenderlos y emitir juicios sobre su gramaticalidad[4]. El concepto de competencia gramatical fue propuesto por Noam Chomsky en la obra *Estructuras sintácticas* (1957), y constituye un concepto fundamental en la tradición de la llamada Gramática Generativa, que se propone como fin último hacer explícito el conocimiento implícito sobre la propia lengua que tienen los hablantes. Sin embargo, desde otras disciplinas lingüísticas que atienden a aspectos relacionados con la lengua en uso se ha puesto en entredicho que el mero conocimiento de la gramática de una lengua permita usarla siempre de manera adecuada. D. Hymes, en sus trabajos de sociolingüística y de etnografía de la comunicación, propuso hacia los años 70 del siglo XX el concepto de competencia comunicativa como una capacidad de alcance más amplio que permite a un hablante comportarse comunicativamente de forma adecuada, para lo cual no debe poseer únicamente un dominio sobre las reglas gramaticales de buena

[3] Como veremos en el apartado dedicado a "Las voces en los textos", las comunidades disciplinares introducen, además de ciertas palabras que no son de uso corriente, aquellos textos que son fundamentales para comprender un tema, además de conocer a quienes presentaron. Son fuentes fundamentales para conocer un tema. Las citas pueden ser breves (menos de cuatro líneas) e integrarse en la línea del texto que la incluye encomilladas; cuando se trata de segmentos amplios de texto, como en la actual, deben incluirse con un sangrado especial, a menudo con tipo de letra menor y con interlineado también diferente.

[4] Hace referencia a la conformidad con el uso del lenguaje derivado de la gramática de una variedad de habla particular.

formación de oraciones sino también sobre las reglas que determinan el uso de la lengua en la producción de enunciados adecuados en el contexto discursivo.

M. Canale (1983) es uno de los primeros autores en relacionar el concepto de competencia comunicativa definido por Hymes con la enseñanza de segundas lenguas y en analizar los componentes que la integran, a saber: la competencia gramatical, la competencia discursiva, la competencia sociolingüística y la competencia estratégica. Describe la competencia gramatical como aquella que "se centra directamente en el conocimiento y la habilidad requeridos para emprender y expresar *adecuadamente* (cursiva en el original) el sentido literal de las expresiones". Con posterioridad a Canale, otros autores del campo de la enseñanza de segundas lenguas han publicado trabajos sobre la competencia comunicativa y sus componentes. Todos ellos incluyen entre éstos la competencia gramatical. Aunque se refieren a un mismo concepto, lo describen de manera parcialmente diferente, a tenor de la aproximación que subyace en sus trabajos al propio concepto de gramática. Así, J. van Ek, que adopta una postura muy próxima a la de Canale, habla de la capacidad de referirse al significado convencional de las expresiones, el cual define como aquel significado que una persona nativa atribuiría a una expresión si ésta apareciera aislada de cualquier texto, contexto y situación de uso. Para L. Bachman, en cambio, la competencia gramatical junto con la competencia textual conforman la competencia organizativa; esta *competencia organizativa*, a su vez, conforma, junto con la competencia pragmática, la competencia lingüística (que en el modelo de Bachman equivale en gran medida a lo que el resto de autores llama competencia comunicativa).



> (fragmento del Diccionario virtual de términos clave en ELE, Instituto Cervantes, disponible en cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/competenciagramatical.htm).

Como se desprende del texto anterior, en la comunidad de lingüistas, la referencia a cómo se incorporan estos saberes, así como sus características, ha sido objeto de posicionamientos diferentes. En relación con los 'saberes' a los que nos referimos, veamos la propuesta que Bassols y Torrent:

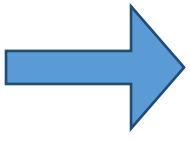
> Los seres humanos de las sociedades más «desarrolladas» nos enfrentamos desde pequeños a todo tipo de textos escritos. Primero son verdaderos jeroglíficos que no podemos alcanzar cognitivamente, una serie de rayitas y puntitos situados sobre un papel más o menos blanco. Pero, poco a poco, vamos descubriendo unas regularidades que identificamos con unas letras determinadas y, por lo tanto, con unos sonidos que –nos han asegurado con voluntad pedagógica– van asociados a ellas. Nos enfrascamos en su articulación e intentamos por todos los medios construir una sucesión fónica que nos diga alguna cosa. La práctica reiterada –como en muchos aspectos de la vida– nos convierte en verdaderos descifradores de signos.
>
> Con este nuevo arte, realizamos un salto cualitativamente importante en nuestras vidas, porque adquirimos un automatismo que nos será muy útil en las relaciones interpersonales de una cierta complejidad: alumno-maestro, paciente-médico, ciudadano- administración… Pero el camino es muy largo, y desde que nos convertimos en lectores primerizos hasta que nos enfrentamos a la descodificación de un texto completo y trabado hay un buen trecho.

> ¿Cuándo podremos decir que ya hemos llegado a entender toda la construcción verbal y comunicativa que se nos ofrece? Sólo cuando seamos unos virtuosos de los conectores lógicos, de las repeticiones anafóricas y las analogías, de los implícitos. Cuando seamos capaces de descubrir a simple vista qué función se esconde detrás de tanto esfuerzo verbal.

El joven emisor o receptor de un texto escrito –para ser leído o escuchado– ha de aprender cómo es la trama, el tejido interno que liga las diversas unidades –desde la palabra hasta el párrafo– que lo componen. Y es que un texto tiene, además de unos componentes gramaticales que determinan su corrección, unos elementos relacionados que favorecen su cohesión, una estructura informativa que participa en su coherencia y unas marcas peculiares que indican qué tipo de texto hemos construido. La *competencia discursiva* de un hablante no se agota en el hecho de saber cuándo un texto es correcto y genuino o cuándo es adecuado a la situación comunicativa concreta; también ha de descubrir y decidir ante qué clase de texto se encuentra. ¿Me están recitando una poesía o proponiendo un enigma? ¿Esto que me están diciendo para excusarse es una explicación o una argumentación? Pronto aprendemos a diferenciar una conversación telefónica y un poema, o un artículo de opinión y un anuncio. De hecho, empezamos a hacerlo en plena etapa socializadora, ya que ello condiciona, desde el principio del contacto comunicativo, nuestra futura interpretación del texto. «Las personas (niños o adultos), enfrentadas a tipos diversos de problemas, recurren a estrategias de resolución diferentes según la categoría del problema identificado» (Benoit y Fayol, 1989, 71). Cada tipo de texto exige una clase de estrategia o competencia interpretativa.

Sin embargo, no responder a las expectativas de los receptores puede convertirse en un recurso de gran fuerza retórica, por la sorpresa que provoca y el ingenio que demuestra. Citemos sólo un ejemplo que nos lo haga patente: *El loro de Flaubert*, de J. Barnes. Aquí el autor se dirige directamente a cada uno de los lectores potenciales mediante las palabras que reproducimos a continuación. El texto se parece mucho más a un

fragmento de conversación informal que a la parte de una novela (a pesar de que en este caso se trate de una novela un poco ensayística).



> Ahora, por fin, ya se puede ver el color de mis ojos. ¿Verdad que no es tan complicado como el de los ojos de Emma Bovary? Pero, ¿sirven de algo? Podrían confundir. No es timidez, simplemente deseo por mi parte de ser útil. ¿Y de qué color eran los ojos de Flaubert? No, usted no lo sabe: por la sencilla razón de que he suprimido este dato hace unas cuantas páginas. No quería que se sintiera tentado de adoptar conclusiones que quizá fuesen precipitadas. Ya ve lo mucho que cuido de usted. ¿No le gusta? Ya sé que no le gusta. Muy bien.
>
> Barnes, J. (1984): Flaubert's Parrot, Jonathan Cape, Londres. Nos referimos a la 2.ª edición castellana de Anagrama, Madrid, 1986, pág. 115[5]

La capacidad para averiguar ante qué tipo de texto nos encontramos es, en palabras de Adam, la competencia textual, que otros autores prefieren llamar capacidad metatextual. Reconocemos, por ejemplo, que estamos delante de un texto narrativo por la abundancia de pasados indefinidos que encontramos en él; de un texto descriptivo, por la cantidad de adjetivos que incluye; de uno argumentativo o explicativo, por los conectores que los caracterizan, que marcan las relaciones interproposicionales y el plano textual («porque», «pues», en el primer caso; «por lo tanto», «así», en el segundo); y de un texto instructivo, por la abundancia de imperativos que lo acompañan. Hagamos

[5] En este caso, la cita textual introduce, a su vez, la referencia a otro texto que le sirve de ejemplo. Por eso se hace necesario una nueva configuración que lo señale (por ello incluimos la flecha, en esta oportunidad, para fortalecer la descripción. No aparecen en nuestras producciones.

caso, pues, de las llamadas marcas de superficie, aunque en algunos casos también podamos fijarnos en la función discursiva o en el formato del texto.

Esta capacidad discriminatoria es para algunos autores (Benoit y Fayol, por ejemplo) patrimonio de los hablantes adultos. Según aquéllos, los niños no son capaces de distinguir con qué tipo de texto están trabajando, o, si lo hacen, cuando menos no parece que sea porque descubren sus rasgos caracterizadores, sino porque se fijan más bien en la estructura global, en la organización general, es decir, en la superestructura. La capacidad metatextual se adquiere tarde y de una manera muy frágil, según Benoit y Fayol (1989, 74). La idea de competencia hace pensar –siguiendo los postulados generativistas– en la emergencia de una capacidad innata. Dolz no duda en considerar esta idea como una forma de misticismo. Este autor piensa en la construcción activa de una serie de capacidades realizada con la ayuda de un conjunto de apoyos externos en un primer momento –textos de otros autores, materiales elaborados, soporte escrito–, pero para conseguir actuar finalmente sólo con los apoyos internos, con los recursos propios: capacidad de improvisación, ejemplificación…

Benoit y Fayol afirman que hasta los cinco años los niños no saben diferenciar los textos de los no-textos. A los siete años ya reconocen una historia de ficción, pero no es hasta los ocho o nueve cuando la encuentran diferente de un reportaje, esto es, de una narración de hechos reales. A los once años ya saben distinguir entre una narración, una descripción y una argumentación. Sin embargo, hasta los trece no clasifican los textos como narrativos, descriptivos, explicativos y argumentativos. En M. Bassols y A.Torrent (1996) Modelos textuales. Teoría y práctica. Madrid, Octaedro: 11-14.

Como explica el fragmento de Bassols y Torrent (1996:11-14), esos saberes implícitos tienen diferente grado de alcance, desde el reconocimiento de las condiciones de interacción, hasta el de una expresión como gramatical y correcta, sin necesidad de incorporar el saber formal sobre las reglas que gobiernan el lenguaje.

Sin embargo, cuando nos encontramos en un ámbito nuevo, como el de las Humanidades, para el que el lenguaje es fundamental, debemos optimizar algunos conocimientos sobre nuestra lengua, el español, para poder explorar sus posibilidades y optimizar nuestra expresión. Algunos, como los que se relacionan con la clasificación de las palabras, las relaciones entre los constituyentes de la oración, nos dan la posibilidad de ser más precisos, de optar por alternativas más ricas, incluso de jugar con las posibilidades de formación que la morfología nos brinda. Como hablantes somos creadores también. Nuestro léxico se va ampliando en el diálogo con los expertos de cada disciplina, comenzamos a reconocer sus estilos y a explorar su uso en otros contextos. Nos enfrentamos, también, a la necesidad de producir otros discursos, los que nos permiten hacer referencia a saberes adquiridos, los que exponen nuestro posicionamiento respecto de un tema o problema, también. El grado en que nuestras reflexiones capitalizan esos saberes sobre el hacer va definiendo nuestras competencias.

Material complementario para pensar cómo se forman la palabras, qué las diferencia y más

Irma Guerrero y Norma Pérez Moreno (2014) *Nueva gramática para trabajar en el aula*. Córdoba, Comunicarte: cap. 3.

Textos y discursos

La realización del hacer verbal se da bajo la forma de textos, son los que ponen en funcionamiento los recursos interiorizados por les hablantes de una lengua a partir de los modelos de organización que son característicos de un ámbito particular de actividad. Algunos son orales, de ahí su condición efímera[6]: una noticia que escuchamos por TV, un eslogan publicitario que "flota" en el aire por la calle. Los escritos perduran, tienen más estabilidad. Así, por poner un ejemplo, en el ámbito del comercio, los modelos disponibles son los que refieren a la administración de recursos, como los inventarios, los informes financieros o balances, el registro de una venta/compra. Para el mundo de la justicia, las notificaciones, las cédulas, las actas de mediación, son algunos de los tipos que sus actores reconocen.

Su soporte, el papel, es duradero. Puede ser un formulario de una carta documento: inmediatamente notamos su diferencia respecto de una factura de servicios a pagar o de un volante de una agrupación política o religiosa. En principio, y así es como se produce nuestra actividad lectora, abordamos el objeto para reconocer lo que no es puramente verbal, también llamado paratexto: las imágenes, el tamaño, los logos impresos. Es cierto que en los tiempos que corren se ha ido produciendo una virtualización de aquellos, sin embargo, los identificadores siguen estando allí, a pesar de que no siempre los visualizamos.

---

[6] La oralidad merece un capítulo aparte como podrás ver en el texto de Mostacero recomendado anteriormente. En términos generales, diremos que se realiza de modo presencial, cara a cara, lo que ofrece la posibilidad de que las/os intervinientes en el diálogo puedan volver a repetir, corregir, reorientar sus dichos, a menudo redundante; es menos organizada que la escritura, a menudo se apoya en sobreentendidos, está asociada a temas generales y no siempre atiende al completamiento de las estructuras oracionales.

A medida que vamos acopiando esa información y la vamos reconociendo en nuestra memoria, descendemos hacia la identificación de los datos no lingüísticos y externos al texto, otros lingüísticos como el título -que suele distinguirse del resto del texto por su posición y tamaño- y los subtítulos, las palabras destacadas – subrayadas, en negrita o cursiva como vemos más atrás- o los cambios gráficos, que nos van acercando a su contenido. La exploración nos acerca a cualquier tipo o tema. Así generamos una imagen general del tipo de actividad que se proponen, sea una notificación relacionada con nuestro trabajo, un recordatorio de nuestras obligaciones tributarias o una información que no nos interesa demasiado por la falta de compromiso con el asunto que anuncian.

En pocas palabras, nuestro acercamiento inicial nos brinda información que se refiere al tipo de acción -notificar, recordar, publicitar, informar, explicar, y más-, a les responsables de esa actividad y a sus destinataries, del mismo modo que nos permite anticipar el tipo de respuesta que espera de nosotres. Pero ahí no acaba nuestra actividad, debemos profundizar el recorrido para observar otros niveles de la arquitectura del texto, que distinguen las especies existentes y por descubrir, y los discursos que los componen.

Clasificar los diferentes tipos que circulan en nuestro ámbito social es casi imposible, igual que conocer todos los que se han producido en la historia de la humanidad o anticipar si los que conocemos seguirán teniendo vigencia en diez años… Porque la textualidad también cambia con el tiempo y con los cambios de las actividades productivas, sociales. Hay ámbitos más conservadores que otros.

Las universidades son uno de estos ámbitos conservadores: son centros responsables de producir, comunicar y divulgar los saberes construidos por comunidades científicas han mantenido, en general, el respeto por las formas que han sido efectivas en su historia. Es una historia reciente, mucho más que la de la justicia, por poner

un caso. La escritura es, en estos ámbitos, el medio fundamental. Las formas que allí se producen son tipos estables, que esperan de nosotres el reconocimiento de los saberes que comunican, la apropiación de un modo de decir particular, que nos abre a un léxico[7] que a menudo no es compartido por otras/os hablantes.

Una manera de aproximarnos a la caracterización de los textos que procesamos, es el reconocimiento de los tipos de discurso que van a constituir toda la variedad de textos que usaremos en la vida académica. El texto se reconoce como una estructura composicional abstracta, que constituye una red jerárquica relacional, una serie de proposiciones̄ temáticas e integra un marco retórico. Es decir que los textos resultan de la combinación de segmentos formados por uno o varios enunciados que van presentando el tema, ordenados de acuerdo con las intenciones predefinidas por su autore, que aportan a la definición de sus objetivos.

Para pensar un ejemplo de la compleja estructura composicional, nos detendremos en un cuento tradicional. Incorpora diálogos a los segmentos narrativos, así como tramos que describen a los personajes o escenarios, incluso algún razonamiento sobre los roles sociales de los primeros o la explicación de las características de un bioma. Los textos no son homogéneos ni unívocos, sino heterogéneos y plurívocos. En el siguiente ejemplo concreto, un posteo en una red social, vemos la misma complejidad:

[7] Según el *Diccionario de Lingüística* de Alcaraz Varó (1997), 'léxico' es, en principio, intercambiable con 'vocabulario', representa el conjunto de palabras de una lengua. Para mayor precisión, 'léxico' refiere al conjunto de unidades que en un momento dado "están a disposición de un locutor/receptor" mientras que el otro representa un conjunto cerrado puesto en uso. El 'léxico' está enriqueciéndose constantemente por medio de la creatividad que el uso le imprime. Constituye uno de los niveles o componentes del análisis lingüístico (328).

Hago una videollamada con Mami. Nos andamos extrañando. Hablamos largo rato. El tiempo que me lleva cocinar una tarta de pollo con masa incluida. Me mira juntar los ingredientes. Echale tomillo y una pizca de nuez moscada, si tenés. Me dice. Y sí. Tengo.

También quedaría rica con puerro…

No había en la verdulería, mami. Sólo verdeo y aquí va.

Yo también guardo el perejil en el frezzer. -Me cuenta. - Lo mismo que los morrones que le compro a mi verdulero amigo. Son más baratos. Son los que se van poniendo feos y él rescata y corta en pedacitos y los vende más baratos y yo elijo los más pintones. Los limpio bien a seco y los guardo. Listos para cuando los necesito. Hago igual con el zapallo. La calabaza, que es la que más me gusta... - apunta mi mami…

Y así es en mi cocina de mediodía.

El celular plantado en una vasija y dos mujeres contándose. Me habla de su nieta. La más chiquita. La que nos tiene locxs a todes y por estos tiempos, sólo puede ver a través del teléfono.

Igual que a su papá, le gusta cocinar -dice- ¿Sabés? Acerca la silla a la mesada, pide que le pongan el delantal, se trepa y cocina con su padre. Lo ayuda y entre cosa y cosa, siempre, siempre, ramonea algo.

¡Ay! -digo. - Esa palabra: "ramonear". ¡Cuánto hacía que no la escuchaba!

Y nos reímos y la repetimos para que nos sigan llegando los ecos de su sonido y para saber que hay palabras que nos remiten a nuestras propias historias.

Ésta me lleva directo a la casa de mi abuelo. El viejo gritándole a los corderos que no se ensañaran con el maitén o con el tilo.

"Ramonear" -le digo y la repito.

Y enseguida le cuento de "rokiñ", que así es como se llama el nuevo libro de Liliana Ancalao.

¿Te acordás de esa palabra, mami?

¡Cómo no! ¡Lo que llevamos para el viaje!...

Son palabras de antes - dice mi madre casi como una conclusión.

Palabras de cuando éramos chicos, palabras de mapuches… Y pienso que en este mediodía las rescatamos del olvido y entre morrones y ramitos de tomillo, las hicimos brillar. Y quién sabe y estas sean las nuevas formas que hallamos, para abrazarnos 💜

Del muro de Marisa Godoy, escritora. San Martín de los Andes, 7/09/23

Editado con fines didácticos

1. ¿Pudiste notar la diversidad de segmentos? ¿Dónde narra, dialoga, describe, argumenta o explica?

Ante el desafío de procesar y de planificar un texto, entonces, tomamos decisiones del orden de lo visual (la organización del párrafo), de lo semántico (el tema y su unicidad), de lo pragmático (qué deseamos lograr) y su adaptación en la linealización (esquema secuencial), de la relación entre las unidades menores (cohesión y conexión).

Ejercicios de escritura

1. Escribí unas líneas que introduzcan cada una de las secuencias que siguen.

   1.1. ¿Qué tipo reconocés?

   1.2. Podés anticiparlas o continuarlas.

   1.3. Aprovechá para combinarlas con otros tipos

a) La peluquera vuelve con el cambio y me abre la puerta. Parece apurarme para que salga. (G. Urrutibehety, *Las Mudanzas*, 2023: 51)

b) Las nociones de autor y de obra son construcciones sociales, asociadas a creencias que varían a lo largo de la historia y entre diferentes culturas. (Sapiro, *¿Se puede separar la obra del autor? Censura, cancelación y derecho de autor*, Buenos Aires, Capital Intelectual, 2022: 18)

c) Un rasgo que diferencia al siglo XX de su inmediato anterior es la relación desfasada entre la técnica y la ética. La evolución de la tecnología es hoy mucho más rápida que las novedades producidas por el arte, la moral o la política. (Ferrer, *El entramado. El apuntalamiento técnico del mundo*, Buenos Aires, Godot, 2023: 23)

d) – En este pueblo, en el verano, de noche los gatos cantan y los cubitos de agua fanfarronean.

- Por favor, Jerónimo, no hagas eso … (Finzi, *Historias de un abuelo que vive lejos de sus nietos*, Neuquén, Con Doble Z, 2021:23)

e) Las pedagogías llamadas “alternativas” tienen cada vez más tirón. Para los clientes de los establecimientos privados, la etiqueta ofrece la promesa de un aprendizaje “benevolente”, así como nobles razones para eludir el plan escolar. En el sistema educativo nacional francés, permite a los ministerios hablar de “modernización”

> sin gastar un solo euro. Y sin embargo, algunos de los pensadores que impulsaron este movimiento tenían como objetivo la emancipación de las clases trabajadoras. (De Cock, ¿Pueden las pedagogías alternativas salvar la escuela?, *Le monde diplomatique*, n.º 291, septiembre de 2023, versión en español, disponible en https://mondiplo.com/pueden-las-pedagogias-alternativas-salvar-la).

Propiedades de la textualidad

El ejercicio anterior nos ofreció la posibilidad de orientar un poco más nuestros saberes sobre la composición. Avancemos para reconocer qué otras condiciones debe reunir una sucesión de palabras para ser reconocida como texto. Un texto es una unidad de sentido dotada de propiedades que garantizan su interpretación en un contexto determinado. La coherencia y la cohesión son las estudiadas habitualmente en la escuela. La primera refiere a características tanto pragmáticas -la orientación, intención y expectativas únicos- y semánticas -la delimitación de un significado accesible como un todo único para quienes lo procesan. Este se realiza en oraciones que se relacionan por el sentido y por las reglas de la gramática. La cohesión es la propiedad sintáctica textual que, según de Beaugrande y Dressler, define las posibilidades en que pueden conectarse entre sí, dentro de una secuencia, los componentes de la superficie textual. La cohesión descansa, agregan los autores, sobre la suposición de una coherencia preexistente; de ella depende el éxito del proceso de lectura, la posibilidad de reseñar la información y de recordarla.

Volviendo a la coherencia pragmática, vale la pena recuperar la definición que los autores referidos proponen

> un texto "tiene sentido" porque el conocimiento activado por las expresiones que lo componen va construyendo, valga la redundancia, una continuidad de sentido. Cuando los receptores detectan la

> ausencia de continuidad, el texto se convierte en un "sinsentido" (…) La continuidad del sentido está en la base de la coherencia, entendida como la regulación de la posibilidad de que **los conceptos y las relaciones que subyacen bajo la superficie textual sean accesibles entre sí e interactúen de un modo relevante**.

En tanto 'acontecimiento comunicativo', el texto debe ser relevante -la información seleccionada tiene algún carácter innovador, o sirve para evaluar el acceso a ella por parte de quien la reseñe, en el caso de ser estudiante-, ser aceptable y dar cuenta de la relación que establece con sus antecedentes en un campo. La noción de aceptabilidad se vincula con el receptor: este recibe un texto claro y coherente, elaborado con una intención determinada, en un contexto sociocultural concreto; si no sucede así, la comunicación resulta afectada. Se relaciona con la organización estructural y del contenido, se encuentra estrechamente relacionada con los tipos de texto, asunto en el que el receptor desempeña un rol preponderante.

Procesamiento lector descendente: tipo de actividad social, condiciones de producción y recepción, intencionalidades

La primera aproximación a un texto nos familiariza con el objeto, reconocemos los datos exteriores, el título, los subtítulos, su índice, eventualmente, cómo se ordena, la paginación, los gráficos. Los reconocemos como componentes paratextuales[8], y son indicadores del tipo de actividad social con la que se vincula el texto, así como

[8] El paratexto agrupa los textos auxiliares que sirven para que un texto se disponga a un lectorado para su circulación y procesamiento. Esto supondría que un texto que no los incorpora no es sino un gesto huérfano liberado al mundo. Sin los títulos, subtítulos, notas, epígrafes, cuadros, referencias bibliográficas, entre muchos más, no lo reconocemos como tal. Más aún, como

las condiciones particulares de producción -autore, editorial, edición, traducción y más- y de recepción -por quién/es se espera que sea leído, si se trata de una comunidad especializada, un auditorio amplio, una persona solamente. Además, estas condiciones son precisamente las que nos orientan inicialmente respecto del juego de expectativas que ponen en acción.

1. Veamos algunos ejemplos. Son fragmentos que visibilizan los componentes paratextuales y analicemos qué información aportan a nuestras hipótesis sobre esos textos:

   1.1. Texto A: La gran isla de plástico ya tiene habitantes nativos (y no es una buena noticia) https://www.muyinteresante.es/naturaleza/60418.html

   1.2. Texto B: Manuel Crespo "Fantasma que escribe", en la *Revista de literatura latinoamericana Desmadres* https://www.revistadesmadres.com.ar/fantasma-que-escribe/

   1.3. Texto C: muestra de *El entramado* de Christian Ferrer https://edicionesgodot.com.ar/wp-content/uploads/2020/04/preview-entramado.pdf

El corazón en el cierre del texto de Marisa Godoy, la marca clara de la revista *Muy Interesante*, además de los enlaces gráficos con otros artículos vinculados con el tema, la identificación de medio, autora, procedencia institucional, recursos propios de los artículos académicos en el de Crespo y la organización clara y limpia de los

---

sugiere Hébrard (1983:70) "Antes de ser un texto, el libro es, para el lector, una cubierta, un título, una puesta en página, una división en párrafos y en capítulos, una sucesión de subtítulos, tÍtulos eventualmente jerarquizados, una tabla de materias, un Índice, etc., y, desde luego, un conjunto de letras separadas por blancos. En síntesis, un libro es ante todo un proceso multiforme de espacialización del mensaje que se propone a la actividad de sus lectores". Citado por Alvarado (1994: 18).

datos de obra, autor, editorial del libro de Ferrer, son los datos a tener en cuenta para planificar su lectura, desde una atención instantánea para el posteo en la red, personal y sentido, hasta el detenimiento y la planificación que la lectura de un libro completo exigen. En el parágrafo que sigue nos detendremos en la descripción del resumen, uno de los recursos para que la información a la que accedemos mediante la lectura no se pierda.

El resumen

Después de la exploración de los componentes del paratexto, aclaradas las condiciones de circulación, que nos acercan a las intenciones autorales, debemos acercarnos al contenido del texto. En una primera lectura, identificamos el tema y precisamos las hipótesis sobre las intenciones que hicimos: el texto A pretende divulgación amplia y algo difusa sobre el tema de la contaminación de los mares, el B expone explícitamente la opinión de la autora y el C anticipa el contenido completo del tomo en cuestión, toma mucho más tiempo procesar la información, pero la recurrencia de palabras que expresan una valoración anticipa que nos enfrentamos a un exponer comprometido de su autor.

Y es que la lectura nos reclama avanzar, en sentido descendente, con el reconocimiento de unidades menores: capítulos, parágrafos y/o párrafos, enunciados, repetición de palabras que delimitan el tema, valoraciones, entre otros factores.

A continuación, recuperamos las frases que el índice repone para el artículo de Crespo

Fantasma que escribe – Manuel Crespo

¿Qué hacen los ghostwriters?

¿Son sombras?

¿Fantasmas?

¿O, lisa y llanamente, son escritores que escriben sin estar ahí?

Son indicaciones que solo alcanzan a reponer inquietudes a compartir con quienes leen, solo para anticipar globalmente el tema, no se trata de un resumen completo. En cambio, en el siguiente, vemos que el autor, Rolando Bonato, propone un abordaje más exhaustivo:

Resumen

Traducción, masa y delincuencia tienen un punto de articulación en la literatura naturalista argentina de finales del siglo XIX y comienzos del XX. En efecto, en el contexto del ingreso masivo de inmigrantes en Argentina se producen dos formaciones discursivas, una estética, el naturalismo, y la otra teórica, la criminología, impulsadas por las elites locales con el fin de explicitar el problema de la integración étnica de inmigrantes con la sociedad criolla. En ambos casos se trata de dos sistemas de traducción que le permiten al poder hegemónico tratar una agenda cultural particular. El corpus literario a considerar es: Inocentes o culpables (1884) de Antonio Argerich, La huelga (1919) de Gonzalo Bosch y La bolsa (1890) de Julián Martel. De manera que este artículo procura analizar esta literatura a la luz de las reflexiones teóricas de Peeter

Torop en lo que él denomina traducción total como un horizonte que intercepta cultura, políticas culturales y vínculos entre diferentes sistemas semióticos.

Palabras clave: Traducción; naturalismo; literatura; criminología; ideología.

En: Rolando Bonato (2023) Migración humana, traducción de ideas. La estética naturalista y las teorías criminológicas a la luz de las reflexiones de Peeter Torop en Rev. *Estudios de Teoría Literaria. Revista digital: artes, letras y humanidades*, marzo de 2018, vol. 7, n° 13, pp. 73-85. Disponible en https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/etl/article/view/2244/2630)

Para su composición, los autores procedieron con las siguientes operaciones:

- consignar las palabras que sintetizan el tema, son las que quien lea puede comprender el texto. A saber, artículo de opinión, lectura y título del libro de Braudel. La extensión propuesta por la Revista le permite definir detalles como el origen del mismo, las fechas, las charlas, los compiladores, la revisión. Incluso, la oportunidad de la lectura realizada. Cierra con el tema inicialmente mencionado.
- Incluir enunciados provocadores y más amplios, vale decir menos específicos que los que encontraremos en el artículo. Se espera que su lectura invite a seguir leyendo. No se detiene en detalles, como la ubicación del campo de concentración, la fecha de detención, el destino del autor después de su liberación ni la fecha de su deceso.
- Seleccionar información relevante para el objetivo de promover la lectura completa.
- Construir un todo coherente y bien organizado.

Los escritores noveles prefieren el punteado de los temas principales, como solemos encontrar en apuntes de clase, notas de estudio o ayudamemoria de estudiantes. La diferencia radica en que el resumen presentado está

dirigido a otres, aspira a una interacción con su lectorado, a interesarlo. En cambio esos otros escritos son personales, solo funcionan para quien los ha compuesto: a menudo, incluso, fallan en el objetivo de construir la textualidad, la coherencia y la organización que lo vuelve legible.

En los ámbitos académicos, es importante no perder de vista las características que hacen de un escrito un texto legible.

1. Ejercicio. Leé el artículo "IDEA VILARIÑO (1920-2009). Una mujer entera".
   1.1. Elaborá un resumen que anticipe globalmente el contenido.
   1.2. Elaborá otro resumen que sirva como estímulo para la lectura.

Contratapa Diario Página 12 Viernes, 7 de agosto de 2009

IDEA VILARIÑO (1920-2009). Una mujer entera

Por Juan Forn

Mientras la televisión y un enjambre de periodistas locales y corresponsales extranjeros y el Uruguay entero estaban pendientes de la agonía de Mario Benedetti en un hospital de Montevideo, Idea Vilariño se murió en silencio a unas cuadras de distancia. Aunque el día de su muerte un centenar de admiradores le rindieron homenaje en el hall central de la Universidad de la República, a su entierro en el Cementerio del Norte, a la misma hora, fueron sólo catorce personas. El

episodio cierra de manera perfectamente coherente la leyenda que la rodeó siempre, a veces alimentada y a veces padecida por ella misma.

Como muchos de mi generación, conocí los poemas de Idea Vilariño en las ediciones que le hizo Schapire en los ’60. Fueron de los primeros libros que compré con mi propia plata, cuando tenía trece o catorce años, y no podía creer que se pudiera decir tanto con tan pocas palabras, y con palabras de todos los días. Uno empezaba a leer esos poemas preguntándose si no eran material de poster, hasta que venía esa descarga eléctrica en el plexo y se nos atragantaban las palabras en la garganta y entendíamos con clarividente certeza que no se podía decir eso de otra manera, no se podía decir eso sin haber pasado antes por las comarcas más pavorosas del amor. Había uno en particular que se llamaba “Ya no” (Ya no será / ya no / no viviremos juntos / no criaré a tu hijo / no coseré tu ropa / no te tendré de noche / no te besaré al irme /nunca sabrás quién fui / por qué me amaron otros / ... Ya no soy más que yo / para siempre y tú / ya no serás para mí / más que tú /... Ya no sabré dónde vives / con quién / ni si te acuerdas / No me abrazarás nunca /... No volveré a tocarte / No te veré morir). La Vilariño se lo había escrito a Onetti, le había escrito todos los poemas de ese libro terrible, y se lo había dedicado, y años después le quitó la dedicatoria cuando lo reeditó, y logró por fin lastimar a Onetti como él la había lastimado a ella.

En los años ’90, cuando yo trabajaba en Planeta y María Esther Gilio y Carlitos Domínguez preparaban su biografía sobre Onetti (Construcción de la noche), los torturaba pidiéndoles que contaran más cosas de aquella terrible historia de amor hasta que la Gilio me dijo: “¿Por qué no encargás una biografía sobre Idea y nos dejás de joder a nosotros?”. Todo lo que puede saberse de ella, ahora que ha muerto, está en el extraordinario suplemento especial que El País de Montevideo le dedicó hace unos días (donde Rosario Peyrou define inigualablemente su poesía: “El máximo escepticismo con la máxima sensualidad”) y en el libro-álbum La vida escrita, publicado el año pasado, que reúne fragmentos de sus diarios, cartas, textos inéditos y recuerdos de sus amigos (“El tipo de homenaje que suele tributarse a los grandes poetas cuando mueren y que nosotros quisimos hacerle antes”, según su responsable, Ana Inés Larre Borges) y en el documental Idea, que filmó

Mario Jacob en 1996 (donde ella dice: “Cuando escribo nunca miento. Puedo mentir en la vida de todos los días, pero no cuando escribo”).

Gracias a ellos sabemos que el padre le recitaba, a Idea y a sus hermanos, desde muy chicos, poemas del Siglo de Oro español en voz alta (y que por eso, antes de aprender a leer, ella ya inventaba poemas de rima y métrica perfectas con palabras que elegía exclusivamente por su sonido). Que, a pesar de su salud precaria, desde los veinte años vivió sola. Que antes de cumplir los treinta publicó esta opinión sobre la poesía rioplatense de su tiempo: “Miserablemente estancada en un pantano, pobre poesía de provincia, sin originalidad, sin fuerza, sin ningún poeta verdadero, ningún intenso, ningún nuevo, ningún desesperado, ningún revolucionario. Nadie sabe cantar, nadie tiene mensaje”. Que colaboró en la legendaria revista Marcha hasta que le censuraron por pornográfico un poema donde decía “un pañuelo con sangre, semen, lágrimas” (el problema era que lo firmara “una mujer sola”; ella los mandó a la mierda y no publicó más nada con ellos). Que dio clases durante treinta años en un liceo (se levantaba a las cuatro de la mañana para estar en el liceo a las ocho y tenía otro trabajo a la tarde, y de noche traducía, entre otros a Shakespeare). Que durante muchos años se resistió a recibir premios (no a obtenerlos: le dieron como tres veces el Premio Nacional de Poesía pero recién lo aceptó en 1987, cuando consideró que el jurado era irreprochable). Que detestaba las apariciones en público y que dio apenas tres entrevistas en su vida (“Me gusta mucho escuchar las entrevistas que les hacen a los demás, pero yo no tengo el don: recién al otro día se me ocurren las cosas inteligentes que podría haber dicho”). Que tocaba tangos al piano y los bailaba y los cantaba igual de bien. Que, en lugar de publicar libros nuevos, a partir de 1966 prefirió reeditar los tres que menos le disgustaban (Nocturnos, Poemas de Amor y Pobre Mundo) agregando de canuto en cada reimpresión los poemas nuevos que iba escribiendo, hasta que en 1989 aceptó sacar un libro enteramente inédito: lo tituló, a secas, No, y los dos últimos versos del libro son éstos: “Inútil decir más / Nombrar alcanza”. Que tenía una muletilla (“¿Cómo te diré?”) que la pintaba en genio y figura. Que una septicemia estuvo a punto de matarla a los veintisiete y la tuvo postrada en llaga viva durante casi tres años. Que se casó tres o cuatro veces (siempre por gratitud, con los tipos que fueron buenos con ella, como Manuel Claps, que la cuidó durante aquellos

tres años) pero el hombre de su vida fue, sin discusión, Onetti (el propio Claps fue quien los presentó, cuando ella acababa de recuperarse de aquella septicemia).

Que Onetti y ella sólo pasaron juntos nueve noches, en once años. Que al principio él le pareció el hombre más adulto que había conocido y que, a causa de eso, perdió después toda confianza en su propio juicio. Que los momentos juntos eran "el infierno en la calle Durazno". Que él la llamaba por teléfono y le decía: "Ayudame a entender el modo en que te quiero". O: "Tengo una loca que se ha tirado al piso y me abraza los pies y no sé qué me pide. Te llamo porque necesito oír tu voz, escuchar a alguien sensato". Que él le reprochó siempre que no lo amaba de verdad, que sólo lo usaba para escribir "esos poemas tremendos". Que ella le reprochó siempre que no apareciera "ni una mujer entera" entre los personajes de sus novelas.

Vaya a saberse cuánto es cierto y cuánto es leyenda en toda esta historia. Yo sólo sé que, precisamente por saberse incompleta, Idea Vilariño logró convertirse en una mujer entera, absoluta. En un poema titulado lacónicamente "43" se retrató, a mi gusto, mejor que en ninguna otra parte. Son sólo cinco líneas: "Como un jazmín liviano / que cae sosteniéndose en el aire / que cae cae cae / cae. / Y qué va a hacer".

Disponible en https://www.pagina12.com.ar/diario/contratapa/index-2009-08-07.html

Expresiones conectivas

Estos elementos funcionan como mecanismos de cohesión textual[9] , en tanto dispositivos que permiten relacionar un miembro del discurso en el que se localizan con el discurso anterior –sean oraciones, párrafos o parágrafos. Por otro lado, remitiendo a fundamentos pragmáticos, no cumplen sólo una finalidad tal sino que operan como guías para el procesamiento de la información del texto.

> Los conectores tienen como valor básico esta función de señalar de manera explícita con qué sentido van encadenándose los diferentes fragmentos oracionales del texto para, de esa manera, ayudar al receptor de un texto guiándole en el proceso de interpretación (...): de la misma manera que las señales viarias indican itinerarios (...), las instrucciones que aportan los elementos que estamos analizando son del tipo: 'la información que viene a continuación constituye la causa de la que se deduce la que vendrá detrás', 'la información que sigue se opone en el razonamiento argumentativo a la anterior', o 'atención: ahora llega conclusión y, por tanto, la información que realmente interesa'(Montolío, 2001).

Tienen un carácter "ensamblador", dan mayor cohesión entre las partes y más claridad. En la redacción, este tipo de expresiones conectivas indica con precisión cuáles son las relaciones semánticas –dando una dirección clara a las inferencias del lector- que mantienen entre sí los enunciados, así como cuál es la estructura del discurso en que se inscriben.

Es preciso conocer el valor lógico y semántico de cada una de estas expresiones conectivas y usarlas adecuadamente, ya que de lo contrario se corre el riesgo de crear confusión en la relación que se pretende

[9] El concepto remite al conjunto de funciones lingüísticas que indican relaciones entre los componentes de un texto.

establecer entre los dos segmentos que vinculan. Por otra parte, también es un error pensar que la simple inserción de conectores, por sí misma, garantice la coherencia del texto.

1. Aditivos

1.1. Conectivos aditivos:

y/e, ni, también

1.2. Aditivos con valor argumentativo

Además
Es más
Incluso
Inclusive
Por añadidura
Y
Por si fuera poco
Más aún/todavía más/ más todavía

2. Opositivos o contraargumentativos

Integrados a la oración[10] entonativa y sintácticamente	**Introductores de secuencias de carácter parentético[11]**	**Integrados a la oración o parentéticos que funcionan como 'correctores' de algún aspecto del segundo miembro**	**Introductores de expresiones que minimizan la relevancia de lo que antecede y anulan la prosecución del discurso**
Aunque	*Pero* (no siempre tiene ese valor)	Mientras que	De todas formas
A pesar de (que)	Sin embargo	*En tanto que*	*De todas maneras*
Pese a (que)	*No obstante*	*Sino que*	*De todos modos*
Si bien	*Ahora bien*	*En cambio*	
	Con todo	*Por el contrario*	
	A pesar de todo	*Antes bien*	
	Aun así		

3. Disyuntivos:
   o/u, o bien ... o bien.

4. Consecutivos

[10] Son aquellos que contienen algún elemento subordinante (conjunción o preposición).
[11] Decimos que un conector es parentético en el sentido de que goza de cierta independencia sintáctica (como si estuviera entre paréntesis).

Conectores de conclusión integrados en la oración	Conectores de conclusión con valor parentético
Así que	Por ello/eso
De manera que	*Por ese/tal/dicho motivo/razón/causa*
De modo que	*Por (lo) tanto*
Por lo que	*En consecuencia*
De ahí (que)	*Por consiguiente*
Pese a	*Por ende*
A pesar de	*Pues*
	Así pues

5. Organizadores de la información:

5.1. Ordenadores de la información:

Marcadores de apertura	Marcadores de continuidad	Marcadores de cierre
Inauguran una serie en el discurso	Indican que la información introducida forma parte de una serie	Señalan el fin de una serie discursiva
Ante todo	Asimismo	En último lugar
De entrada	*De igual forma/manera/modo*	*Finalmente*
De un lado	*De otra parte*	*Por lo demás*
En primer lugar	*Después*	*Por último*
Por una parte	*En segundo/tercer/n lugar*	Entre otros

Entre otros	*Por otra parte*	
	Por otro lado	
	Por su parte	
	A su vez	
	Entre otros	

5.2. Estructuradores de la información: presentan el segmento que introducen como un nuevo comentario.

Comentadores
Pues
Y bien
Así las cosas
Pues bien
Dicho esto

5.3. Reformuladores: introducen una secuencia que pretende aclarar, ampliar o desarrollar el contenido semántico del enunciado al que sigue y con el que se conecta. Hay cuatro tipos:

Reformuladores explicativos	**Reformuladores de rectificación**	**Reformuladores de distanciamiento**	**Reformuladores de recapitulación**
O sea	*Mejor dicho*	*En cualquier caso*	*En suma*
Es decir	*Más bien*	*En todo caso*	*En conclusión*
Esto es		*De todos modos*	*En resumen*

A saber		*De todas formas*	*En síntesis*
En otras palabras		*De todas maneras*	*En resumidas cuentas*
En otros términos		*De cualquier modo*	*En definitiva*
Dicho con/en otros términos		*De cualquier forma*	*En fin*
Con otras palabras		*De cualquier manera*	
Dicho con/en otras palabras			
Dicho de otra forma/manera			
Dicho de otro modo			
De otro modo			

5.4. Operadores discursivos: son aquellos marcadores que condicionan las posibilidades discursivas del segmento discursivo en el que se incluyen.

Operadores de refuerzo argumentativo	**Operadores de concreción**
En realidad	*Por ejemplo*
En el fondo	*Verbigracia*

En algunos casos, las expresiones conectivas se presentan en forma correlativa, es decir que se requiere de la presencia de los dos componentes discontinuos que la conforman (por ejemplo, *no sólo... sino también...*, *tanto ... como...*, entre otros).

Módulo 2

La arquitectura textual

Como venimos proponiendo, las producciones verbales, del lenguaje, se enmarcan en la actividad humana en general. Sirven a fines diferentes: establecer relaciones entre los/as participantes, definir objetivos, regular las actividades. En cada ámbito, las acciones verbales agrupan las representaciones que cada agente ha construido acerca de la relación con las esferas de la actividad, en relación con su regulación interna, las relaciones sociales y las preocupaciones subjetivas de cada uno.

Así, para intervenir verbalmente, cada hablante recupera formas comunicativas que conoce. Esas formas, llamadas géneros de textos, son portadoras de las actualizaciones que una sociedad va proponiendo para ellos, no se organizan en una serie clara. Tienen, según Bronckart, "fronteras [que] son vagas y móviles y, en consecuencia, no pueden ser objeto de una clasificación definitiva." (2007: 138). Son actualizados mediante cada una de nuestras intervenciones.

Además, cada acción verbal se realiza en un marco particular, el de las lenguas naturales. Esas lenguas utilizan una materia específica, organizada en "paradigmas léxicos y estructuras morfosintácticas que dan cuenta de las modalidades particulares de semantización de las relaciones con los mundos (físico, social y subjetivo)" (Ídem: 139) que dan cuenta de la relación entre los/as hablantes de una comunidad dada. En el momento en que emprendemos una acción verbal actualizamos diferentes tipos de saberes: sobre la situación de acción, las clases disponibles y los recursos propios de la lengua natural. El proceso activado concluye con la producción de un texto. Por ello, define Bronckart,

> todo texto empírico es producto de una acción verbal, se realiza adoptando un género y depende entonces siempre de un género dado. Todo texto empírico deriva, sin embargo, de una adaptación del género-modelo a los valores atribuidos por el agente a su situación de acción y, por esta causa, además de las características propias del género utilizado, presenta propiedades singulares que definen su estilo propio.

La superposición de los tres momentos ya explicitados -el contenido temático, la organización y el estilo- constituye la **arquitectura interna** del texto. Reconocemos tres niveles de dicha arquitectura:

- el **nivel de infraestructura textual** está constituido por el plan general del texto: tipos de discurso implicados, modalidades de articulación de estos tipos de discurso y secuencias que aparecen en él. El plan general corresponde a la organización de un conjunto del contenido temático del texto que se observa en el proceso de lectura y que puede codificarse en un resumen. (...) La noción de secuencia designa los modos de planificación, más convencionales o más específicamente discursivos, que se despliegan en el interior del plan general del texto.
- Los **mecanismos de textualización** se superponen a la infraestructura textual, crean series isotópicas y favorecen la coherencia temática del texto. Asimismo, explicitan o "marcan", para el destinatario, las articulaciones jerárquicas, lógicas y/o temporales. Los mecanismos de conexión articulan la progresión temática por medio de organizadores textuales que se pueden aplicar tanto al plan general del texto, como a las transiciones entre tipos de discursos, entre fases de una secuencia, o a las articulaciones más locales entre frases y/o proposiciones. Los mecanismos de cohesión nominal introducen los temas y/o los personajes nuevos y aseguran su "recuperación" o su "repetición" en el texto. Las anáforas son las unidades que realizan estos mecanismos, pueden ser pronombre, personales o relativos, demostrativos,

posesivos, y algunos sintagmas nominales, que incluyen frecuentemente un determinante específico. Los mecanismos de cohesión verbal, los tiempos verbales esencialmente, organizan temporal y/o jerárquicamente los procesos (estados, acontecimientos o acciones) verbalizados en el texto. Estas marcas morfológicas interactúan con los lexemas verbales y con otras unidades temporales (adverbios y organizadores textuales).

- Finalmente, los **mecanismos de responsabilidad enunciativa** colaboran en la coherencia pragmática o interactiva del texto. Son menos dependientes de la linealidad y de la progresión textuales y están dirigidos al destinatario, explicitan las voces que se expresan en el texto y su relación con el agente productor. A su vez, por intermedio de los recursos sutiles y lingüísticamente muy diversos de la modalización, se manifiestan las tomas de posición, las evaluaciones y las apreciaciones que estas voces introducen sobre el contenido temático." (Bronckart, 2007: 138-140).

Ejercicios sobre mecanismos de textualización

A continuación, te proponemos algunos ejercicios para reflexionar sobre el nivel que nos ocupa en este apartado, el de los mecanismos de textualización. Son ejercicios propuestos por María Isabel de Gregorio de Mac, María Cristina Rébola de Welti en *Coherencia y Cohesión en el texto*, Plus Ultra, Buenos Aires, 1992.

1. ¿Cuáles son los factores que nos permiten reconocer la coherencia? Veamos el siguiente poema, "Predilección evanescente" de Oliverio Girondo.

Lo verde.
Lo apetecible.
La llanura.

Las parvas.
Está bien.
¿Pero el humo? Más que nada, que todo
el humo el humo el humo.

Se evidencia aquí que somos nosotros como lectores quienes damos coherencia al texto. Para este tipo de textos es probable que haya tantas interpretaciones como receptores.

La posibilidad de inferir el sentido existe siempre por parte del lector. Los textos literarios encuentran una interpretación o un interpretante, que va llenando los 'huecos' con su propio mundo cognitivo. En poesía no es seguro que hablante y oyente coincidan, pero sí lo es que el oyente siempre tendrá su interpretación.

Aventura en el Mato Grosso

La fundación Club de la Aventura Ecológica, (FUCAE) está organizando una expedición al Mato Grosso, que partirá el 9 de julio. Un grupo de 30 jóvenes aventureros recorrerán durante 15 días, gran parte de la región del pantanal en busca de testimonios fílmicos y fotográficos que luego serán utilizados para promover una concientización general sobre la ecología.

El objetivo de la expedición apunta a destacar la importancia que tiene el conocimiento de los problemas que causan la contaminación, la depredación y la caza indiscriminada de especies exóticas.

FUCAE, ubicada en Córdoba 5941, teléfono 7724235, es una entidad civil, sin fines de lucro, dedicada a la defensa de la ecología y al ejercicio del conservacionismo mediante la práctica explorativa, en contacto directo con la naturaleza.

En este texto informativo tomado de la prensa escrita en el que la interpretabilidad depende de nuestro conocimiento acerca de qué es el Mato Grosso y de qué pensamos o creemos que es la ecología y sus propósitos.

Con esos datos podremos fácilmente entender en contenido textual, es decir, resulta semántica y formalmente accesible. Con esto no estamos diciendo que el poema de Oliverio Girondo no lo sea, sino que aun cuando sabemos que no existe una interpretación única, ciertos textos por su forma y significado no dan lugar a una multiplicidad de interpretaciones como sucede en poesía.

La coherencia puede también manifestarse a través de relaciones casi exclusivamente pragmáticas, es decir, no sólo es la relación entre contenidos y formas lo que otorga coherencia, sino también la relación entre actos de habla que adquieren un sentido en contextos determinados. Veamos el siguiente diálogo:

> A: ¡El teléfono!
>
> B: ¡Estoy en el baño!
>
> A: Bueno.

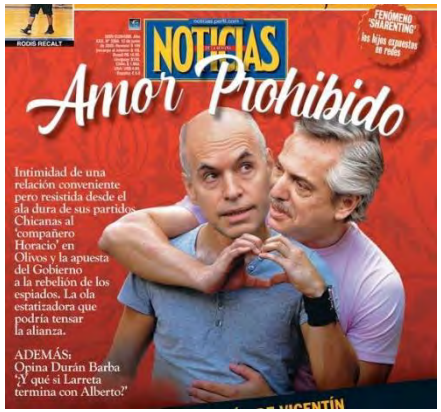
Este diálogo sólo será coherente, es decir, tendrá sentido, si consideramos los actos de habla que cada expresión realiza.

Cuando A dice ¡El teléfono!, esto es entendido por B como un pedido: EL TELÉFONO está sonando, ¿Podrías atender? B responde con una justificación: No puedo atender porque ESTOY EN EL BAÑO. A acepta esta justificación y probablemente se dispone a ejecutar él mismo la tarea que le pidió a B: BUENO, yo atiendo.

En este texto publicitario la primera secuencia atrae nuestra atención precisamente porque no la entendemos. Sintácticamente es correcto, pero sabemos intuitivamente que hacer frío y encender la radio no son dos hechos que se coordinan normalmente, el problema es de “significado”. La secuencia conlleva una causalidad anómala.

¿Qué quiere decir esto? Que lo "sentimos" incoherente y necesitamos encontrarle un sentido, eso nos obliga a seguir leyendo, que es justamente el propósito de quien lo programó. Podríamos afirmar que es una argucia, un gancho publicitario basado en la incoherencia aparente de la secuencia, y decimos aparente porque cuando continuamos con la lectura, nuestra competencia comunicativa hace posible construir la coherencia e interpretarlo.

En determinados casos el receptor deberá apelar al conocimiento de otros textos. Este fenómeno muy amplio, por cierto, mencionado aquí de manera extremadamente simplificada, se denomina *intertextualidad*.



El productor de este título aparecido en una revista de circulación masiva remite a otro texto: "Amor prohibido", título de una conocida canción que supone puede ser identificado sin dificultad por sus lectores.

En este caso se toma una expresión popularmente difundida y se la revierte. Se observa además el intertexto extraído de un proverbio: No todo lo que reluce es oro. Con cambio y anexión de palabras resulta lo que aparece en el texto: No todo músculo que reluce es de fierro.

Los ejemplos que hemos visto nos permiten reafirmar que la coherencia es una condición que se construye en la interacción, en una situación comunicativa. Podría vérsela como una teoría acerca del sentido del texto planteada desde el punto de vista de que los usuarios del lenguaje posean la competencia comunicativa necesaria para acceder a la comprensión y producción.

Las propiedades de coherencia y cohesión no constituyen fenómenos distintos, están integradas una a la otra en el siguiente sentido: un texto coherente, en relación con la unidad de intención y de contenido, depende de que en su representación lineal esté bien cohesionado. Sin embargo, un texto incorpora todos los recursos de la cohesión, no garantiza que sea coherente.

Veamos las alternativas en los siguientes fragmentos:

Texto coherente y cohesionado	Conforme a nuestro propósito de añadir complejidad a la problemática del conocimiento, intentaremos, atendiendo al carácter narrativo de algunas versiones historiográficas escolares, demostrar que los inconvenientes del aprendizaje y de las significaciones temporales no residen sólo en las dificultades derivadas del desarrollo de las capacidades cognitivas, en las dificultades que derivan de la compleja naturaleza de la materia histórica o en la escasa base de conocimientos que presenta el estudiantado. No alcanza con exponer los problemas como si se trataran sólo de cuestiones psicopedagógicas. Hay que plantearse la pertinencia de la enseñanza de la Historia que se ofrece y, la propuesta de tiempo histórico que desplegamos; las conceptualizaciones y la racionalidad que frecuentemente se desarrolla en las aulas y que devienen de los discursos profesorales y de la narrativa de los textos de historia. (Descripción del artículo Del tiempo histórico como objeto al tiempo histórico como problema epistémico, de M. A. Jara y N. B. García, en *Historia Regional* - Núm. 26 (2008)
Texto no cohesionado	Nuestros propósitos son varios. Las versiones historiográficas escolares tienen un carácter narrativo. Las dificultades cognitivas derivan en inconvenientes de aprendizaje. La naturaleza de la materia histórica es compleja. El estudiantado presenta una escasa base de conocimientos. Las versiones son escolares pero no siempre pertinentes. ¿Qué es el tiempo histórico? Los profesores producen discursos. Los libros de historia contienen narrativas.
Texto cohesionado pero no coherente	Nuestros propósitos son varios, **ya que** las versiones versiones historiográficas escolares tienen un carácter narrativo **pero** son orientadas a estudiantes que tienen dificultades cognitivas, por lo tanto derivan en inconvenientes de aprendizaje. **Es decir** que **estos** presentan una escasa base de conocimientos para procesar estas narrativas. La naturaleza de la **materia histórica** es

	compleja. Las **versiones** son escolares pero no siempre pertinentes. ¿Qué es el **tiempo histórico**? Los profesores producen discursos. Los libros de historia contienen narrativas.

Los textos reformados muestran que la sola reposición de mecanismos de cohesión no garantiza la coherencia.

Los mecanismos de cohesión textual son la referencia, la repetición total o parcial, de uno o más elementos, la elipsis de constituyentes explícitos y las expresiones conectivas.

La relación de **referencia** se establece tanto hacia fuera del texto, es la relación que se entabla entre las expresiones contenidas en el texto con las entidades del mundo real, como hacia los componentes del texto mismo (relaciones endofóricas). A este último tipo de referencia se la denomina correferencia. Se establece entre elementos contenidos en el texto que tienen el mismo referente; puede ser hacia delante del texto (relaciones catafóricas) o hacia atrás del texto (relaciones anafóricas). Un elemento del texto retoma otro elemento que ya apareció antes y lo vuelve a nombrar. Esta reiteración de significados del texto es fundamental en la edificación de la coherencia y cohesión textuales, ya que estas relaciones son responsables, en gran medida, de sostener el tema del texto y hacerlo progresar. Estas relaciones pueden ser expresadas por pronombres, adverbios y verbos.

Veámoslo con un ejemplo:

> Muchos años después frente al pelotón de fusilamiento, el coronel Aureliano Buendía había de recordar aquella tarde remota en que su padre lo llevó a conocer el hielo. Macondo era entonces una aldea de veinte casas de barro y cañabrava construidas a la orilla de un río de aguas diáfanas que se precipitaban por un lecho de piedras pulidas, blancas y enormes como huevos prehistóricos. El mundo era tan reciente, que muchas cosas carecían de nombre, y para mencionarlas había

> que señalarlas con el dedo. Todos los años, por el mes de marzo, una familia de gitanos desarrapados plantaba su carpa cerca de la aldea, y con un grande alboroto de pitos y timbales daban a conocer nuevos inventos. Primero llevaron el imán.
>
> Gabriel García Márquez, *Cien Años de Soledad*, Sudamericana, 1971, página 9

El enunciado refiere a objetos (el hielo, casas, río), personas (Aureliano, su padre, familia de gitanos), situaciones o acciones (había de recordar, conocer, carecían, daban a conocer), tiempo (aquella tarde, todos los años), todas ellas entidades del mundo real.

Las relaciones exofóricas colaboran con el establecimiento de la coherencia cuando les lectores comparten el conocimiento del mundo al que se refiere en el texto. La construcción muchos años después establece una relación catafórica, hacia adelante del texto, con los sujetos y acciones Aureliano había de recordar que anticipa en el texto y con las cuales correfiere. La misma relación establecen los segmentos todos los años, por el mes de marzo con una familia de gitanos desarrapados.

Al revés, los anafóricos se relacionan hacia atrás del texto: un elemento del texto retoma otro elemento que ya apareció antes y lo vuelve a nombrar. Esta redundancia, esta reiteración de significados del texto es fundamental en la edificación de la coherencia y cohesión textuales, ya que son estas relaciones anafóricas las responsables, en gran medida, de sostener el tema del texto y hacerlo progresar.

En el ejemplo, el pronombre lo y Aureliano Buendía establecen relaciones anafóricas, correfieren, las dos unidades lingüísticas tienen el mismo referente. La relación anafórica se entabla desde el pronombre lo hacia el nombre Aureliano Buendía.

Por su parte los verbos del ejemplo se cohesionan a través de la desinencia verbal, todos están en tercera persona, como lo demuestran sus terminaciones. Pueden establecer relaciones anafóricas sustantivos, construcciones nominales, pronombres que retoman un antecedente textual que puede ser una palabra, un segmento o un párrafo completo del texto.

El proceso de anaforización vincula oraciones o partes de oraciones de un texto y construye una trama de relaciones que constituyen la cohesión textual. De alguna manera, las relaciones anafóricas establecen reglas que indican las condiciones que debe cumplir necesariamente una oración que sigue o una oración que precede para que un texto sea coherente.

La repetición total o parcial de palabras o de construcciones puede resultar de la inclusión de una misma palabra o frase, que puede ser un recurso para destacar, a la vista de quienes leen, el tema, el objeto del texto. La repetición también puede ser conceptual, a través del uso de sinónimos, cuasi-sinónimos, antónimos, hiperónimos, hipónimos o asociaciones por campos semánticos. Son pocos los casos de palabras que reconocen un mismo contenido, pero sin perder de vista la adecuación podría sugerirse que localidad y ciudad lo son, por ello se prefiere a menudo su identificación como cuasi (casi) sinónimos. También pueden realizarse repeticiones por antónimos (la referencia al contrario enunciado), por hipónimos (palabras que refieren a objetos particulares, aportan detalles) o hiperónimo (refieren, de manera extensa, a esos objetos). Finalmente, la referencia a un campo semántico también puede ser objeto de la colocación temática (comparte total o parcialmente un mismo contexto).

El recurso a la elipsis supone la supresión de una o más palabras de una frase que, desde un punto de vista gramatical, podrían estar presentes pero sin ellas el sentido de la frase es comprensible. Los elementos elididos

pueden ser recuperables por les destinataries. Responde al imperativo de evitar las repeticiones, la expresión redundante. Por último, las expresiones conectivas son el recurso ensamblador a nivel de la oración y del texto completo. Orientan en la identificación de tipos de secuencia y procedimientos propios de la coherencia, como introducir/desarrollar/concluir. Ver apartado sobre el tema.

En el siguiente ejemplo, identificamos los recursos que se ponen en juego.

El teléfono celular y la reina malvada

Por Umberto Eco

Recientemente, estaba caminando por la acera cuando vi a una mujer **que** se acercaba a mí. **Su** rostro estaba pegado a **su** teléfono celular y **?** no veía por dónde iba. Si yo no me hacía a un lado, **?** chocaríamos. Como soy en secreto una persona malvada, **?** me detuve repentinamente y me di la vuelta. **La dama** chocó con **mi** espalda, y dejó caer **su** teléfono. Rápidamente **?** se dio cuenta de que **?** había topado con **alguien** que no podía haberla visto y que **ella** debería haber sido quien se apartara. **?** Balbuceó una excusa, mientras yo amablemente **le** decía que no **?** se preocupara porque estas cosas pasan todo el tiempo en estos días.

Espero que el teléfono de la mujer se rompiera cuando lo dejó caer y aconsejo a quienes se encuentren en situaciones similares que se comporten como yo lo hice. Por supuesto, pienso que los usuarios compulsivos de teléfonos deben ser estrangulados al nacer, pero no todos los días hay un Herodes. Y aun cuando castiguemos a estas personas en su edad adulta, probablemente nunca comprenderán las profundidades del abismo en el cual han caído. Al final, persistirán en su molesto hábito sin importar lo que nosotros hagamos.

Estoy muy consciente de que se ha escrito mucho ya sobre el uso de los teléfonos celulares, así que no hay mucho que yo pueda añadir aquí. Pero si pensamos en ello con claridad por un momento, simplemente es asombroso que casi todos

hayamos caído presa del mismo frenesí. Apenas sostenemos conversaciones cara a cara; ni reflexionamos sobre los temas apremiantes de la vida y la muerte, ni siquiera vemos hacia el campo cuando pasa frente a nuestra ventanilla. En vez de ello, hablamos obsesivamente en nuestros teléfonos celulares, rara vez sobre algo particularmente urgente, mientras malgastamos la vida en un diálogo con alguien a quien ni siquiera podemos ver.

Hoy, estamos viviendo en una era en la cual, por primera vez, la humanidad se las ha ingeniado para realizar uno de los tres deseos perdurables que durante siglos solo la magia pudo satisfacer. El primero es la capacidad de volar; no abordando un avión sino con nuestros propios cuerpos, agitando los brazos. El siguiente es la capacidad de afectar directamente a nuestros enemigos - o nuestros seres queridos - clavando alfileres en muñecos o pronunciando palabras esotéricas. Y el tercero es la capacidad de comunicarnos instantáneamente a grandes distancias. Siempre hemos querido un genio o algún objeto mágico con el poder de transportarnos en un instante de Frosinone a Pamir, de Innisfree a Tombuctú, o de Bagdad a Poughkeepsie. Y ahora lo tenemos.

¿Por qué la gente se ha inclinado tanto hacia las prácticas mágicas a lo largo de los siglos? La prisa. Las promesas mágicas de que se puede saltar instantáneamente de la causa al efecto - del punto A al punto B - a través de una especie de cortocircuito, sin dar ningún paso intermedio. Pronuncio una fórmula y transformó el hierro en oro. Convoco a los ángeles y envío mensajes a través de ellos. La fe en la magia no se desvaneció con el advenimiento de la ciencia. No, nuestro deseo de inmediatez simplemente se transfirió a la tecnología. Si uno presiona un botón en su teléfono celular en Roma, en segundos está hablando con un amigo en Sidney.

Sabemos que la ciencia y la tecnología avanzan lentamente a través de una investigación cuidadosa; y sin embargo queremos una cura para el cáncer en este momento, no mañana. Así que, en vez de esperar por años, ponemos nuestra fe en el doctor-gurú que nos ofrece una poción milagrosa que funciona instantáneamente para curar nuestros males.

La relación entre nuestro entusiasmo por las conveniencias tecnológicas y nuestra inclinación por el pensamiento mágico es muy cercana, y está ligada profundamente a la esperanza religiosa que ponemos en la acción relámpago de los milagros. Durante siglos, los teólogos nos han hablado sobre los misterios, argumentando que son concebibles pero incomprensibles. La fe en los milagros nos muestra lo numinoso, lo sagrado y lo divino, que funciona sin demora.

¿Puede ser que haya una conexión entre quienes prometen una cura instantánea para el cáncer, místicos como el Padre Pío, los teléfonos celulares y la reina malvada en "Blanca Nieves"? En cierto sentido la hay. La mujer al inicio de mi artículo estaba viviendo en un universo de cuento de hadas, encantada por el teléfono celular que llevaba al oído en vez de un espejo mágico.

En *La ONDA* digital. Revista de análisis y reflexión. Montevideo, Uruguay, 2015.

Si reemplazáramos cada uno de ellos, el efecto sería el que vemos abajo, el de una flagrante redundancia. En el primer párrafo, eliminamos las elipsis y las sustituciones pronominales, incluso las que refieren al contexto de enunciación:

Hace un tiempo acotado del momento en que YO escribo estas palabras, YO estaba caminando por la acera cuando vi a una mujer. La mujer se acercaba a mí/YO quien narra. El rostro de la mujer que venía acercándose a mí estaba pegado al teléfono. El teléfono celular es propiedad de la mujer. Y la mujer no veía por dónde la mujer, la misma iba. Si yo no me hacía a un lado, la mujer y yo chocaríamos. Como YO soy en secreto una persona malvada, YO me detuve repentinamente y YO me di la vuelta. La dama, es decir la mujer, chocó con la espalda del que escribe, YO, y la mujer dejó caer el teléfono, que antes la mujer llevaba pegado al rostro de la mujer y el teléfono que era propiedad de la mujer. Rápidamente la mujer se dio cuenta de que la mujer había topado con alguien/YO que no podía haber visto a la mujer y que la mujer debería haber sido quien/la mujer apartara el cuerpo de la mujer del camino. La mujer balbuceó una excusa, mientras yo amablemente

> decía a la mujer que no la mujer no se preocupara porque estas cosas pasan todo el tiempo en los días cercanos al momento en que estamos enunciado este relato.

La redundancia refiere a la repetición o uso reiterado de una palabra o expresión para expresar una idea, así como al exceso o abundancia innecesaria de cualquier información incluida en el texto. Puede darse por la repetición o la incorporación de ciertas palabras, ideas o conceptos que bien pueden ser repuestos por quien lee o escucha el mensaje. En algunos casos, una repetición puede enfatizar, en el caso visto su uso reiteración lleva en la dirección contraria.

Pero no es la única complicación. En el segundo párrafo intensifica la referencia al episodio, mediante un juego irónico, con fórmulas que refieren a 'la mujer', 'usuarios compulsivos de teléfonos celulares', reproductores de un 'molesto hábito', que sugiere la necesidad de aquel gesto malvado, mencionado por el título y por su aceptación en el primer párrafo, del propio como gesto de una 'persona malvada'. La referencia a Herodes nos demanda un conocimiento que está fuera del texto, sin el cual no podemos recuperar su sentido. Más adelante reitera, volviendo a un tono que presenta su opinión, ya involucrándose en el cambio de época, con 'hablar obsesivamente'. En el cuarto párrafo retoma la enunciación menos específica, como si jugara con sus lectores, puntualiza la relación con la bruja mencionada en el título, a través de la referencia a la magia, que refiere en realidad a las posibilidades que la tecnología referida, el celular, pone a disposición de los/as usuarios/as. Sabemos que no existe tal magia, por eso nos forzamos a seguir el hilo de su razonamiento.

El juego no es sencillo. Se trata de un escrito elusivo, complejo, de un autor que vuelca toda su enciclopedia para convencer a quienes pueden reaccionar a las provocaciones. A pesar de ello, podemos reconocer nuestro

acuerdo con algunos enunciados. Los interrogantes nos interpelan, ofrecemos nuestra memoria para anticipar respuestas, nos sentimos integrados en ese 'nosotros' que ya no forma parte de la anécdota del primer párrafo.

Volviendo a nuestra búsqueda, reconocimos las sustituciones por pronombres, por sinónimos o cuasisinónimos, incluso por referencias más o menos extensas, comprendimos el recursos a la reiteración sin caer en la redundancia, notamos, incluso, cómo el autor traza líneas de fuga en un discurso muy provocador, sin perder de vista cómo introdujo sus reflexiones, con ese vuelta final a "La mujer al inicio de mi artículo estaba viviendo en un universo de cuento de hadas, encantada por el teléfono celular que llevaba al oído en vez de un espejo mágico". La analogía teléfono celular/espejo mágico recupera la *isotopía*[12] que traza a lo largo del artículo.

1. Ejercicio. Identificá los mecanismos que aprovecha el autor del siguiente texto.
2. Proponé un resumen que no pierda de vista la coherencia ni la cohesión del mismo.

No olvides que el resumen pretende recuperar solamente el contenido. Las valoraciones, las impresiones personales del autor no pueden sino ocupar un descriptor general de las intenciones del autor.

[12] Iso = mismo, topos = tema. Bronckart habla de líneas isotópicas, en plural, ya que anticipa que en todo texto se produce el cruce entre varios tópicos, trazados por las referencias y sustituciones a cada uno de ellos. En el texto de Eco, la referencia a la telefonía como tecnología que cambia las actitudes de las personas, su alcance efectivo, así como la aceptación acrítica de sus consecuencias comunicativas y sociales, que parecen sumergirnos en una 'magia' que no alcanzamos a comprender.

Mi lengua

Toda lengua es un prisma por donde miramos, pensamos y sentimos el mundo; un tamiz particular que queda adherido para siempre a nuestra personalidad. Siempre me ha llamado la atención la expresión "lengua materna" para identificar a aquel idioma en el que aprendimos a balbucear y luego nombrar las cosas. Lengua madre, palabras que nos arropan en la intemperie del mundo.

Mi lengua, esa en la que leo, redacto, pienso, me indigno y me emociono, es el español; y si me pongo riguroso, es un dialecto hablado en un pequeño reino de la Península Ibérica, Castilla. Esas "palabras andantes", como dice el poeta, cruzaron el Atlántico y se aquerenciaron en la vasta América. Mi castellano ha sufrido una larga evolución en este continente y adopta caracteres propios -por largas razones que no detallo aquí- en Argentina. En fin, hablo y escribo en un dialecto que puedo identificar como "argentino", que tiene grandes puntos de contacto con la lengua común, pero que tiene personalísimas diferencias.

La lingüística definió alguna vez al español actual como el latín que se habla en el siglo XX a XXI. Definición que dice poco y mucho, según cómo se la mire. Pero apunto la dificultad: es muy difícil determinar hasta qué punto el latín en su evolución deja de serlo para convertirse en español,

Algo es claro, allá por el año 1000 AC el pueblo hablaba un dialecto diario que ya no tenía mucho que ver con el docto latín. El siglo XII había dado en esa habla nueva nada más y nada menos que el Poema del Mío Cid. Y en los textos latinos que se copiaban en los monasterios hay, entre la cuidadosa caligrafía latina, términos raros, nuevos, propios de una lengua oral que bullía entre el pueblo y que lentamente va escalando las escarpadas piedras de los monasterios. Son las glosas. Hasta que el hecho mágico sucede. En San Millán de la Cogolla, en la provincia de La Rioja española, aparece el primer texto escrito en un rudimentario español. San Millán es un pequeño pueblo rodeado de montañas y pinares. Pasando el caserío que se

conserva muy fiel a la época medieval, en un pequeño valle recóndito, se asciende una larga cuesta entre pinos, abetos y cipreses, en medio del silencio que se adelgaza a medida que uno deja atrás la carretera y el aire límpido llena los pulmones

Sorpresivamente, en la cima de la pequeña montaña aparece el monasterio de Suso. Humilde y sencillo. Emociona pensar que allí, en el remoto siglo X, un monje que copiaba un sermón de San Agustín, no resistió la tentación de traducir las últimas líneas a la lengua esa que se utilizaba para "fablar con su vecino", y además la amplifica.

Cono aytorio de nuestro dueño Christo, dueo Salbatore, qual dueño yet ena honore e qual dueo tienet el mandacione cono Patre, cono Spiritu Sancto, enos siéculos de los siéculos. Fácanos Deus omnipotes tal serbicio fere que denante ella sua face gaudiosos seyamos. Amén.

El primer balbuceo de la lengua española, mi lengua, tu lengua

Néstor Tkaczek (2022) Escritos en la frontera. Columnas publicada en el diario Río Negro (2001--2006). Neuquén, Con Doble Zeta: pp. 83-84.

Registro: adecuación, propiedad, precisión

Retomemos la lectura del texto anterior. Refiere un parentesco entre el español y el latín hablado antes del siglo X. Además anota variedades que se hablan en España y en América. Incluso podemos reconocer que la variedad rioplatense[13] también presenta diferencias en las localidades en las que se habla. Los factores que determinan

[13] La referencia elegida para nombrar a la lengua común es la de 'español'. Se reconoce como sinónimo de 'castellano' en algunos contextos. Para hablar del hablado en Argentina, se ha preferido la etiqueta 'español del Río de la Plata', ya que fue este el puerto de

esas diferencias son geográficas, históricas y situacionales, socioculturales, así como referidas a la edad y género de les hablantes. Esto significa que incluso si tomáramos como muestra una persona determinada, manifestaría la elección de diversas variedades, según su edad, la inscripción en una actividad dada, el tipo de interacción, el momento de su vida en que se realiza la actividad verbal.

Sintetizando, cada puesta en funcionamiento de la lengua, por un acto individual, involucra más factores, los que podemos volver conscientes. Los otros son los que se relacionan con las características del habla de nuestras regiones, con los modos particulares que en nuestro hogar habituamos a usar. Las que vamos aprendiendo, se relacionan con las características de cada ámbito de nuestra vida, instituciones, áreas de interés. En estos espacios, en los que las relaciones interpersonales son menos cercanas, los dialectos que menciona Tkaczek tienen menor incidencia. Para dar cuenta de las diferencias, desarrollaremos unas pocas reflexiones sobre las nociones de **registro y estilo.**

La noción de 'registro' es difundida a partir de los trabajos de M. A. K. Halliday. Sugiere el autor:

> Como el lenguaje del niño, el lenguaje del adulto es un conjunto de recursos de comportamiento socialmente contextualizados, un "potencial de significado" ligado a situaciones de uso (el subrayado es nuestro). Ser "adecuado a la situación" no constituye un extra optativo en el lenguaje; es un elemento esencial de la habilidad para significar. Desde luego, todos estamos conscientes de las ocasiones en que respecto de algo dicho o escrito creemos que podía haber sido expresado de una manera que resultara más apropiada a la tare del caso; queremos "conservar el significado de pero cambiar las expresiones", pero esos son los casos especiales, en los que reaccionamos ante las características puramente

ingreso de la lengua, y el centro de los debates sobre la lengua nacional que se impusieran a principios del siglo XX como norma escolar. Para ampliar el tema: https://www.wikilengua.org/index.php/Castellano

convencionales de la variación de registro. En última instancia, es imposible establecer una separación entre "lo que él dijo" y "cómo lo dijo", puesto que eso se basa en una concepción del lenguaje aislado de todo contexto. La distinción entre un registro y otro es una distinción entre *lo que* se dice y *cómo* se dice, sin ninguna separación impuesta entre lo uno y lo otro. Si un niño de siete años insiste en utilizar la jerga cuando usted piensa que debería utilizar un lenguaje más formal, es un problema de registros<; pero si insiste en hablar de su héroe de fútbol cuando usted quiere que hable de un cuadro que ha estado pintando, entonces también es una disputa sobre registros, disputa que probablemente resulte mucho más interesante y de mayor alcance tanto para el maestro como para el alumno involucrados.

En El lenguaje como semiótica social. La interpretación social del lenguaje y del significado. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, (1978)

Agrega el autor que el registro "es lo que usted habla (en un momento) determinado por lo que hace (naturaleza de la actividad social que realiza), y que expresa diversidad de proceso social (división social del trabajo)".

Además de la variación en el uso individual, se reconocen otras que contribuyen a evaluar el cambio lingüístico:

- Variedades diacrónicas son las que delimitan el cambio en una misma lengua en diferentes épocas, como el español medieval, el antiguo.
- Variedades sociales o diastráticas son las que comprenden los cambios producidos por el ambiente en que el hablante actúa. Estas variables se vinculan con la pertenencia a una clase -sociolecto-, a un nivel educativo a un ámbito profesional, a una edad (cronolecto) y procedencia étnica (etnolecto), entre otros. En algunas regiones estas variables son ampliamente perceptibles.
- Variedades situacionales o diafásicas son las que involucran la variación debida a la situación del hablante, contextos de mayor familiaridad o formalidad.

- Además, es preciso mencionar las que se vinculan con el lugar de origen o variedades dialectales. La sociolingüística admite que las variedades pueden deberse a otras razones, como la adscripción a cierto sistema de ideas -ideolecto-, al reconocimiento de una inscripción de género -sexolecto-, incluso la inscripción como nativo/a digital -tecnolecto.

La lengua estándar

> o lengua común (es) la utilizada como MODELO, por estar normalizada, de acuerdo con las normas prescriptas, como correcta. Esta es la lengua que usan los medios de comunicación, los profesores, los profesionales, etc. Por lo general, el concepto de estándar se aplica sólo al LÉXICO y a la MORFOSINTAXIS, estando excluido del mismo las variedades fonológicas (acento, dialecto). Dicho con otras palabras, tan 'estándar' es el español hablado con acento andaluz o valenciano como el de Castilla, siempre que el léxico y la sintaxis correspondan a la norma. La lengua estándar tiene variantes, que van desde la lengua coloquial, o lengua familiar, hasta la académica o solemne. La primera se caracteriza por el uso de palabras y enunciados que tienen más carga expresiva, AFECTIVA o emotiva. El término **culto** lo mismo puede aplicarse al concepto de 'lengua estándar' que al de registro académico, formal o solemne. La 'lengua coloquial' se diferencia del llamado **lenguaje convencional**, caracterizado por una fraseología formulística, propia de la función fática del lenguaje, en la que abundan modismos, refranes, saludos, felicitaciones, expresiones EUFEMÍSTICAS ("le llegó la hora") y de autoafirmación ("Te lo digo yo", "¿sabés?", etc.).
>
> En: Enrique Alcaraz Varó (1997) Diccionario de lingüística. Barcelona, Ariel: 323.

Cuando avanzamos hacia la consideración de la producción social de enunciados, reconocemos que hay otros factores que la condicionan, como el conocimiento de formas o paquetes de enunciados que se producen históricamente en una esfera particular de la actividad humana, el estilo. Es preciso aclarar que entre el estilo y el género existe un vínculo orgánico e indisoluble. El estilo estará determinado por los "recursos léxicos, fraseológicos y gramaticales de una lengua", elecciones que se relacionan con la individualidad del enunciador.

Bajtin aclara que no todas las formas genéricas se prestan a variación de estilo. Al contrario del registro, el estilo varía de acuerdo con el contexto histórico, con las alternativas de géneros que van surgiendo a su paso.

El vínculo indisoluble entre estilo y género se revela en el problema de los estilos lingüísticos o funcionales. El estilo y la composición del enunciado dependerán de cómo el enunciador perciba y se imagine a sus destinatarios. Todo género discursivo reconoce un enunciatario determinado. Un enunciado neutro es imposible.

Por lo tanto, a diferencia de la noción de registro (marcado fonológica y lexicalmente), el estilo está marcado por las elecciones autorales (composición de la frase, aspectos gramaticales más complejos).

A menudo se habla del 'estilo académico', de la prosa académica, lo que involucraría una diferencia respecto de lo dicho. En las comunidades disciplinares, como ya se ha presentado, hay convenciones, hay formulaciones que son particulares y que recuperan la tradición del campo y de las prácticas en ellas. Gran parte del aprendizaje a resolver en la formación superior reside en incorporar el registro y el estilo académicos. El primer paso es la construcción de una variedad estándar, que es objeto de la presente revisión de saberes. Como sugiere el Diccionario citado, la adecuación al ámbito, la propiedad -eliminación de formas poco precisas de referir un tema, la incorporación de elementos léxicos que eviten la expresión redundante, - y la corrección gramatical, son las medidas para lograrla.

Toni Becher introduce sus reflexiones sobre la cultura académica con un epígrafe provocador de Bailey: "Cada tribu posee un nombre y un territorio, arregla sus propios asuntos, va a la guerra, tiene una lengua o, al menos, un dialecto distintivo y diversas maneras de demostrar que es diferente a las otras." Así establece una parte que nos interesa de su argumentación: cada grupo, cada colectivo que estudia un tema o un problema, construye en

relación con él que define un modo de decir, así como un modo de hacer y de pensar. Constituye así una suerte de código propio que debemos desencriptar quienes aspiramos a comprender. Y vale aclarar: es un proceso que no se parece a la traducción sino a la inmersión en una cultura diferente, ya que no siempre es posible traducirlo palabra por palabra. Llegar a ser parte de una comunidad académica es un proceso complejo. Depende de nuestro compromiso lograrlo.

El problema de la puntuación

> La puntuación representa uno de los aspectos más importantes y más complejos del código escrito, porque cumple en él múltiples funciones: estructura las diversas unidades del texto y permite organizar la información (...) otorgándole coherencia y claridad al discurso, delimita la oración y constituye un mecanismo de cohesión textual, pone de relieve determinadas ideas, destaca giros sintácticos, elimina o reduce ambigüedades, modula la respiración en la lectura en voz alta, genera efectos estilísticos, marca y permite reconocer distintos tipos de texto, etc. En definitiva, la puntuación constituye un mecanismo fundamental de producción e interpretación del sentido.
>
> M. Stern (2001)

"Se pone coma cuando se necesita hacer una pausa en el hablar y punto cuando la idea es muy larga": estas son recomendaciones que alguna vez hemos escuchado, que traducen un error extendido de comprensión del sentido de la puntuación. Como explica la autora de nuestro epígrafe, cumple una función importantísima para la producción de escritos, que no tiene que ver exclusivamente con la reposición de las formas orales sino con la

organización misma de todo discurso. La escritura es un código diferente al de la oralidad, así como entonación y puntuación representan fenómenos diferentes e independientes.

Algunas recomendaciones y criterios normativos para mejorar la puntuación

El uso de la **coma** no responde absolutamente a una convención o a una regla. Sin embargo, y a pesar de algunas cuestiones atinentes al estilo de un autor, puede generalizarse que coincide con el final de componentes gramaticales bien definidos, lo cual permite formular algunas reglas de validez general.

1. Se separan con coma:
   - 1.1. Los elementos de una serie de palabras o de grupos de palabras, incluso oraciones, de idéntica función gramatical, cuando no van unidos por conjunción: Los obreros, los empresarios, el gobierno...
   - 1.2. Los vocativos: Oíd, mortales, el grito ...
   - 1.3. Los incisos que interrumpen momentáneamente el curso de la oración: Yo, que ignoraba la causa, me asusté.
   - 1.4. Las locuciones y adverbios: sin embargo, efectivamente, en realidad, con todo, por ejemplo, en primer lugar, por último, esto es, es decir, por consiguiente, no obstante, etc.
2. Se escribe, igualmente, coma detrás de una proposición cuando esta precede a la oración principal: Cuando te llame, no te tardes.
3. Detrás de las proposiciones encabezadas por si: Si lloviera, nos veríamos en dificultades.

4. Se pone coma antes de la aposición nominal, y también después si no termina con ella la frase: Manuel Puig, mi novelista argentino preferido, afirmó alguna vez que…
5. La coma aparece en lugar de un verbo que se elide por ser el mismo de la oración anterior: Los chacareros manifestaron en el puente carretero su descontento; los trabajadores de la salud, en el monumento a San Martín.
6. Nunca la coma debe separar el sujeto del predicado, ni en el caso de que el primero constituya un período excesivamente extenso.
7. No debe colocarse coma después de la conjunción adversativa pero cuando la sigue una oración interrogativa. Pero ¿cuándo dije que el resultado era tan horrible?

El **punto y coma** señala la relación de sentido existente entre dos oraciones consecutivas que podrían separarse con un punto y seguido. Esas oraciones quedan, mediante su uso, yuxtapuestas y la relación que establecen queda expresada por la sola puntuación -causalidad, consecuencia, finalidad, entre otras. Deben ser oraciones de cierta extensión. La decisión de optar por el **punto y coma** tampoco responde a una normativa, muchas veces depende de cuestiones de estilo. Se usa el **punto y coma** en los siguientes cotextos:

1. En el cierre de segmentos de la oración seriados, que ya incluyen comas, por ser construcciones más complejas.
2. Para separar oraciones completas íntimamente relacionadas y de cierta extensión.
3. Especialmente frecuente es la necesidad de emplear el punto y coma para separar cláusulas donde hay ya comas.

4. En todo período de alguna extensión se pondrá punto y coma antes de las conjunciones y las locuciones mas, pero, aunque, sin embargo, no obstante, por consiguiente, en cambio, en fin, entre otras; sobre todo cuando encabezan proposiciones cuyo sentido está íntimamente relacionado.

Los **dos puntos** expresan una llamada de atención sobre la oración/proposición que introducen. La elección de los **dos puntos** responde también a elecciones estilísticas y de instrucción a los lectores. Se utilizan principalmente en los siguientes casos:

1. Para anunciar la introducción de una cita textual en estilo directo (ver "Las voces en los textos").
2. Para anunciar una enumeración.
3. Para señalar el cierre de una enumeración y presentar el comentario de la misma.
4. En el encabezamiento de una oración que extrae una aclaración, una conclusión o presenta la causa, la consecuencia, un resumen o una explicación de lo que se afirmar en la anterior.
5. Para introducir un ejemplo, detrás de las expresiones, por ejemplo, a saber, es decir, verbigracia.
6. En los encabezamientos de cartas, documentos, resoluciones, etc.
7. Siguiendo a los vocativos con los que se inaugura un discurso o una conferencia.
8. No deben usarse después de la conjunción que. * Siempre me dijeron que: "no es bueno que el hombre ande solo".

El punto separa unidades autónomas de cierta extensión, cuando es obligado señalar autonomía, o cuando el sentido exige conferírsela. Va siempre al final de una oración: expresa la mayor pausa sintáctica. El punto y seguido separa oraciones que organizan el párrafo; el punto y aparte separa párrafos (ver ficha de "El párrafo"); el punto final señala la finalización de un discurso o una división significativa del mismo –parágrafo, capítulo, apartado. También se utiliza como marca de abreviaturas y siglas. Más allá de estas sugerencias generales, es importante señalar algunos errores comunes en el uso del punto:

1. Después de los títulos, los subtítulos, los epígrafes de fotos o láminas.
2. En la separación de oraciones exclamativas e interrogativas.
3. En las notaciones de años, enumeración de páginas, decretos, leyes o artículos.

Otros signos de puntuación y entonación:

1. Los puntos suspensivos indican una interrupción momentánea o definitiva del discurso; por ejemplo, para sugerir que un texto que reproducimos no está completo.
2. Los paréntesis delimitan una proposición que, de ser omitida, la oración no pierde su sentido completo;
3. Las comillas introducen la palabra de otro (si bien es este su uso más frecuente, existe una gama más amplia de usos relacionados con el estilo o con las decisiones de un escritor).
4. Las rayas o guiones se utilizan para introducir oraciones intercaladas.
5. Los signos de interrogación y de exclamación marcan el inicio y el final de preguntas y exclamaciones en estilo directo.

Como otros escritos de este cuadernillo, el que sigue fue propuesto por su autora en el año 2005, mientras cursaba su carrera de Letras, para los materiales que se ofrecían a las y los ingresantes a la Facultad. Invita a resolver un juego, que consiste en descubrir las pautas para la escritura de un texto fuertemente sostenido por sus bases/columnas, los párrafos. Creímos necesaria la aclaración de esta distancia en el tiempo, ya que casi veinte años después de su escritura la noción misma de párrafo se ha convertido en un desafío para pocos. Retomamos la idea al final.

¿Una casa sin columnas?

La organización del texto: el párrafo

Las instancias escritas a lo largo de nuestra vida son prácticamente inevitables, más aún si nos encontramos en un ámbito académico. En esos momentos, debemos poner en práctica habilidades que muchas veces no hemos desarrollado suficientemente, para producir textos escritos, ya sean monografías, trabajos prácticos o dar respuesta a las preguntas de un parcial. Y el problema es que no es tan sencillo saber cómo organizar esa escritura, cómo elaborar el texto para que tenga sentido y que no quede "ningún hilo sin atar", cómo construir oraciones que expresen lo que estamos pensando o cómo disponer la información, en párrafos bien construidos.

El objetivo de este breve trabajo es, justamente, reflexionar sobre este último punto tan cotidiano y que tantas dificultades provoca, ya sea en el momento de escribir como a la hora de revisar un texto: cómo se distribuirá la información en el escrito, en cuántas partes merece estar organizado, qué extensión daremos a cada una de las subunidades temáticas, entre otros. La reflexión que proponemos vuelve sobre temas planteados en otros "Asistentes", pero en este apartado pretendemos orientar a los estudiantes sobre la manera en la que se relacionan las ideas en un texto, problema estrechamente vinculado a la noción de párrafo y al de la distribución y el avance de la información en el texto. A lo que

apuntamos es a que los estudiantes tengan claro que es necesaria segmentar un texto en párrafos, que existen signos de puntuación que los caracterizan, que pueden estructurarse de diferente manera según lo que se desee exponer y que existen diferentes tipos de párrafos, de acuerdo al tipo de texto que se esté escribiendo.

La noción de párrafo puede definirse de diferentes formas. En los textos escolares suele decirse que es *cada una de las partes que conforman un texto y se los reconoce porque empiezan con un espacio en blanco llamado sangría y terminan con punto y aparte*. A esto habría que agregarle algunas características más, como por ejemplo que cada párrafo mantiene una orientación temática uniforme, es decir que todos y cada uno de los párrafos deben ser seleccionados con un objetivo temático único; que son elementos fundamentales en la organización de un discurso (salvo en el poético) y que funcionan a la manera de eslabones de una cadena: por un lado, tienen cierta autonomía, pero por el otro están interrelacionados dentro de un texto mayor. Serafini (1994) plantea que los párrafos tienen la misma función que las columnas de una casa, ya que "constituyen la estructura de la construcción".

La noción de "uniformidad del párrafo" a la que nos referimos arriba es un punto que genera conflictos al sentarnos a escribir. Las distintas ideas que componen la estructura de un texto presentan una unidad de información completa. Por ejemplo, si estoy escribiendo un texto sobre la economía argentina y quiero referirme a los sectores productivos, puedo entender que las unidades de información sean cada uno de estos, y desarrollar el texto para que cada sector se corresponda con un párrafo. Pero puede suceder que, entre los sectores productivos quiera referir a los recursos y a los trabajadores, entonces, por ser esta una unidad de información compleja y extensa, tal vez necesite producir dos o más párrafos asociados con la misma idea: uno que se centre en los recursos y otro que se enfoque en los trabajadores. También podría pensar en nombrar cada sector con sus principales características, como si estuvieran en una lista y obtendría un párrafo integrado por más de una idea.

Este texto puede servir de ejemplo con respecto al problema de la unidad: el tema general es "el párrafo", pero cada uno de los párrafos que lo componen tiene sentido dentro de él y unidad en sí mismo. El primero funciona como introducción y se

refiere a las dificultades de los estudiantes a la hora de escribir; el segundo, a los objetivos de este texto; el tercero, a definir qué es un párrafo y cuáles son sus características; el cuarto, al problema de la unidad de los párrafos y así cada uno de ellos. Lo importante en el momento en que nos disponemos a escribir, para respetar este aspecto, es tener claro, previamente, qué se piensa 'poner' en cada párrafo, por ejemplo, anotando títulos u oraciones que los caractericen y diferencien de los demás.

Por esta razón, es fundamental elaborar un esquema de lo que se va a decir. En el caso de estar realizando un parcial, no es fácil dedicar mucho tiempo al armado exhaustivo de un esquema, pero sí es muy útil armar algo sencillo, con dos o tres palabras con el fin de organizar la información antes de comenzar a volcarla en el papel. Si lo que tenemos que escribir es una monografía, un trabajo práctico o un artículo, es importante destinar un buen tiempo para planificar la escritura, haciendo el acopio de ideas y reflexionando sobre la estructura y la información que se volcará en cada párrafo, previendo cómo se unirán unas con otras esas unidades de información.

En función de la información que se desea escribir y de la manera en que se la quiere presentar, debemos decidir cómo se construirá cada párrafo. Si se necesita escribir una lista de propiedades relacionadas en torno a una frase organizadora, lo que se está escribiendo es un párrafo de enumeración. Si lo que se desea es comparar dos o más objetos, situaciones, ideas o personas, lo que se escribirá es un párrafo de comparación o contraste. Si queremos desarrollar un concepto, el párrafo que se escribirá tendrá como elementos necesarios una idea principal y argumentos o ejemplos que la respalden. También existen párrafos para explicar relaciones de causa/efecto, para introducir un texto y para concluirlo. Debemos poner en claro cómo queremos presentar nuestras ideas para que el escrito no sea fruto de la casualidad y no se cometan los errores que más adelante desarrollaremos.[14]

[14] Este párrafo puede servir como ejemplo de "párrafo de enumeración".

Distintos autores han destacado las características que harían que un párrafo sea convincente y esté bien formado. Uno de ellos fue Stephen Toulmin (1958), quien propuso un modelo en el que se reconocen tres elementos fundamentales: la afirmación, la información y la garantía. La afirmación presenta la idea principal del párrafo. Aunque es preferible que aparezca en la primera oración para facilitar la comprensión, puede darse en cualquier orden. El segundo elemento es la información, que contiene los datos que apoyan la afirmación y estarán ordenados de acuerdo a lo planteado en el párrafo anterior. Finalmente, lo que construye el vínculo entre la información y la afirmación, y muestra la importancia de la primera como soporte de la segunda, es la garantía. Si los párrafos son los pilares de una casa, estos tres elementos son los materiales con los que se construyen esos pilares: no pueden faltar[15].

Una vez prevista esta disposición del escrito, es importante hacer la revisión del mismo atendiendo al esquema previo que se había construido. Existen errores que se cometen con frecuencia y que pueden ser solucionados si uno plantea un esquema y realiza una revisión a conciencia. Estos errores tienen que ver con la ausencia de alguno de los elementos del modelo de Toulmin o con una presentación poco feliz de los mismos. Por esto, es importante atender a la existencia de una frase organizadora o frase marco, a que no haya dos o más elementos que se correspondan con una misma idea o concepto; a utilizar el mismo nivel de detalle al describir diferentes fases; a no olvidar un término de comparación si se está escribiendo un párrafo de comparación o contraste; a construir el párrafo de forma simétrica; a escribir ejemplos que contribuyan a la aclaración de la idea principal y no la contradigan.

El párrafo es una parte fundamental del texto escrito y su presencia colabora con el procesamiento del lector. También es una herramienta fundamental para el escritor pues define la organización eficiente de su escrito. Por esta razón es que es necesario reflexionar sobre los párrafos: no se comienza o termina un párrafo cuando ya me han quedado demasiadas

[15] Observe cómo se dan estos tres elementos en este párrafo.

oraciones juntas. No debería ser esa la causa. Cada párrafo debe estar pensado previamente a conciencia y luego ser leído con espíritu crítico, saliéndonos de nosotros mismos y prestando mucha atención a los aspectos planteados en este texto. Este ejercicio nos permite expresar más satisfactoriamente nuestras ideas y sentirnos más seguros a la hora de hacerlo.

María Mare (2005). Estudiante de Letras

Bibliografía

Bas, Alcira Y Otros (2000) *Escribir: Apuntes sobre una práctica*. Eudeba, Buenos Aires.

Calsamiglia Blancafort, H. Y Tusón Valls, A. (1999): *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Ariel, Barcelona.

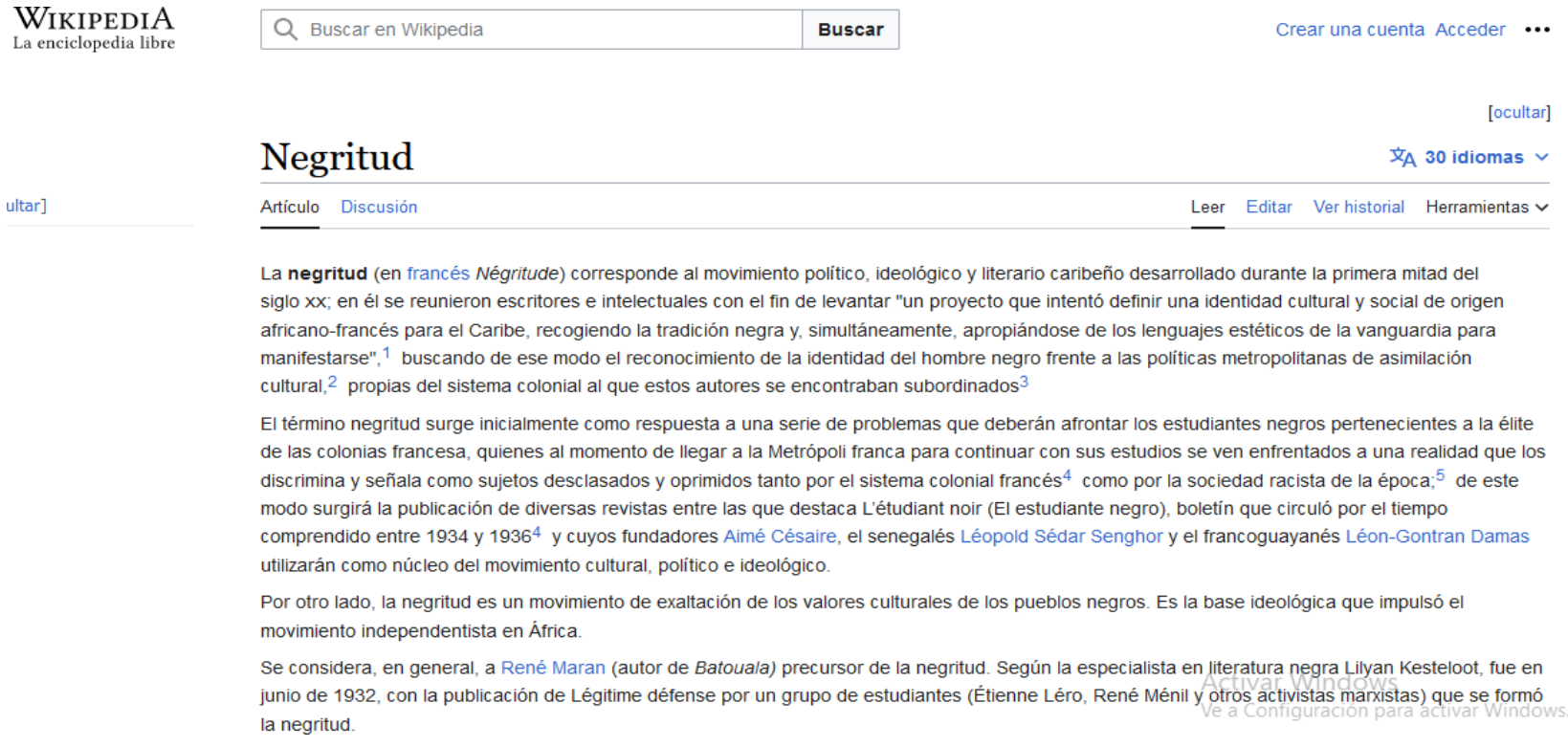
Cassany, D. (1995) *La cocina de la escritura*. Anagrama, Barcelona.

Cassany, D. (1997) *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Paidos, Buenos Aires. Serafini M. T. (1992) *Cómo se escribe*. Paidos, Buenos Aires.

Sosa De Montyn, S., Conti De Loudero, M. T. (1993) *Hacia una gramática del texto*. Editorial Atenea, Buenos Aires.

Ejercicios de revisión

A continuación, copiamos un texto seleccionado al azar en la Wikipedia. Vemos que las consideraciones de Mare sobre el párrafo no describen los bloques presentados: en general, están constituidos por una oración, larga y compleja en algunos casos, que bien podría invitar a desglosar o conectar cada uno de ellos:



WIKIPEDIA
La enciclopedia libre

Buscar en Wikipedia Buscar

Crear una cuenta Acceder

[ocultar]

Negritud

30 idiomas

ultar]

Artículo Discusión Leer Editar Ver historial Herramientas

La **negritud** (en francés *Négritude*) corresponde al movimiento político, ideológico y literario caribeño desarrollado durante la primera mitad del siglo XX; en él se reunieron escritores e intelectuales con el fin de levantar "un proyecto que intentó definir una identidad cultural y social de origen africano-francés para el Caribe, recogiendo la tradición negra y, simultáneamente, apropiándose de los lenguajes estéticos de la vanguardia para manifestarse",[1] buscando de ese modo el reconocimiento de la identidad del hombre negro frente a las políticas metropolitanas de asimilación cultural,[2] propias del sistema colonial al que estos autores se encontraban subordinados[3]

El término negritud surge inicialmente como respuesta a una serie de problemas que deberán afrontar los estudiantes negros pertenecientes a la élite de las colonias francesa, quienes al momento de llegar a la Metrópoli franca para continuar con sus estudios se ven enfrentados a una realidad que los discrimina y señala como sujetos desclasados y oprimidos tanto por el sistema colonial francés[4] como por la sociedad racista de la época;[5] de este modo surgirá la publicación de diversas revistas entre las que destaca L'étudiant noir (El estudiante negro), boletín que circuló por el tiempo comprendido entre 1934 y 1936[4] y cuyos fundadores Aimé Césaire, el senegalés Léopold Sédar Senghor y el francoguayanés Léon-Gontran Damas utilizarán como núcleo del movimiento cultural, político e ideológico.

Por otro lado, la negritud es un movimiento de exaltación de los valores culturales de los pueblos negros. Es la base ideológica que impulsó el movimiento independentista en África.

Se considera, en general, a René Maran (autor de *Batouala)* precursor de la negritud. Según la especialista en literatura negra Lilyan Kesteloot, fue en junio de 1932, con la publicación de Légitime défense por un grupo de estudiantes (Étienne Léro, René Ménil y otros activistas marxistas) que se formó la negritud.

Activar Windows
Ve a Configuración para activar Windows.

1. ¿Te animás a reescribirlo?
2. ¿Qué conexión reconocés entre las oraciones?

3. ¿Qué otras te parece que vale la pena reponer?

Las prácticas discursivas se transforman, se vuelven más puntuales, más rápidas, aspiran a reacciones inmediatas y no demasiado duraderas. Sin embargo, los objetivos de producción y de procesamiento de textos académicos no han perdido de vista sus objetivos y, por tanto, la relevancia de esa arquitectura que define el texto de Mare.

La producción y la difusión de escritos a través de soportes cada vez más inestables ha contribuido a privilegiar otros intereses de los creadores de contenidos y a descuidar que el párrafo constituye una evidente herramienta para la organización de la información y para su procesamiento. En principio, en relación con la lectura; colabora, además, con la planificación de la escritura y su revisión. Cabe mencionar aquí que el trabajo del escritor no tiene que ver con una inspiración mágica o divina: escribir es transformar información, definir intenciones, seleccionar un estilo personal, contactar con otres. Todo lo demás... Puede no lograr más que la impresión de una mera lista de ideas desconectadas. Es probable que las presentaciones como las del ejemplo, tiradas de oraciones que no se organizan en párrafos, sin conexiones evidentes, den cuenta también de cambios en la modalidad de lectura que avanzan sobre los objetivos comunicativos de la escritura.

1. Vamos a leer los siguientes textos:
   - Ali Almossawi (2014) *Libro de los malos argumentos*. Nueva York, Jaspers Collins Publishers: 1-12.
   - Marcela Larraqui y Alba Aguilera (2017) *Prácticas de lenguaje I*. Buenos Aires, Maipué: 11-15.
   - Eugenio Coseriu (1991) *El hombre y su lenguaje*: fragmento del cap. 1. Madrid, Gredos: 13-17.
2. ¿Cómo se organiza la información?

3. ¿Qué diferencia reconocés entre la articulación de la información y los objetivos autorales?

Módulo 3

El discurso implicado y el discurso autónomo

> los mecanismos de **responsabilidad enunciativa** colaboran en la coherencia pragmática o interactiva del texto. Son menos dependientes de la linealidad y de la progresión textuales y están dirigidos al destinatario, explicitan las *voces* que se expresan en el texto y su relación con el agente productor. A su vez, por intermedio de los recursos sutiles y lingüísticamente muy diversos de la *modalización*, se manifiestan las tomas de posición, las evaluaciones y las apreciaciones que estas voces introducen sobre el contenido temático.
>
> Jean-Paul Bronckart, 2007: 140

En el módulo anterior reflexionamos sobre las características de la textualidad. La referencia final nos ubica en uno de los niveles que más fácilmente reconocemos: la superficie del texto. Allí identificamos formas que hablan de representaciones de lo vivido por diferentes escritores en diferentes épocas, culturas, circunstancias. Además de compartir información, solicitarla, jugar con ella, cada escritore nos invita a ser parte de un evento comunicativo.

Nos han acostumbrado a ciertas ideas que merecen ser discutidas: que las palabras solo significan lo que su autor previó, que solo hay una manera de decir las cosas, que lo dicho es 'verdad', que hay un número contado de palabras, etc. Estas afirmaciones son esgrimidas por instituciones, por las personas que las integran, que

pretenden ordenar a las sociedades, evitar que un posicionamiento crítico respecto de ellas provoque algún desborde. En ese movimiento, también nos acostumbran a los discursos que evitan el compromiso claro de quien enuncia: lo dicho está ahí, se 'distingue' de quien lo ha dicho y solo por ese gesto merece confiabilidad.

El filósofo italiano Franco "Bifo" Berardi, en el Prólogo a *Fenomenología del fin*, juega con las palabras, explicita sus objetivos, propone una apertura al diálogo:

¿El fin de qué?

El título de esta obra en la edición original en inglés el *And. Phenomenology of the end.* Cuando se me ocurrió el juego de palabras entre *and* y *end*, me pareció tan divertido que descarté el título provisional previo (*Conjunción. Conexión.* Sensibilidad), aunque fuese más fácil de interpretar y comprender. De hecho, este libro está dedicado a la mutación que está experimentando la sensibilidad y la sensitividad en la actual transición tecnológica.

Desafortunadamente, el juego de palabras no pudo conservarse en la presente traducción al idioma español, por lo que la traductora, el editor y yo decidimos llamarlo *Fenomenología del fin.* Descartamos la conjunción *and* del inglés, ya que en español *y* no funcionaba tan bien.

Es una lástima. De todas formas, el lector querrá saber el porqué detrás del título. ¿El fin de qué? Nada está llegando a su fin en realidad: más bien se está disolviendo en el aire y sobreviviendo en una forma diferente, bajo apariencias mutadas. Este libro trata de la interminabilidad, sobre la infinita extinción asintótica de todo: el proceso de devenir otro.

F. Berardi (2018) *Fenomenología del fin.* Buenos Aires: Tinta limón. Pp. 9-10.

El enunciador se deja notar en expresiones como “se me ocurrió”, “me pareció”, valoraciones expresas claramente –“divertido”, “desafortunadamente”-, intensidad de cada enunciado -“en realidad”, “más bien”-. También está la invitación a le lectore ausente a participar del diálogo -a través de las preguntas retóricas. Todos ellos son gestos claros de la implicación del enunciador en el texto, del grado de compromiso que busca establecer.

Los textos característicos del ámbito académico, ámbito en el que estamos les universitaries, son escritos autónomos, ya que respetan convenciones que pretenden ocultar su relación con el tiempo en que fueron producidos. Nos resultan más distantes, a menudo pueden parecernos áridos, aburridos. Pero no podemos olvidar que detrás de esa apariencia ‘impersonal’ también podemos reconocer a quien la produjo, tal vez de manera menos abierta, tal vez de aquella que nos obliga a detenernos más en la superficie e indagar los intereses de quien escribe. Veamos los subrayados en el siguiente texto.

> Cuando llegó a la antigua Grecia el alfabeto de los fenicios, en el siglo VIII a. C., la escritura era un instrumento destinado a ayudar a la memoria, que sólo registraba la palabra hablada para que se la pudiera consultar con posterioridad. Como la cultura oral de esa época se fundamentaba en la divulgación del conocimiento por medio de lecciones que tenían el carácter de actuaciones públicas, el discurso descansaba primordialmente sobre el sonido, el diálogo y el debate público. Lo que se registraba por escrito en tablillas de arcilla, madera o cera y, posteriormente, en rollos de papiro o pergamino, no era algo que se pudiera transportar ni leer con tanta facilidad como el códice manuscrito o el libro impreso. Como la naturaleza de las superficies hacía muy engorrosa le escritura, pero también obligaba a los escribas a apiñar letras y palabras para hacer un uso económico del espacio a su disposición (cf. G. Landow, 1996, p. 217[33]), hasta los rollos más flexibles planteaban dificultades para el proceso de lectura y de escritura. El rollo se desplegaba de derecha a izquierda y debía sostenerse con las dos manos, de modo que no era posible leer y hacer notas al mismo tiempo. Además, como en el texto escrito

prácticamente no había separación entre palabras ni puntuación para tomar aliento, ERAMUCHOMÁSFÁCILPARAELLECTORLEERENVOZALTAELTEXTOPARAADVERTIRENQUEÉLUGARPODÍANESTARLASPAUSAS, y cómo surgía el sentido de esa corriente ininterrumpida de palabras.

Hasta la alta Edad Media, fue muy poco lo que cambió en Europa. Pese a la aparición del códice en los siglos III y IV, que permitió una distribución más organizada de lo escrito por medio de la paginación y los índices, facilitando así la posibilidad de hojear las páginas y la recuperación de conocimientos, no fue sino cuando se introdujo el espaciado entre palabras en el siglo VII y se generalizó su uso sistemático a partir del siglo XI que comenzó a divulgarse un modo de lectura menos corporal que, en lugar de recurrir al movimiento de los labios y el murmullo, era silencioso y visual. La lectura silenciosa –que permitía leer más rápidamente o a gran velocidad con los ojos y, por lo tanto, leer más- fue adoptada en las instituciones del saber alrededor del siglo XII, y dos siglos más tarde también por la aristocracia laica. Aunque en los siglos siguientes, la división en párrafos, los títulos para los capítulos y la numeración de los salmos –que facilitaban la lectura y el aprendizaje- eran moneda corriente, y aunque la lectura silenciosa se difundió cada vez más entre los lectores instruidos (y es, sin duda, el modo predominante hoy), no se infiere de allí que todos los lectores adoptaran ese método ni que todos los textos se organizaran de esta manera, fueran manuscritos o impresos. Se continuaba cantando la poesía, la literatura se recitaba y las obras de Rabelais, los cuentos de Bocaccio o las novelas de varios volúmenes del siglo XVII se imprimían aún con pocos espacios en blanco. En los textos literarios mismos estaba implícita la costumbre de leer en voz alta, como lo prueban numerosas referencias a personas que escuchaban leer en el *Quijote* de Cervantes (1605, 1615), y ése continuó siendo el modo predilecto de lectura como entretenimiento para la familia y los círculos sociales tal vez hasta la invención de la televisión.

De la lectura monástica a la escolástica

Por lo tanto, lo que podemos discernir es un cambio fundamental en la manera de leer. Para comprenderlo se deben tener en cuenta no sólo los cambios en la producción de libros sino también las modificaciones en la relación de la gente con la

palabra escrita. El formato del libro dependía evidentemente de la existencia de ciertos materiales, como el papiro de Medio Oriente o el papel –cuya tecnología de producción llegó a Europa desde China-, o de la invención de la prensa de imprimir por parte de Gutenberg a mediados del siglo XV. Todos esos factores contribuyeron a un formato más portable del libro, con una distribución de lo escrito cada vez más organizada y sistemática, pero también es verdad que el surgimiento de las universidades (Bolonia, 1119; Oxford, 1214; la Sorbona, 1255) y sus bibliotecas implicó una modificación de la función de la lectura y de la escritura. La literatura piadosa era objeto de estudio en los monasterios y fue material destinado casi exclusivamente a las personas cultivadas incluso hasta el siglo XVIII. Según Roger Chartier, este modelo monástico de escritura y de lectura cedió su lugar a uno escolástico alrededor del siglo XII, cuando "La escritura dejó de ser un medio estrictamente destinado a conservar y memorizar, y se la practicó y copió con mira a una lectura que se concebía como trabajo intelectual[34]. En lugar de mantener los manuscritos en armarios bajo llave, como a menudo ocurría en la biblioteca de los monasterios, las bibliotecas de las universidades dieron acceso a sus posesiones en todo momento, iniciando así un período de mayor estudio y un aumento paralelo de la demanda de libros. Una segunda ola de expansión de las universidades en el siglo XIV (Praga, 1348; Cracovia, 1364; Viena, 1365; Heidelberg, 1386; Colonia, 1388; Erfurt, 1392), esta vez dirigidas por autoridades seculares en lugar de eclesiásticas, hizo que los nuevos profesionales de las ciudades –los abogados, por ejemplo- pudieran capacitarse en cada lugar y contaran con material de lectura útil para su profesión.

Sin embargo, había muy pocos libros en circulación. En 1338, la Sorbona poseía la biblioteca más grande de la cristiandad, con 338 libros asegurados con cadenas a los atriles y un total de 1738 volúmenes para prestar, pero pocos individuos tenían riqueza suficiente para poseer libros propios, y quienes podían leer, o habían aprendido a hacerlo, sólo leían la *Biblia*. Por lo tanto, buena parte de las lecturas, se hicieran en voz alta o en forma silenciosa, estaban restringidas a un número limitado de obras, que a menudo tenían la forma de colecciones de notas o copias que una determinada persona había hecho para uso propio y que luego circulaban en un ámbito relativamente reducido de amigos y conocidos. Cuando un lector interesado o un copista profesional hacía copias, los textos se alteraban en el proceso: podía ocurrir que se omitieran detalles y se agregaran comentarios, o que se cometieran simples errores en el apuro por responder a la demanda de más material de

lectura. En la era de los manuscritos, cada libro era, por consiguiente, un artefacto único y los que copiaban un texto no se sentían acosados por demasiados escrúpulos con respecto a la fidelidad, ni quienes lo imitaban en espíritu se preocupaban por reproducir algo totalmente nuevo y original. Según David Bolter, como no existía mecanismo alguno "para discriminar entre componer un poema y recitarlo, o entre escribir un libro y copiarlo" (E. Eisenstein[35]), en la Edad Media, "cualquier lector podía decidir pasar del otro lado y hacerse autor" (1991, p. 149). Por la misma razón, cualquier autor que apreciara mucho una obra podía plagiarla. Todo esto indica no sólo que "la cultura del manuscrito deba por sentada la intertextualidad" (W. Ong[36], 1982: 133), tema que ha explotado la literatura posmoderna, sino que la concepción moderna de la autoría –con todos los aderezos de originalidad y derecho de propiedad sobre la obra- es relativamente nueva. Uno de los motivos de esas actitudes era "la idea clásica y cristiana corriente de la inspiración poética", según la cual "el poeta no es el creador del poema sino un inspirado canal para el acto divino de creación" (R. Selden[37]). En la cultura previa a la imprenta, un autor o *auctor* tenía menos, por lo tanto, de creador de una obra que de compilador, cuyos derechos abarcaban solamente el objeto físico que era el manuscrito producido por primera vez, en lugar del texto como fruto de su conciencia individual, como ocurre en el caso de los derechos de propiedad intelectual actualmente.

Con la invención de la tecnología de impresión entre 1445 y 1450, lo que cambió fue mucho más que la noción medieval de autoría. Si bien los primeros libros imitaban el estilo de escritura de los manuscritos y se terminaban todavía a mano en un principio, su tipografía y forma general –así como la gramática y el lenguaje utilizados en los textos- se estandarizaron cada vez más. Por otro lado, el libro impreso también fija o, más bien, agrega Roger Chartier[38], "impone su forma, estructura y distribución sin presuponer de manera alguna la participación del lector". Esta situación se debe a que el lector de libros impresos "sólo puede insinuar su propia lectura en los espacios vírgenes del libro", en otras palabras, los espacios "que quedaron libres". En cambio, el lector o copista de un manuscrito –como el de los nuevos medios electrónicos- "puede construir colecciones de textos originales cuya existencia y organización sólo dependen de él (p. 20)". Si "la escritura y su reproducción" se amalgamaron en la Edad Media "bajo el rótulo general de 'producción de libros'" (Rose[39]), después de la invención de la imprenta la producción de textos escritos, su manufactura y consumo surgen como actividades

independientes y, con el tiempo, se transforman en profesiones autónomas: la de impresor (siglo XVI), librero (siglo XIX), escritor (siglo XVIII) y editor (siglo XIX), así como la de lector profesional, se trate del crítico (siglo XVIII) o del teórico (siglo XX).

El nuevo medio de la imprenta, que lentamente se transformó en una empresa comercial viable a lo largo de los tres siglos posteriores, también revolucionó los hábitos de lectura en otros sentidos. En cuanto tecnología de "producción en serie de múltiples ejemplares de un texto por medio de tipos movibles", según la definición que Henri-Jean Martin[40] da del libro impreso, la imprenta pudo satisfacer la creciente demanda de material de lectura proveniente de la burguesía urbana en rápida expansión. Como la tendencia era, cada vez más, imprimir en la lengua vernácula –la lengua del pueblo- en lugar del latín –lengua del saber y los eruditos-, los libros podían llegar a un público con menos instrucción formal (hecho que ya había comprendido Lutero cuando hizo imprimir en alemán la *Biblia* para difundir la palabra de la Reforma en el siglo XVI). Así, el mero hecho de que la palabra impresa pudiera reproducirse sin cesar permitió que mucha más gente adquiriera libros y leyera más. Por otro lado, el formato más portátil del libro permitía llevarlo al lugar que el lector eligiera para leer en privado (el dormitorio habría de transformarse en un lugar predilecto o, si el dinero lo permitía, la biblioteca propia).

[33] Remite en la bibliografía general a "Twenty Minutes into the Future, or How We are Moving beyond the Book" en G. Nunberg (comp.) *The Future of the Book,* Berkeley y L. A., Univ. of Ca. Press, 1996:209-237. A esta referencia indirecta se suman muchas más a lo largo del parágrafo. Evitamos reproducirlas para agilizar tu lectura.

[34] En *Forms and Meanings: Texts, Performances, and Audiences from Codex to Computer*, Filadelfia, Univ. Of. Pensilvannia Press: 1995, p. 16.

[35] *The printing Revolution in Early Modern Europe,* Cambridge, C.Univ. Press, 1980: 121.

[36] *Orality and Literary: The Technologizing of the Word.* Londres, Methuen, 1982:133

[37] *The Theory of Criticism, from Plato to the Present: A Reader*. Harlow, Longman, 1988: 303.

[38] Op. Cit.

[39] Autors and Owners: The Invention of Copywright, Cambridge, Harvard University Press, 199: 10.

[40] En *The History and Power of Writing*, Chicago, Univ. of Chicago Press, 1994: 182.

> Karin Littau "De la lectura en voz alta a la lectura silenciosa" en Teorías de la lectura. Libros, cuerpos y bibliomanía. Buenos Aires, Manantial, 2008: p. 17 y ss.

Littau –y también Berardi en su prólogo- se refieren a la crisis en la historia de la escritura: expresan determinados objetivos, identifican intereses, preocupaciones y sentimientos de sus autores, transparentan quiénes son, qué relación tienen con los temas que presentan, entre otras marcas que les distinguen. Las diferencias son superficiales, aparecen marcadas en los subrayados, en las expresiones que pretenden referir al tema. Formas verbales -precedidas por verbos modales, en condicional y subjuntivo-, expresiones que imponen valoración que añade la autora, como las que hace de los diferentes soportes para la actividad, expresiones que ponen en cuestión el valor afirmativo de algunos enunciados (como 'tal vez' o 'es posible que'), son los recursos que pone en juego.

Escribir

¿De qué se trata el escribir, entonces? Cuando nos referimos a esta actividad debemos aclarar que tampoco podemos asumirla como algo automático, ni resultado de operaciones más o menos universales. Cada escritor/a, dependiendo de su experiencia vital, educativa, cultural, de sus intereses, va modelando el modo en que "juega" con los recursos que la propia lengua le ofrece, "inventa" nuevos usos para nombrar lo que todavía no lo ha sido, "perfila" una manera más o menos original, más o menos previsible de presentarse ante el mundo de la expresión. Escribir, hablar, expresarse, hablamos de actividades complejas.

A diferencia de la lectura, del procesamiento descendente del que hablamos, no siempre comenzamos a escribir definiendo objetivos y formatos. Por el contrario, a menudo partimos de notas sueltas, de la elección de cierto registro, de ciertas claves que refieren a un tema o problema. Vamos articulando fragmentos, vamos completando espacios y llenando otros que reconocemos necesarios para comunicar nuestro mensaje a quien lo lea. Solo cuando esos fragmentos van logrando constituir un todo más o menos estable, probablemente después de varias revisiones en diferentes niveles -¿Logra unidad temática? ¿Pragmática? ¿Es el desarrollo consistente con mis objetivos? ¿Están los párrafos bien estructurados/conectados? ¿Es el registro adecuado al ámbito y a quienes se dirige? ¿Sirve la puntuación al procesamiento de la información? y más- lo reconozco como un producto legible por otres.

Probablemente parezca un trabajo enorme en nuestros primeros escritos. Ponemos en juego saberes sobre el lenguaje que no sabemos que tenemos incorporados. Progresivamente, se vuelve más sencillo, actualiza al mismo tiempo el contenido, las normas y las formas. El procesamiento continuo de discursos producidos por nuestra comunidad de intereses es fundamental para esa internalización de saberes y, consecuentemente, para nuestro desarrollo como escritoras y escritores.

Vamos a detenernos, a continuación, en otro problema al que debemos atender: la visibilización de la actividad de quien escribe o, por el contrario, su ocultamiento en la superficie del texto. Veamos un ejemplo.

> En nuestra vieja casa de Georgia teníamos dos cuartos de estar –uno detrás y otro delante– con puertas plegables entre los dos. Era allí donde hacíamos la vida familiar y también donde representábamos mis espectáculos. El cuarto delantero era el auditorio y el trasero el escenario. Las puertas plegables, el telón. En invierno, la luz del hogar de la chimenea parpadeaba sombría y se reflejaba en las puertas de nogal. Y en los últimos tensos momentos antes de alzarse el telón se advertía el tic tac del reloj sobre la repisa de la chimenea, el viejo reloj de pie, con el cristal en el que estaban pintados los cisnes. En verano

el calor era sofocante en las dos salas hasta el momento de alzar el telón, y al reloj lo silenciaban los silbidos de los jardineros y de las radios lejanas.

En invierno, flores de escarcha brotaban en los cristales de las ventanas (los inviernos en Georgia son muy fríos), y las habitaciones tenían corrientes y estaban silenciosas. En verano las ventanas abiertas hacían que se agitaran las cortinas con cada soplo de la brisa, llegaba el olor de las flores recalentadas por el sol, y hacia el crepúsculo, también el del césped regado. En invierno tomábamos cacao después de la función, y en verano, naranjada o limonada. En verano y en invierno los bollos eran siempre los mismos. Los hacía Lucille, la cocinera que teníamos por entonces, y nunca he probado otros tan deliciosos como aquellos. El secreto de su éxito residía, creo yo, en que nunca le salían bien. Se trataba de magdalenas de pasas y chocolate que no subían como pide la receta, de manera que carecían propiamente de abultamiento: lo que hacían era estar húmedas, ser planas y tener las pasas muy juntas. El encanto de aquellas magdalenas era por completo accidental.

Por mi condición de mayor de los hermanos era la guardiana, la que contaba los bollos, la jefa de todas nuestras funciones. El repertorio, ecléctico, iba desde refritos de películas hasta Shakespeare, además de piezas que yo inventaba y que a veces escribía en mis libretas de anillas Big Chief que costaban cinco centavos. El reparto, eternamente el mismo (mi hermano menor, mi hermana Baby y yo) nuestra mayor desventaja. Baby era en aquellos días una criatura de diez años, altiva y obstinada, terrible en las escenas de muerte, desmayos y cosas por el estilo. Cuando Baby se desvanecía para morir de pronto, miraba prudentemente alrededor y caía con mucho cuidado en un sofá o en una silla. (En una ocasión, lo recuerdo bien, una de esas caídas mortales rompió dos patas de una de las sillas favoritas de mamá).

Como directora de las funciones, yo aceptaba interpretaciones terribles, pero había una cosa que sencillamente no soportaba. A veces, después de prepararlos y de ensayar media tarde, los actores decidían abandonar el proyecto momentos antes de que alzáramos el telón y se marchaban a jugar al jardín.

"Me esfuerzo y trabajo en una función toda la tarde y ahora me dejan plantada", gritaba yo, perdida por completo la entereza ante la adversidad. "¡No son más que niños! ¡Niños! ¡No sería mala idea fusilarlos!".

Pero ellos se bebían a grandes tragos el cacao o los refrescos y se iban corriendo con los bollos de pasas. La utilería era improvisada, limitada solo por las modestas prohibiciones de mamá. El cajón de arriba del armario ropero quedaba excluido y en las obras que requerían enfermeras, monjas y fantasmas teníamos que arreglárnoslas con servilletas, manteles y sábanas de clase inferior.

Las funciones en la sala de estar terminaron cuando leí por primera vez a Eugene O'Neill. Fue en el verano en el que encontré sus obras en la biblioteca y coloqué su retrato en la repisa de la chimenea del cuarto de estar que utilizábamos como escenario. En otoño ya estaba escribiendo una pieza en tres actos sobre venganza e incesto: el telón se alzaba en un cementerio y, después de escenas de sufrimientos, variados, volvía a caer sobre un catafalco. El reparto lo integraban un ciego, varios débiles mentales y una vieja malévola de unos cien años. La obra no se podía representar en las salas de estar. Hice lo que llamé una "lectura" a mis pacientes progenitores y una tía que estaba de visita.

A continuación, creo, vinieron Nietzsche y una pieza llamada El fuego de la vida. La obra tenía dos personajes –Jesucristo y Friedrich Nietzsche– y el aspecto que yo valoraba más era que estaba escrita en verso. También hice una lectura de aquella obra, y después entraron los niños, que estaban en el jardín, bebimos cacao junto al fuego en la sala de estar de atrás y nos comimos los hundidos y deliciosos bollos de pasas.

"¿Jesús? –preguntó mi tía cuando se lo contaron. –Bueno, la religión siempre es un buen tema". Aquel invierno las habitaciones de la vida familiar, la ciudad entera, parecían estrujarme y encogerme el corazón adolescente. Anhelaba marcharme lejos. Me atraía Nueva York de manera especial. El reflejo del fuego en las puertas plegables de nogal me entristecía, así como el tedioso sonido del viejo reloj de los cisnes. Soñaba con la distante ciudad de los rascacielos y con la nieve, y Nueva York fue el feliz escenario de aquella primera novela que escribí cuando tenía quince años. Los detalles del

> libro eran extraños: revisores de metro, patios delanteros de Nueva York; pero para entonces ya no tenía importancia, porque había emprendido otro viaje. Fue el año de Dostoievski, Chéjov y Tolstoi, y los primeros barruntos de la existencia de una región insospechada equidistante de Nueva York, de la Rusia de los zares y de nuestras salas de Georgia: la maravillosa región solitaria de las historias sencillas y del mundo interior.
>
> "Cómo empecé a escribir" en Rev. Radar, 24 de septiembre de 2017 , disponible en www.pagina12.com.ar/64769-como-empece-a-escribir

En lo superficial, nos llama la atención que no reconocemos un *yo*[16] explícito. La historia presentada parece no dirigirse directamente a nosotros, como en el de Eco. Esa enunciación se ubica en un tiempo y en un espacio definido, el aquí y el ahora de quien articula el relato[17,] marcado en los datos editoriales. En cambio, en la anécdota que sigue establece una relación con aquello que presenta, que relata: valora, delimita cercanía emocional, selecciona elementos léxicos que nos permiten reconocer cierta afectividad particular para con el objeto/la persona referida.

[16] "El yo significa 'la persona que enuncia la presente instancia de discurso que contiene yo'. Instancia única por definición, y válida nada más en su unicidad. (…) La 'tercera persona' es de veras una no-persona, es cosa que ciertos idiomas muestran literalmente. (…) " (Benveniste, 1999)

[17] Menos expresados por las formas deícticas -lugar, tiempo, intervinientes en la enunciación-, sí por adverbios, locuciones adverbiales, verbos.

Vamos ahora a hacer una prueba: borremos todas las impresiones que manifiesta el enunciador en su narración, su relación respecto de sus interlocutores, de su presente y de sus experiencias. ¿Qué nos queda? Imaginemos las transformaciones… El contenido puede parecer equivalente, se han borrado las referencias a tiempo, lugar y protagonistas, el compromiso de quien enuncia el relato, todo lo que excede al mundo objetivo, sólo quedan las acciones perceptibles, la voz enunciada. La expresión de toda percepción subjetiva desaparece. El texto queda, podríamos decir, descarnado. Todavía persisten referencias claras, como la que se hace del uniforme, que nos lleva a reponer la idea de una institución oficial.

Generalmente, en la escuela y la universidad nos invitan a producir escritos de estas características. Aparecen revestidos de una aparente 'objetividad', pretenden ser "impersonales". Es preciso aceptarlo: esa objetividad es solo pretendida, ya que toda elección que hacemos del repertorio disponible del lenguaje ya supone alguna decisión de nuestra parte, por lo tanto, un cierto grado de subjetividad. Y la pretendida impersonalidad solo podría ser reclamada a una máquina, nunca a nosotres. Cuando queremos un efecto de objetividad tomamos distancia, usamos palabras que pertenecen a un registro más general o más específico[18], evitamos las valoraciones, y todo esto lo hacemos casi naturalmente.

La **objetividad** es aquello que pretende el discurso del científico, que es producto de las deliberaciones en la comunidad a la que representa, no representa solo a un enunciador sino a un colectivo. Es una 'aparente'

[18] Véase la noción de registro al final del capítulo, bajo el título *Otros aspectos para tener en cuenta: el enunciado, sus campos y sus características particulares. Registro y estilo.*

objetividad. La 'objetividad' no será otra cosa que lograr una coincidencia más universal con los/as lectores/as a los que nos dirigimos.

¿Cómo se consigue entonces? Seleccionamos las *huellas* como enunciadores/as en el texto y evitamos inscribirlas. Algunas de ellas son los pronombres personales -la primera y la segunda persona que establecen los extremos del diálogo quedan fuera, ya que se pretende lograr una distancia con la información presentada-, esas otras referencias que sirven para indicar, para señalar lugares, momento, personas también -palabras o frases que reconoceremos como *deícticos*-, los elementos del léxico que son informales, aquellos que presuponen una valoración, cierto dialecto particular o registro informal, todo grado de familiaridad con el tema a tratar. Kerbratt-Orecchioni (1995: 195) sugiere que incluso es posible elegir formulaciones subjetivas que parecen objetivas, tal es el caso de alguna aseveración absoluta, expresiones cada vez más frecuentes en los medios que contribuyen a crear opiniones, a "hacer *como si* fuese la verdadera verdad la que habla por su boca". Asimismo, a menudo la evaluación sin aclaración de quién es el que la formula puede aparecer como una expresión objetiva, como en el caso que sigue: una visita a la planta de tratamiento de Arroyo Grande y a una fábrica de electrodomésticos, **un sector muy golpeado**…

Estas relaciones determinan por ello un mayor o menor grado de autonomía de nuestra actividad de lenguaje: si nos involucramos enunciativamente, el discurso será más implicado; si, en cambio, definimos una mayor distancia con el discurso, si pretendemos mayor objetividad, se tratará de un discurso más autónomo. No se trata de posturas absolutas, ser o no objetivo o subjetivo, sino de grados.

Como se ve, la relación entre el hacer, las coordenadas del mundo de referencia, nuestros objetivos, las operaciones que subyacen a nuestro hacer, todo mueve a elecciones que lo describen más o menos ajustadamente.

1. Analizá las definiciones que se agregan a continuación.

1.1. ¿Cuáles te parecen más 'objetivas'?

1.2. ¿Por qué?

1.3. ¿De qué otros recursos se valen los autores para mostrar objetividad?

Enunciación: se entiende por enunciación el conjunto de condiciones de producción de un mensaje: quién lo emite, para quién, cuándo, dónde; estos elementos permiten interpretar el sentido último del enunciado, producto resultante de la actividad enunciativa. (Centro Virtual Cervantes)

Ahora podemos pasar al término enunciación, que en un principio no aparece muy diferenciado de su par enunciado, y ver su utilización en diferentes posiciones epistemológicas que provienen a su vez de una diferente dirección entre los dos términos. Aunque sin duda sería muy interesante, no me propongo hacer acá el recorrido de este par de términos en la historia sino tomarlos en algunas de sus ocurrencias que entienda significativas a los efectos del presente artículo (Gladys Lopreto, "Enunciación-Enunciado" en www.archivo-semiótica.com.ar).

La enunciación es definida como una instancia intermedia entre la lengua (en sentido saussureano) como sistema de signos y el habla (en idéntico sentido) como manifestación expresa de la lengua. Consiste, en principio, en poner a funcionar la lengua por un acto individual de utilización. Es un proceso de apropiación de la lengua por un individuo concreto. La

condición específica de la enunciación es el acto mismo de producir un enunciado y no el contenido específico de ese enunciado (distinción importante entre acto y producto resultante, pues, sobre este último trabaja la concepción estructural clásica).

J.M. Jiménez Cano (2004) "La humanización de la lingüística estructural: los Problemas de Lingüística general de E. Benveniste" en Revista electrónica de estudios filológicos, N° VII, junio 2004, edición digital en www.um.es.tonosdigital

1. Volvé ahora a leer el parágrafo de Littau.
   - **1.1.** Seleccioná las frases más informativas para referir la historia de la lectura.
   - **1.2.** ¿Cuáles son los datos que reconocés como objetivos y cuáles expresan mayor compromiso del enunciador?
   - **1.3.** Resumí las ideas en un texto de mayor autonomía y de no más de 20 líneas.

A continuación, y para fortalecer tu análisis, te proponemos una síntesis de las señales que nos permiten reconocer el compromiso del enunciador con su discurso.

La enunciación: de la subjetividad en el lenguaje

Un tema fundamental que reconoce la relación de los usos del lenguaje con la vida humana, con la vida social se pone en evidencia en el momento en que comenzamos a reflexionar en cómo se producen los enunciados y cómo operan esos eventos comunicativos en la recepción. Pongamos un ejemplo: hace algún tiempo en un descanso de un evento científico, una joven estudiante comentaba que se había sentido ofendida por la expresión de un

profesor: "Ahora que te veo estoy mucho mejor". Para algunos, la sugerencia podría resultar halagadora, sin embargo, la joven se sintió amenazada por la fórmula. ¿Qué es lo que sugieren estas diferentes interpretaciones? Un mismo enunciado, una misma oración, traduce su significado en relación con el evento que le sirve como marco. En relación con el mundo y con su lengua, todo/a hablante selecciona de un amplio repertorio de elementos y de posibilidades, está más o menos disponible según su edad, su formación, sus intereses, para ponerlos en acto ante una necesidad de comunicación. El conjunto seleccionado puntualmente en una circunstancia es lo que denominamos *enunciado*, un cuerpo de fenómenos lingüísticos perceptibles por los sentidos. Es observable solo cuando aquel conjunto de los elementos se pone en funcionamiento, mediante un acto particular de comunicación. Esos elementos fueron esquematizados en la reformulación de la comunicación propuesto por Catherine Kerbratt-Orecchioni del modelo de comunicación que aprendemos en la escuela[19].

Ahora bien, no se trata solamente de una distinción entre ese conjunto formal que es el sistema y las manifestaciones reales,

> es importante distinguir rigurosamente lo que se dice –el enunciado- y la presencia del hablante en el interior de su propio discurso –la enunciación. Si esta presencia se sustrae a un enfoque objetivo, la distinción que precede se

[19] Roman Jakobson, por su parte, propuso un modelo de seis elementos, emisor, mensaje, receptor, canal, código y referente, para describir el sistema de la comunicación lingüística. La autora mencionada añade las nociones de competencias lingüísticas y paralingüísticas, de ideológicas y culturales, así como de determinaciones 'psi', de restricciones del universo del discurso y modelo de producción/interpretación de emisor y receptor, que vienen a puntualizar el hecho de que la puesta en funcionamiento depende del individuo que emprende esa acción comunicativa. Estas nociones añaden la evidencia de que los procesos de producción y recepción son irreproducibles y que dependen de los intervinientes en los mismos.

> revelará como poco operativa. Ahora bien, sucede que una serie cuyo repertorio de formas lingüísticas (…) traduce efectivamente esa apropiación de su propio discurso por parte del hablante. En estudios de este tipo, pues, nos vemos llevados a aislar los sistemas de índices entre los cuales se encuentran los pronombres personales, las formas verbales, los informantes espaciales y, en general, el conjunto de modalidades en las que se basan las relaciones entre los interlocutores y el enunciado. Son estos los lugares de anclaje de la subjetividad lingüística (Lecointre y Le Galliot, el subrayado es nuestro).

Podríamos llevar, entonces, a análisis el enunciado motivo de la introducción: el profesor reprodujo una forma tradicional de 'piropo' a la joven, de acuerdo con la tradición que lo identificara como parte de una cultura generacional para la que la relación hombre-mujer reconoce como parámetro comunicativo galante el halago. Sin embargo, para aquella joven, perteneciente a otra generación, esa formulación tradujo una situación de violencia. No vio a un hombre maduro poniendo en acto una convención generacional, sino alguien que detentaba un espacio de poder hacer referencia a una sugerencia erótica.

Los datos del contexto, la identidad de los participantes, sus competencias y determinaciones particulares, como las pautas comunicativas vigentes, deben ser los factores que lleven a una mayor claridad comunicativa. Incluso así debemos alertar que todo hablante tiene intuitivamente –tal como sugiriera Kerbratt-Orecchioni (1997)- la posibilidad de registrar las variables significativas de todo acto –esto es, la intención, la variable estilística, las normas de relación, etc. Solamente el lingüista o el conocedor del funcionamiento del sistema dispone de las herramientas teóricas para justificar un análisis más o menos certero de esas variables.

Las huellas de la enunciación en el discurso son expresadas por diferentes clases de palabras, según el caso. Algunas refieren, como dijimos a la situación de enunciación:

En un momento dado “ahora” / “Hoy”/ “en este momento

En un lugar (físico o institucional) “aquí”, en este lugar

“Yo” refiere a quien destina un mensaje hacia un “Vos”/ “usted/es”/ “nosotres/as/os” (enuciatare/s)

Son los parámetros que sirven como punto de partida: ‘yo’, ‘aquí’ y ‘ahora’, el que habla, dónde está y en qué momento. La expresión de estas variables es determinada por los elementos que se llaman deícticos. Desde el punto de vista categorial, estas formas se expresan mediante diferentes elementos gramaticales. Los pronombres personales indican la relación entre los participantes, el carácter y el número de los mismos. Los adverbios o frases preposicionales sirven para precisar relaciones espaciotemporales. Además de estos, los tiempos verbales operan para la recomposición del contexto concreto de enunciación.

Los pronombres personales

El emisor, el enunciador, se proyecta él mismo por medio de elecciones claras y también proyecta a su destinatario, a ese/a otro/a a quien ubica enfrente de sí. Esas disposiciones cobran forma a través de los pronombres de primera, el/la alocutor/a, y de segunda persona[20], el/la alocutario/a. Las formas a seleccionar son las siguientes:

	Nominativo	Acusativo (COD)	Dativo/ablativo (COI)/CIRC	Adjetivos posesivos

[20] La tercera persona tiene el carácter, como anticipamos, de no-persona, de tema, de simple referencia.

Primera persona Sg.	yo	me	Mi, conmigo	Mi
Segunda persona	Tú, vos	Te	Ti, contigo, con usted	Tu, su
Segunda p. (+formal)	Vd., usted	Le/lo/la	Le	Su, suyo/a
Primera persona Pl.	Nosotros/as	nos	nos	Nuestro/a
Segunda persona	Vosotros/a, ustedes	Os/les[21]/las	les	Vuestro/a, Su, suyo

En los textos escritos, la selección de las formas pronominales no responde a las mismas necesidades que en contextos orales. El/la enunciador/a puede elegir tanto la presencia por medio de la inclusión de las formas pronominales, como también refugiarse en un pretendido anonimato que por omisión nos indica la pretensión de objetividad, de neutralidad. Las formas habituales en ámbitos académicos son el *nosotros/as* (como expresión de modestia o refugio en un colectivo que sostiene la orientación de las proposiciones) y las formulaciones impersonales.

Por ejemplo, una escala de mayor a menor grado de expresión de la presencia del sujeto enunciador puede verificarse en los tres enunciados que siguen:

[21] Las formas en le y les son propias de ciertas variables españolas, no se trata de una forma correcta sino de una apropiación característica del uso, por ejemplo, "yo le traje en mi coche". Como característica de uso se denomina 'leísmo'. Le/les son formas de dativo.

- Entiendo que este libro está preparado para ayudarlo a Ud. a familiarizarse con *iPhoto*.
- Entendemos que este libro está preparado para ayudar a los usuarios a familiarizarse con *iPhoto*.
- Este libro está preparado para que los usuarios se familiaricen con *iPhoto*.

Otras huellas: los informantes espaciales y temporales

Los adverbios y locuciones adverbiales colaboran en la expresión de la situacionalidad espacio-temporal del evento comunicativo. 'Aquí' y 'ahora' refieren a grandes rasgos a esas determinaciones. Cuando el profesor sugirió 'Ahora que te veo estoy mejor' estaba no solamente actualizando el momento del discurso sino también estableciendo una referencia a una situación pasada y, podemos sugerir también, un deseo hacia el futuro, lo que movió a la recepción con las implicaciones que la entrevistadora le diera.

Esta justificación explica en qué medida esta determinación supone importancia para mejorar las condiciones de producción y de recepción de un mensaje dado.

	Deícticos **Referencia: T0**	**Relativos al cotexto** **Referencia: y expresado en el cotexto**
Simultaneidad	En este momento, ya, Ahora	En ese/aquel momento Entonces

Anterioridad	Ayer, anteayer, el otro día, la semana pasada, hace un rato, recién, recientemente, antes	La víspera, la semana anterior, un rato antes, un poco antes
Posterioridad	Mañana, pasado mañana, dentro de dos días, desde ahora, pronto, dentro de poco, en seguida	Al día siguiente, dos días después, al año siguiente, dos días más tarde, desde entonces, un día después, a continuación
Neutros	Hoy, el lunes, esta mañana, este verano	Otro día

(Kerbratt-Orecchioni: 61-62).

En el caso de las referencias espaciales, podemos también reconocerlas en relación deíctica y no deíctica, lo que depende fundamentalmente de la expresión en un cotexto particular.

Las formas verbales

La elección de una forma temporal es de naturaleza deíctica, también. Ahora bien, además de estar marcada por las locuciones adverbiales o preposicionales equivalentes, o por los adverbios, también son los verbos los que expresan esa relación deíctica, siempre teniendo en cuenta el presente como momento de la producción del enunciado. Por un lado, es necesario establecer que hay formas temporales que tiene una clara naturaleza deíctica, como por ejemplo el pretérito perfecto. Pero hay que aclarar que la expresión de la simultaneidad, la anterioridad y la posterioridad no siempre queda expresada por el tiempo, también las reconocemos por formas compuestas que expresan intrínsecamente un 'tiempo relativo' (Kerbratt-Orecchioni: 61).

Las voces en los textos

Las relaciones entre autores, y entre textos, revelan las elecciones de cada persona o la restricción del auditorio de un discurso. La literatura, la prensa y la ciencia se apropian explícita o implícitamente de la voz de diversos enunciadores con objetivos claros. En el caso de la literatura, muchas veces el autor elige el ocultamiento de la fuente, hecho que puede traducir un guiño de complicidad con el lector, a la vez que la importación de un complejo universo referencial mediante una breve alusión, un título, una palabra. Para la prensa, en general, la recuperación de las palabras de actores diversos es un recurso que pretende la garantía de fidelidad de la información vertida. Quien se reconoce parte de una comunidad científica o disciplinar, en cambio, menciona por medio de la referencia a sus antecedentes, por adhesión o contradicción, a la tradición en la que pretende incluir su aporte personal; la referencia explícita y el respeto a la fuente es su responsabilidad como intelectual parte de esa misma tradición.

Esos discursos referidos pueden estar o no marcados lingüísticamente:

> Las formas marcadas establecen el lugar del 'otro' a través de una marca unívoca (ya sea de carácter tipográfico o sintáctico), como en el caso de los términos y frases entrecomilladas o en cursiva, los incisos, el discurso directo e indirecto, las citas, etc. Las formas no marcadas, aunque no estén resaltadas, pues carecen de dicha marca unívoca, se reconocen por sus efectos polifónicos: discurso indirecto libre, ironía, referencias intertextuales, paráfrasis, pastiche, parodia, etc.
>
> Pendones De Pedro, 1992: 10

Los modos más habitualmente utilizados en el ámbito académico son el discurso directo y el indirecto. El primero expresa la distinción entre el discurso citado y el citante; los signos gráficos que la expresan son los dos puntos, las comillas, las rayas o guiones, y los orales, el tono. El discurso citado conserva sus propias marcas de

producción: los pronombres personales remiten a el/los enunciador/es, así como las formas verbales que también reponen las circunstancias de la enunciación, los deícticos de tiempo y lugar al contexto de enunciación que se distingue de aquel del enunciado. Por ejemplo: X dijo: "yo, aquí y ahora, quiero decir..."

En el discurso indirecto, en cambio, lo citado pierde su autonomía y aparece subordinado al discurso citante, de modo que las marcas se borran –tiempos verbales, pronombres, referencias de tiempo y lugar. Por ejemplo: X dijo que, allí y entonces, él quería decir...

Los verbos introductorios de una y otra forma aportan información sobre varios aspectos que se refieren directa o indirectamente, consciente o inconscientemente, a la relación que el autor/enunciador establece con las fuentes que quiere incluir. No sólo reponen el contenido de la referencia propuesta sino también la fuerza de la intención con que fuera enunciado, la caracterización de la realización enunciativa, la presuposición de verdad o falsedad de lo dicho, la expresión fónica del mismo e, incluso, el tipo de discurso referido. "Decir" es el archilexema de los verbos de comunicación, su reposición establece solamente la distinción entre el discurso citado y el citante. Expresa ampliamente esa relación por lo que puede traducir un efecto de imprecisión. Las variables, que sí reponen esa relación de manera precisa son numerosísimas.

A continuación, anotamos algunos verbos que refieren acciones que pueden dar lugar a una actividad verbal. Analizá el tipo de actividad que orientan -de acuerdo con los cinco tipos de secuencia detallados:

afirmar	narrar	describir	explicar
reproducir	aseverar	exponer	ordenar
sostener	dialogar	instruir	pretender

vocear	negar	mandar	repetir
pensar	indagar	relativizar	inferir
citar	insistir	exclamar	Musitar
contradecir	dudar	concebir	creer
gritar	detallar	comandar	anticipar
discutir	provocar	callar	responder
expresar	preguntar	contactar	resumir

El discurso reproducido

El ámbito académico se caracteriza por la adhesión a normas más o menos estrictas respecto de los modos de reproducir los discursos de otros autores. La simple mención de otra voz sugiere un posicionamiento del lector/escritor respecto de la postura que aquella representa. Hay quienes sugieren, incluso, que es necesario establecer coherencia entre las fuentes citadas: no es conveniente apelar a autores que no remiten a una misma tradición o ideología, a menos que el recurso proponga la discusión entre paradigmas diferentes para dar lugar a una tercera posición.

La especificidad de estas formas de dar la palabra es regulada incluso por asociaciones que controlan las convenciones -como la Modern Language Asociation, como las normas APA. Las formas antes descriptas son definidas de acuerdo con su función: el discurso directo recibe el nombre de cita; el indirecto, de paráfrasis o comentario y las otras formas presentadas no son más que característicos de la prosa ensayística, poco

respetuosas de las regulaciones que el ámbito reproduce. A continuación, se proponen mayores precisiones y algunas sugerencias para los escritores:

El discurso directo, la cita, reproduce de manera objetiva y textual una enunciación anterior, no reconstruye por completo la situación de comunicación del mensaje reproducido, es controlada por quienes la introducen, les citantes. Implica, según Ducrot (1986: 204), hacer hablar a otro/a, hacer que ese otro/a asuma la enunciación, aun cuando no exista correspondencia literal entre la intención original y la del/de la citante. Se caracteriza por la organización sintáctica particular, la yuxtaposición y la conservación de la misma forma del discurso originario.

Según Umberto Eco (1985), la citación se justifica en dos contextos generales: cuando se incluye la cita de un texto que después se interpreta o cuando se cita como apoyo para una interpretación personal, en la que funciona como criterio de autoridad. El autor propone diez reglas generales para el aprovechamiento de las citas, que podemos sintetizar mediante las recomendaciones que siguen:

- que la cita represente un aporte significativo;
- que sirva para ilustrar nuestro trabajo;
- que la relación con la cita sea clara;
- que el/la autora y la obra estén explícitos;
- no elegir fuentes dudosas;
- si elegimos textos traducidos, recuperar el nombre del traductor;
- los recortes a las citas, expresados por (…) no pueden modificar el sentido del texto original;

y en palabras de Eco: "Regla 10: citar es 'como aportar testigos en un juicio'. La cita debe ser exacta, puntual y verificable."

La información a reponer en la referencia bibliográfica debe incluir, además del nombre y el título, datos editoriales – editorial, lugar y fecha- e información que nos permite 'navegar' en el texto para identificarlas. Veamos las orientaciones que ofrece APA en su último manual: https://normas-apa.org/wp-content/uploads/Guia-Normas-APA-7ma-edicion.pdf

El discurso indirecto, la paráfrasis, el comentario no procuran citar fielmente el enunciado original sino 'traducir' las palabras de esa otra fuente. La marca más habitual de esa operación de traducción es el relativo que, que sugiere la acción de recodificación del discurso citado. El autor emplea las palabras del citado dándoles otra forma para recuperar el sentido, que se caracteriza por: la paráfrasis, resumen o reformulación de lo dicho, de la que es responsable absoluto el locutor-reproductor; solo conserva el contenido del discurso original, las selecciones léxicas remiten al estilo del autor y la estructura sintáctica de la cita se subordina al discurso citante.

El discurso indirecto libre borra los límites de la fuente enunciativa al tiempo que menta las relaciones entre el discurso citante y el citado a modo de comentario, de imitación e, incluso, de parodia. Los objetivos del autor/escritor/a son diferentes; no pretende necesariamente su inscripción en una tradición intelectual, sino establecer un espacio de concertación con un cuerpo definido de lectorxs, quienes logren reconocer la operación elegida y, por ello, reconocerse parte de ciertos intereses o vocaciones comunes. Son formas que habitualmente caracterizan la elección de un/a autor/a, y que pueden ser reconocidas por esos lectorxs avezades, pero que no se reconocen entre las modalidades anteriormente presentadas son variadas.

Las IA y la escritura

Exploramos las ofertas en la WWW, anticipando las inquietudes que los asistentes de escritura provistos por la inteligencia artificial están proponiendo. Así descubrimos un mercado amplísimo. Veamos algunos ejemplos:

> Descubre el secreto para escribir un libro fascinante con la ayuda de la Inteligencia Artificial por 14 dólares norteamericanos, te ayuda a mejorar la actividad por medio de la IA, que se presenta como un asistente virtual, que no va a hacer tu trabajo. No hay tal asistente sino archivos casi ilimitados que no pueden reemplazar al/a la autor/a.
>
> Eskritor es otra aplicación que genera automáticamente diferentes formatos de texto, ayuda a estudiantes a resolver tareas, a crear contenidos en redes o en el ámbito de la mercadotecnia. El esquema de presentación de la IA evidencia que no es un motor virtual el que promueve la escritura, sino el resultado de la interacción humana con archivos que forman parte, material o virtualmente de su memoria:

Probamos hacer el ejercicio de reescritura del primer parágrafo, repusimos el texto original, le solicitamos una introducción casual. Registramos el resultado, verás que parece bastante semejante, aunque detectamos algunas diferencias sustantivas:

Texto original ¿Qué es el lenguaje?	**Texto producido por Eskritor como 'introducción casual' a la reproducción del contenido del texto original (*sic*)**

Cuando nuestra vida como parte de la sociedad humana inicia, comenzamos a tener contacto con otras y otros a través del lenguaje. Es un primer estadío del desarrollo de nuestras capacidades cognoscitivas. Con el tiempo, el lenguaje pasa a ser el recurso fundamental que nos permite organizar nuestro pensamiento, a partir de la interiorización de las actividades y relaciones por medio de las que nos inscribimos en la sociedad. Nuestra relación con el lenguaje cambia, entonces, a medida que descubrimos "el sistema complejo de relaciones (esencialmente semánticas)[i]" de nuestra lengua. Al mismo tiempo,

vamos dejando de lado aquel primer estadio, vamos enrolándonos en la vida social.

Lo percibimos como un montón de palabras, que entrañan un sistema de conexiones y de interrelaciones de naturaleza *semántica.* Nos referimos con este término a que se relaciona con el significado, el sentido, la interpretación. Desde el momento en que nuestra experiencia verbal asocia la palabra con un significado más o menos estable, decimos que el lenguaje forma *holofrases*, es decir que expresan una idea entera, por analogía, una relación entre objetos, personas, impresiones, del tipo "gusta mamá dulce" o "pelota mía Juan".

Tiempo y actividad después la expresión de relaciones se vuelve más precisa, incorporamos estructuras gramaticales cada vez más ricas y complicadas, lo que alienta el desarrollo de estructura que define cómo conocemos el mundo alrededor nuestro. La palabra tiene una función diferente a la inicial, ya no se relaciona exclusivamente con el señalamiento, con las

Cuando nuestra vida como parte de la sociedad humana comienza, comenzamos a relacionarnos con los demás a través del lenguaje. Es una etapa crucial en el desarrollo de nuestras capacidades cognitivas. El lenguaje se convierte en la herramienta esencial que nos permite organizar nuestros pensamientos, a medida que internalizamos las actividades y relaciones que dan forma a nuestra participación en la sociedad. A medida que profundizamos en las complejidades del lenguaje, comenzamos a percibirlo como algo más que una simple colección de palabras. Es un sistema de conexiones e interrelaciones con significado semántico. En esta etapa inicial, nuestra experiencia verbal asocia palabras con significados estables, formando holofrases que expresan ideas completas. Por ejemplo, frases como "como dulce mamá" o "pelota mi John" encapsulan las relaciones entre objetos, personas o impresiones. Con el tiempo, nuestras habilidades lingüística evolucionan e incorporamos estructuras gramaticales cada vez más intrincadas. Este desarrollo facilita nuestra comprensión del mundo que nos rodea y da forma a nuestra percepción de la realidad Sin embargo, a medida que mejora nuestro dominio del idioma, a menudo nos centramos más en la efectividad de la comunicación y descuidamos nuestra comprensión de las relaciones gramaticales y sintácticas subyacentes. Estas relaciones forman la base del lenguaje como medio social y convencional de comunicación. A través del aprendizaje intuitivo obtenemos la capacidad de acceder a la información proporcionada por otros, responder activamente a las instrucciones, buscar orientación y explicar cómo funcionan las cosas. Sin embargo, nuestro viaje con el lenguaje no termina ahí. Antes incluso de llegar a la educación formal, ya nos hemos embarcado en el camino hacia la alfabetización. Nuestro mundo se etiqueta a través de la lectura y la escritura, lo que complica aún más nuestra relación con el lenguaje. A lo largo de nuestras vidas, este

características de los objetos o nuestra relación con ellos. Pero ocurre que, a medida que nuestro modo de hacer se vuelve más efectivo, descuidamos el saber sobre cómo son las relaciones que lo regulan, gramaticales, principalmente sintácticas, que son el fundamento del ser social, convencional del lenguaje, y lo que garantiza su función comunicativa.

A partir de este saber incorporado intuitivamente vamos logrando acceder a la información que nos proveen otres, podemos responder activamente a instrucciones, pedir y aceptar orientación, explicar cómo funcionan algunas cosas, y más. Pero hablar, escuchar, comprender un discurso oral no es el fin. Antes del paso por la escuela ya se ha iniciado el acceso al alfabetismo, nuestro mundo está etiquetado. Este punto complica la relación dando lugar a actividades verbales mediadas por la escritura: leer y escribir. Y el desarrollo continúa a lo largo de toda nuestra vida, no se detiene más. Incorporamos saberes sobre las relaciones, sobre los significados, sobre las inflexiones que inciden en los modos de decir, sobre los cambios en esos modos…

¿Cómo se da este desarrollo? Cada ámbito de la vida social delimita maneras de hacer que se diferencian de otras. Por poner un ejemplo, quienes trabajan manipulando maquinaria de cualquier tipo, acopian información lingüística relacionada con ese ámbito de trabajo. Quienes gustan de determinado ritmo o estilo musical, del consumo de series o telenovelas, de películas, procesan textos propios de cada área de interés. Así, se ponen en contacto con universos de otros registros, de otros modos de decir, otros dialectos. Se trata de un acopio sin cesar desarrollo continúa. Constantemente adquirimos conocimiento sobre relaciones, significados, inflexiones y cambios en el lenguaje. Cada área de la vida social presenta formas únicas de hacer las cosas que requieren habilidades lingüística distintas. Por ejemplo, aquellos que trabajan con maquinaria recopilan información relacionada con su campo, mientras que los entusiastas de un género musical específico o programas de televisión se involucran con textos de sus áreas de interés. Esta exposición continua a diferentes registros, dialectos y formas de decir enriquece nuestra comprensión del lenguaje. Este proceso continuo no solo meora nuestras habilidades lingüística; también fomenta el desarrollo de funciones intelectuales sofisticadas. Aprendemos a opinar, defender posiciones, explicar ideas, formular pensamientos en lenguaje figurado e inventar nuevas formas de expresión. Este crecimiento intelectual nos permite construir redes de relaciones, diseñar mundos alternativos e incluso crear códigos para guiar el funcionamiento de la inteligencia artificial. El lenguaje es sin duda una parte dinámica y transformadora de nuestras vidas, en constante evolución y configuración de nuestra comprensión del mundo. Abrazar sus complejidades y su desarrollo continuo abre las puertas a infinitas posibilidades. Entonces, ya sea que nuestro objetivosea comunicarnos, convencer, entretener o innovar, el poder del lenguaje permanece a nuestra disposición. (sic)

de información sobre el lenguaje, a veces aprovechado para la producción, oral o escrita, a veces no. Este proceso interminable posibilita, también, el desarrollo de funciones intelectuales cada vez más sofisticadas: opinar, defender una posición, explicar, reformular, producir un lenguaje figurado, inventar formas de decir propias de un hecho o de un objeto que resulta de un descubrimiento, construir redes de relaciones, diseñar otros mundos, componer códigos para orientar el funcionamiento de una inteligencia artificial, ¿por qué no? ¡Jean-Paul Bronckart (1981) "Papel regulador del lenguaje". Infancia y Aprendizaje, 1981, Monografia n. 1, pp. 115-131. Disponible en http://archive-ouverte.unige.ch/unige:81060	

La inteligencia artificial no 'hace el trabajo' por nosotres. Le proveemos información, repone los parámetros de la lengua. No selecciona sistemas de ideas, se activa de acuerdo con un algoritmo planificado, un conjunto ordenado de operaciones sistemáticas que permiten que una máquina resuelva un cálculo, halle una solución para un determinado tipo de problema. En relación con la composición, solamente articula enunciados que parecen tener algún tipo de consistencia. Depende, en todo, de la orientación que le demos, de la información

que le brindemos, de las preguntas que le hagamos. Puede develar, incluso, cuándo la información provista no es procesable: con los ejemplos, repuso su base del idioma inglés para reproducir lo dicho.

Así es como somos parte del juego de la escritura, de la interpretación: como enunciadores somos parte fundamental en la configuración del mensaje. Por ello, si nos preguntamos si será posible la reproducción de una interacción efectiva mediante una aplicación, una IA, un diseño cualquiera de programación, capaz de traducir, recomponer y resumir información, podemos anticipar una sola respuesta, ese no será un discurso comparable a la respuesta humana a una necesidad comunicativa. Será parecida, probablemente, podrá disimular su origen artificioso, pero no podrá nunca reemplazar a la actividad racional que entraña la comunicación humana. No tendrá memoria -más que la que podamos sumar a su archivo-, ni pasado, no se proyectará al futuro, no se vinculará con ningún presente real.

Veamos la nota publicada por el Diario Río Negro y el juego realizado por su autor:

https://www.rionegro.com.ar/tecnologia/la-importancia-de-la-escritura-humana-frente-a-la-intelig encia-artificial-2874514/

¿Qué "trabajo" aporta la persona que dialoga con la aplicación? ¿Qué saberes debe poner en juego para hacerlo? La ilusión de una respuesta sencilla solo será el correlato de un trabajo de programación probablemente más complejo que el ejercicio de escritura.

No hay lugar, entonces, para temer la llegada de estas tecnologías al universo de los estudiantes. Solo advertir sobre el riesgo que la confianza en ellas puede generar. Suplirán escrituras mecánicas, por qué no, como los contenidos generados para el marketing, un mensaje para hackear una cuenta de mensajería. No podrán reponer

nuestro compromiso enunciativo, ni nuestro estilo personal, no podrán movilizar los juegos que la lengua admite. Serán frases aceptables, parecidas a ejercicios vanos de una gramática teórica.

Ejercicio de escritura

1. Elaborá un texto que aproveche las lecturas sugeridas, dedicado a alguno de los siguientes temas
    - la lectura/la escritura y las nuevas tecnologías
    - saberes involucrados en las prácticas de lectura/escritura
    - la historia de las prácticas de lectura/escritura

El escrito deberá tener al menos 700 palabras y deberá incluir un diálogo con, al menos, una de las fuentes propuestas. Podrás tener en cuenta otras consultas bibliográficas, respetuosas de las recomendaciones sobre las voces en los textos.

Consideraciones finales

Las llamadas tecnologías de la palabra son una invención antigua. Esto no quiere decir solamente que nos han precedido: su historia inicia con los primeros agrupamientos humanos. Su origen fue muy diferente a la práctica que actualmente nos convoca, tuvo como objetivo fundamental registrar la memoria de la comunidad. Inicialmente fueron marcas, dibujos, poco a poco adquirieron formas más estables, trazos en roca, en madera, posteriormente sobre pieles y, más tarde, en algo similar al papel, que dominó como soporte toda la modernidad.

Los protagonistas -aquí ya no hay mucha alternancia de género de la que dar cuenta- fueron diferentes: hubo quienes registraron sus ideas, quienes anotaron las de otros que no lo sabían hacer, quienes copiaron escritos sin saber muy bien qué hacían, incluso quienes sí y se animaron a cambiar esos escritos. La imprenta, esa potencia moderna que derivó en la más significativa revolución en la escritura, vino a estabilizar las relaciones. Quien escribía dejaba, gracias a ella, su huella en el papel, más definitiva que en las copias realizadas por los copistas. Un nuevo producto comenzaba a ver la luz, con él las posibilidades de un espacio en el intercambio de mercancías de un mundo que había comenzado a cambiar definitivamente.

No se trataba solamente de guardar más textos en las bibliotecas de los conventos. Ya nacido el invento, había que explorar las posibilidades. Y esto demandaba ampliar el universo de lectores y, por qué no, de lectoras. La práctica se vio impelida a lograr mayor estabilidad. Así fueron cambiando las formas de los impresos, las de los libros, como nos mostró Littau: segmentar las palabras, unificar pautas de puntuación, normalizar la ortografía, construir formas paratextuales para cada sector del público, volúmenes más fáciles de transportar, de manipular. No fue un paso rápido, desde las ediciones iniciales al libro que hoy reproducen las imprentas digitales pasaron más de quinientos años, materiales diferentes, modos de encuadernación, recursos. La tarea de los

primeros editores, imprenteros, era titánica; actualmente, podemos editar un libro en casa, solo con un ordenador y una impresora doméstica, algo de cola de pegar, tal vez hilo y aguja y papeles.

Mientras que, entonces, la tarea se distribuía entre el escritor y su editor, actualmente apelamos a la asistencia de nuestros ordenadores. El procesador de textos subraya errores, segmenta automáticamente y, a veces incluso, indica qué elemento léxico es preferible a otro. No nos detendremos en otros dispositivos que profundizan nuestros descuidos a propósito de asistencias no solicitadas. Debemos retroceder unos siglos en la historia para hallar el origen del desapego por la responsabilidad sobre la producción escrita. Para ello, nos preguntaremos cómo fue el proceso por el que las prácticas se extendieron horizontalmente entre la población.

Para ello, debemos ubicarnos en otro origen, el del mundo moderno, urbano, mercantilista, individualista, confiado en el progreso indefinido de lo humano a través de la emergencia de las tecnologías (otros datos menos amables son los que lo refieren como colonial, extractivista y poco respetuoso del orden natural). El abandono del mundo antiguo, apoyado en la comunidad cercana, en la historia común, en una cultura fundamentalmente oral, en la religiosidad, fue el resultado de los cambios en los comportamientos sociales discontinuos, divergentes, vinculados con la emergencia de la técnica. La posibilidad de los viajes transatlánticos, el acceso al conocimiento de los astros y la naturaleza y la posibilidad de producir y reproducir textos más o menos masivamente fueron algunas de las novedades en este proceso. En tanto que los primeros derivaron en conquistas que beneficiaron a pocos/as, las tecnologías de la palabra derivaron en la ampliación del derecho de todes de acceder a la escritura, a la lectura.

Las formas de la sociabilidad antigua fueron postergadas progresivamente por ese medio, el escrito, que venía a ocupar su lugar: el espacio/tiempo para narrar la memoria colectiva, para transmitir a las jóvenes generaciones

los relatos que justificaban las identidades particulares, fueron cedidos al nuevo objeto y a una institución que vendría a profundizar esa horizontalización de las prácticas, la escuela. Así, el mercado del libro iría ampliándose, generando sectores - libros para niñez, para señoras y señoritas, libros de oficios- y zonas alternativas -ediciones de cordel, ediciones populares, a precios más accesibles-, mercados de libros usados, además de publicaciones que pretendían justificar un consumo que iría diferenciándose, las publicaciones periódicas. Poco a poco, la prensa iría también apropiándose del espacio de consumo de entretenimiento, de instrucciones para otras prácticas, de información sobre la vida social -tan extensa por cuanto menos visible para todes- y política.

Esa prensa emergió gracias a la ampliación de los nuevos conglomerados urbanos. En las ciudades modernas se expandió ese universo que demostró que el alfabetismo era un requisito para la participación. El hombre moderno sería letrado o no sería moderno. De allí que la escritura se identificó como rasgo fundamental de esta configuración de la racionalidad de la época, acompañó el desarrollo del mundo capitalista, urbano, de los avances técnicos y científicos. Fue la tecnología moderna por excelencia.

Sin embargo, es necesario reconocer que mantuvo en este desarrollo algún anclaje en su origen ancestral. A pesar de los cambios operados sobre la humanidad, las tecnologías de la palabra sostuvieron su razón comunicativa, interpersonal, en sus posibilidades de registro del pasado común, en la celebración del encuentro en y por la palabra. La literatura, la filosofía y la historia sostuvieron sus objetivos de discurrir sobre la tradición, sobre el pasado, el presente y sus consecuencias, de cuestionar las posibilidades del futuro para una humanidad que con el paso del tiempo dudó de las afirmaciones sobre las que se apoyara el modelo de comportamiento que reconocemos como moderno. El progreso indefinido no parecía creíble ya en los albores del siglo XX. Esos discursos, sin embargo, difícilmente serían accesibles universalmente a todes.

El desafío de la escuela, de la universidad, en tiempos de alfabetismo extenso sería poner a disposición de todes esos discursos críticos. Pero otras discursividades comenzaron a 'distraer' la atención del lectorado. Fue primero la radiofonía[22], en la segunda mitad del siglo pasado el cine, la televisión y más. La imagen volvió, fuera de la caverna, a registrar ya no el pasado comunitario sino un presente que se convirtió en un ruido permanente para la gente. Gran cantidad de información llega a cada uno de nosotres, la procesamos superficialmente, la olvidamos inevitablemente. Porque su caudal es tal que no alcanzamos a sopesar su relevancia, a trazar los haces de su 'sentido' en relación con su experiencia vital. El filósofo Byung Chul Han (2023) afirma que por el acopio de información hemos abandonado la tendencia natural humana al narrar. La trama del narrar nos justificaba, trazaba redes de sentido en nuestra memoria. El acopio solo suma líneas que difícilmente pueden integrarse.

Aquella escuela que garantizó el alfabetismo universal comenzó a registrar la influencia de esas otras discursividades. En lugar de fortalecer el vínculo de la escritura y la lectura con los relatos de la vida comunitaria, buscó alternativas estratégicas para sostener las prácticas al margen de ella. Para procesar esa información cada vez más nutrida, surgieron las 'técnicas de lectura veloz' que ajustaban el tiempo que la práctica demanda, el que opera sobre la memoria, sobre la trama de los relatos que nos configuran. Con el tiempo, se pretendió sustituir las prácticas tradicionales por aquellas mediadas por otros dispositivos, se alentó la reposición automatizada de saberes formales para poder escribir. Para la lectura, siguieron forjándose nuevos recursos, que apenas alcanzaron a brindar soluciones: la interpretación seguía demandando una actividad intensa. Todas esas técnicas olvidaron la relevancia de la construcción individual y progresiva que subyace a los procesos de alfabetización. Técnicas para escribir artículos, para resumir, para citar, para argumentar, entre otras, fueron la

[22] Difundida extensamente en los primeros veinte años del siglo XX.

información que recogieron las y los programadores actuales para diseñar aplicaciones que escribieran por nosotres, las Inteligencias Artificiales "que escriben". Se apoyaron en estudios que redujeron la actividad cognoscitiva y la verbal a gestos reproducibles por las computadoras.

Como vimos, las IA pueden reproducir esos parámetros, como los de la lengua, lograr cierto nivel de corrección, pero no pueden reponer la experiencia humana. Tal vez haya alguna esperanza para el futuro, tal vez limitada a voces individuales que alertan sobre todo lo que hemos perdido en este largo proceso[23]. Desde que nació la necesidad de fijar la experiencia, de compartirla, el despliegue ha sido amplísimo. Soñó la ilusión democrática y la logró, acompañó el desarrollo científico, encontró el modo de superar algunas catástrofes, evitó algunos conflictos, y más. En el camino de la modernización tardía de la práctica, tal vez urgidos por la temporalidad acelerada que todo impone a nuestra vida, olvidamos la trama en la que nuestra vida se justifica. Acopiamos información a la que solo brindamos, dice el filósofo, un *like*. No interpretamos, confiamos en que alguna memoria auxiliar la guarde por nosotres, la integre productivamente mañana, o cuando la necesitemos. Lamentablemente no estará disponible en los universos de desechos informativos que visitamos constantemente.

El desafío es, entonces, detenerse. Recuperar los tiempos de lectura, de escritura. No dejarse llevar por el universo extenso, disfrutar de cada lectura, volver sobre cada línea, repasarla, dialogar con ellas, integrarlas en la memoria que nos configura como comunidad. No existen los 'tips' para resolver el trabajo intelectual que

[23] El lingüista italiano Raffaele Simone (2001) juega en un doble sentido en su La tercera fase: formas de saber que estamos perdiendo. Por un lado, afirma que la imprenta vino a sustituir la necesidad de guardar en la memoria gran cantidad de información; por otro, en esta última fase nos estamos perdiendo como humanidad, también. Publicado en España por Ed. Taurus

supone integrarse en una comunidad de intereses, existen relatos que hablan de la historia de la disciplina, de los modos de pensar de sus referentes, de las afirmaciones que estructuran su pensamiento. El ámbito de la clase puede recuperar aquellas escenas antiguas en las que un/a adulto/a mayor de la comunidad contaba una historia que servía a la identificación, al reconocimiento de un sentido de pertenencia, por acuerdo, por cómo explica el mundo en el que vivimos.

"En la narración anida la fuerza de los nuevos comienzos" termina el filósofo. Confiemos en que la crisis del mundo moderno y aquella que afecta a las prácticas letradas pueda ser superada por las mismas prácticas, por su capacidad de renovar su razón ancestral.

Errores sintácticos habituales[24]

TIPO DE ERROR	EJEMPLO	USO CORRECTO
Falta de concordancia: (Existen casos especiales de concordancia que aquí no hemos considerado, que pueden ser consultados en cualquier gramática).	*Se venden **mariscos fresco**.*	En este ejemplo, el error de concordancia está en la relación entre el sustantivo núcleo (*mariscos)* y el adjetivo modificador *(fresco)*. La formulación que corresponde es ***mariscos frescos***, en la que hay concordancia en género y número.
	*El **punto** de contacto entre los dos casos **están** en las propiedades de la estructura. (SIC*)	En este ejemplo, no hay concordancia entre el núcleo del sujeto (*El **punto** de contacto entre los dos casos)* y el verbo núcleo del predicado *(están).* La formulación correcta sería ***El punto de contacto entre los dos casos está** en las propiedades de la estructura.*

[24] La selección que sigue ha sido recopilada por la prof. M. E. Llambí, coeditora de los cuadernillos para el ingreso en la Facultad de Humanidades En blanco y negro II y III (2006 y 2007). Muchos de los ejemplos han sido tomados de producciones reales, por lo que se transcriben literalmente.

Imprecisión de sujeto: Cuando en un texto no está claro cuál es el sujeto que le corresponde a cada oración, se generan confusiones interpretativas. Lo mismo ocurre cuando el sujeto es un pronombre cuya referencia no es posible determinar.	*El tema que aparece en el texto son las misiones de la universidad, pero depende de factores políticos, económicos, sociales y culturales y éstas se han venido descuidando.(SIC)*	Como se aprecia claramente, en este ejemplo es difícil determinar cuál es el sujeto que corresponde a cada oración: En la primera oración, *"El tema que aparece en el texto"* es sujeto de *"son las misiones de la universidad".* Pero, ¿cuál es el sujeto de la segunda?; ¿qué *"depende de factores..."*: "*El tema que aparece en el texto*" o *"las misiones de la universidad"?; por último, "Éstas"* parece ser el sujeto de "*se han venido descuidando"*, pero ¿a qué expresión previa del texto remite? Todas estas preguntas que nos hemos formulado ponen de manifiesto que no es posible identificar claramente el sujeto que corresponde a cada oración, lo cual obstaculiza la comprensión
Oraciones truncas a las que les falta el predicado: Esto suele ocurrir cuando el sujeto es extenso o contiene subordinadas.	Una mujer que tenía la posibilidad de que la llamen por un trabajo que yo sé que no se lo dieron.(SIC)[25]	Si bien esta secuencia presenta más de una anomalía, sirve para ejemplificar casos en los que falta el predicado. Podríamos hacer una reformulación de esta secuencia y proponer predicados

[25] *Sic* es la palabra latina que significa 'así' y se usa en textos escritos para indicar que la palabra o expresión que precede, aunque pueda parecer incorrecta o equivocada, es una transcripción o copia textual del original.

Toda oración está compuesta de un sujeto y un predicado; por lo tanto, si carece de predicado, no es una oración.		como: ***consiguió una ayuda económica / fue asistida en el hospital.***
Problemas de referencia pronominal: Es cuando no está claro cuál es el antecedente al que se refiere un pronombre. Establecer correctamente las relaciones de referencia contribuye a la cohesión textual y a la economía del lenguaje. Sería muy engorroso el procesamiento lector si no contáramos con los pronombres, ya que habría que repetir el antecedente al cual sustituyen (ej.: Los empresarios solicitaron que les den las ventajas impositivas necesarias para que su sector se desarrolle. / Los empresarios solicitaron que (les) den a los empresarios	*Voy a pensar los elementos con lo cual preparar el informe de mi gestión.* *Le avisé a los chicos sobre el cambio de horario* *Hice el programa de actividades y el itinerario, para proponérselo a los egresados.*	La referencia es interna cuando el pronombre remite a expresiones dichas antes o después en el mismo texto. Las respectivas formulaciones correctas serían: Voy a pensar los elementos con los cuales preparar el informe de mi gestión. Les avisé a los chicos sobre el cambio de horario Hice el programa de actividades y el itinerario, para proponérselos a los egresados.

las ventajas impositivas necesarias para que el sector de los empresarios se desarrolle.		
Oraciones en las que al predicado le falta algún complemento (el esquema básico que corresponde al verbo no está completo).	*[53]Transformó en una extraña máquina. **Esta mañana consiguió.* **Mis antepasados eran.* **Por fin, encontré en un cajón.* **Colocó los papeles.* **El profesor considera inteligente.*	Transformó su bicicleta en una extraña máquina. Esta mañana consiguió el permiso. Mis antepasados eran polacos / de Polonia / inmigrantes. Por fin, encontré mi documento en un cajón. Colocó los papeles en la gaveta. El profesor considera inteligente a María / a este alumno.
Uso incorrecto de pronombres y adverbios relativos: Los relativos que, quien, cuyo, el que, el cual (pronombres), como, donde, cuando (adverbios), encabezan subordinadas relativas. El relativo remite a un antecedente previo con el cual debe concordar.	Me acuerdo de todos los cuentos que leímos este año para las profesoras en las cuales había historias muy interesantes que me gustaron. (SIC) Sólo confiaba en una persona donde se sentía seguro para hablar. (SIC)	En este ejemplo, el relativo "las cuales" no concuerda con su antecedente, que es "los cuentos que leímos...". Corresponde la forma "los cuales". En este ejemplo observamos que el valor locativo que tiene "donde" no es tenido en cuenta por el hablante. Corresponde la forma "la que", pero, además, falta la preposición "con". Estos ejemplos son una muestra del mal uso de relativos que, por ser propios de la lengua escrita y

	Tomamos cuyo atajo nos permitía llegar más rápido. (SIC) Los chicos van a interpretar un tema el cual se llama "La bifurcada". (SIC)	formal, resultan poco familiares a los hablantes, para quienes son desconocidas sus restricciones de uso. "Cuyo", además de necesitar un antecedente como todo relativo, también debe concordar en género y número con el sustantivo al que modifica: Tomamos un atajo cuyo trazado atravesaba el bosque ("un atajo" es el antecedente y "trazado" es el sustantivo al cual modifica). El uso indiscriminado de "el cual" puede deberse a la imitación de registros cultos. El relativo más básico es "que", por lo que, ante cualquier vacilación sobre el uso correcto de "el cual", es recomendable utilizar "que". Quien, el que, el cual, son relativos que sólo pueden aparecer si se trata de relativas preposicionales Era un muchacho a quien /al que/al cual todos apreciaban o de relativas que funcionan como aposiciones o aclaraciones (Este deportista, a quien / al que / al cual todos admiran, será homenajeado).

Referencias

Adam, J. (1992). *Les textes: types et prototypes. Récit, description, argumentation, explication et dialogue.* París: Nathan.

Adelstein, A. (2004). *Lectoescritura para el curso de aprestamiento universitario.* Los polvorines: UNGS.

Alcaraz Varó, E., & Martínez Linares, M. (1997). *Diccionario de lingüística moderna.* Barcelona : Ariel.

Alvarado, M. (1994). *Paratexto.* Buenos Aires: Eudeba.

Anscombre, J., & Ducot, O. (1994). *La argumentación en la lengua.* Madrid: Gredos.

Bajtín, M. (1982). *Estética de la creación verbal.* Madrid: Siglo XXI.

Bassols, M., & Torrent, A. (1996). Modelos textuales. *Teoría y práctica*, 11-14.

Becher, T. (2001). *Tribus y territorios académicos. La indagación intelectual y las culturas de las disciplinas.* Barcelona: Gedisa.

Benveniste, E. (1999). *Problemas de lingüística general.* Madrid: Siglo XXI.

Bronckart, J. (2007). *Desarrollo del lenguaje y didáctica de las lenguas.* Buenos Aires: Miño y Dávila.

Bronckart, J. (2008). Actividad lingüística y construcción de conocimientos . *Lectura y vida*, 6-18.

Bronckart, J. P. (2004). *Actividad verbal, textos y discursos. Por un interaccionismo socio-discursivo.* Madrid: Infancia y aprendizaje.

Bronkart, J. P. (1981). Papel regulador del lenguaje. Infancia y aprendizaje. *Monografía*(1), 115-131. Obtenido de http://archive-ouverte.unige.ch/unige:81060

De Mauro, T. (1982). *Guía para el uso de la palabra.* Barcelona: Ediciones del Serbal.

Di Tullio, Á. (2000). El error gramatical y su pertinencia pedgoógica . *Temas actuales en didáctica de la lengua*.

Di Tullio, Á. (2001). Una receta para la enseñanza de la lengua. La delicada combinación entre el léxico y la gramática. *Lingüística en el aula*, 7-28.

Di Tullio, Á. (2005). *Manual de gramática del español.* Buenos Aires: La isla de la luna.

Eco, U. (1985). *Cómo se hace una tesis. Técnica y procedimientos de investigación, estudio y escritura.* Barcelona: Gedisa.

Fernández Lagunilla, M., & Anula Rebollo, A. (1995). *Sintaxis y cognición.* Madrid : Síntesis.

Frischknecht, A. (2020). *Hacer, saber hacer y reflexionar sobre las actividades del lenguaje.* Material de circulación interna.

Frischknecht, A., & Llambí, M. (2005). *Informe final Proyecto de investigación - acción: "Buscar nuevos sentidos para la construcción de una cultura académica actual. Leer y escribir con nuestros estudiantes desde cada disciplina.* Neuquén: Inédito.

Gómez Torrego, L. (1997). *Manual De Español Correcto I y II.* Madrid: Arco Libros.

Hernanz, M., & Brucart, J. M. (1987). *La Sintaxis.* Barcelona: Crítica.

Kerbrat-Orecchioni, K. (1997). *La enunciación. De la subjetividad en el lenguaje.* Buenos AIres: Edicial.

Llambí, M. E. (2001). Tras las pistas que nos ofrecen los verbos. *Lingüística en el aula*, 89-93.

Marafioti, R., Balmayor, E., & Elena, P. (1997). *Recorridos semiológicos. Signos, enunciación y argumentación.* Buenos AIres: Eudeba.

Méndez García de Paredes, E. (2000). La literalidad de la cita en los textos periodísticos. *Revista española de lingüística*, 147-167.

Montolío, E. (2001). *Conectores de la lengua escrita: contraargumentativos, consecutivos, aditivos y organizadores de la información.* Barcelona : Ariel.

Montolío, E., & Otros. (1999). *Manual De Escritura Académica, I, II y III.* Barcelona: Ariel.

Mortara Garavelli, B. (1988). *Manual de retórica.* Madrid: Cátedra.

Mostacero, R. (2004). Oralidad, escritura y escrituralidad. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación, 5*(1), 53-75.

Pendones de Pedro, C. (1992). La Heterogeneidad Enunciativa: Algunas Manifestaciones De La Heterogeneidad Mostrada. *ELUA*, 9-24.

Perelman , C., & Olbrechts Tyteca, L. (1989). *Tratado de la argumentación. La nueva retórica. .* Madrid: Gredos.

Pérez Moreno, E., & Varela, I. (2014). *Nueva gramática para trabajar en el aula.* Córdoba: Comunicarte.

Portolés Lázaro, J., & Martín Zorraquino, M. A. (1999). Los Marcadores Del Discurso. En I. Bosque, *Gramática Descriptiva De La Lengua Español (Vol. Iii).* Madrid: Espasa Calpe.

Portolés, J. (1998). *Marcadores Del Discurso.* Barcelona : Ariel.

Reyes, G. (1994). *Los procedimientos de cita: citas encubiertas y ecos.* Madrid: Acrolibros.

Stern, M. (2001). Puntuación. En M. García Negroni, *El arte de escribir bien en español, Manual de corrección de estilo.* Buenos Aires: Edicial.