



UNIVERSIDAD  
NACIONAL  
DE MORENO



CONGRESO INTERNACIONAL  
DE ESTUDIOS LINGÜÍSTICOS

**Intersecciones lingüísticas: el lenguaje desde  
distintas perspectivas disciplinares**

**2022**

30 de noviembre, 1 y 2 de diciembre de 2022

**TOMO I**

# Congreso Internacional de Estudios Lingüísticos

2022

“Intersecciones lingüísticas:  
el lenguaje desde distintas perspectivas  
disciplinares”

TOMO I

**Organizado por:**

Programa de Estudios Lingüísticos (PEL) del Centro de Estudios de Medios y Comunicación (CEMyC) del Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Moreno junto la Asociación de Lingüística y Filología de América Latina (ALFAL)

---

# UNIVERSIDAD NACIONAL DE MORENO

## **Rector**

Hugo O. ANDRADE

## **Vicerrector**

Alejandro L. ROBBA

## **Secretaria Académica**

Roxana S. CARELLI

## **Secretaria de Investigación y Vinculación Tecnológica**

Adriana M. del H. SÁNCHEZ

## **Secretario de Extensión Universitaria**

Esteban SANCHEZ

## **Secretaria de Administración**

Graciela C. HAGE

## **Secretario Legal y Técnico**

Guillermo E. CONY

## **Secretario de Tecnología de la Información y Comunicación**

Claudio F. CELENZA

## **CONSEJO SUPERIOR**

### **Autoridades**

Hugo O. ANDRADE

Alejandro L. ROBBA

M. Liliana TARAMASSO

Marcelo A. MONZÓN

J. Martín ETCHEVERRY

### **Consejeros Claustro docente:**

Adriana A. M. SPERANZA

M. Beatriz ARIAS

Pablo A. TAVILLA

M. Patricia JORGE

Esteban SANCHEZ (s)

### **Claustro estudiantil:**

Miguel A. UREÑA

Johanna E. GODOY

### **Claustro nodocente:**

Vanesa A. CATTANEO

### **Secretaria ad-hoc:**

Manuela V. PENELA

# Congreso Internacional de Estudios Lingüísticos

2022

“Intersecciones lingüísticas:  
el lenguaje desde distintas perspectivas disciplinares”

IV Congreso de la Delegación Argentina de la Asociación de  
Lingüística y Filología de América Latina (ALFAL)

TOMO I

**Adriana A. M. Speranza y Paola Pereira**  
(editoras)

**30 de noviembre, 1 y 2 de diciembre de 2022**

Edificio Daract II - Auditorio, Universidad Nacional de Moreno  
Av. Bartolomé Mitre N° 1891, Moreno, Provincia de Buenos Aires, República Argentina.

**Speranza, Adriana**

Congreso Internacional de Estudios Lingüísticos - CIEL : intersecciones lingüísticas : el lenguaje desde distintas perspectivas disciplinares / Adriana Speranza ; Paola Pereira ; editado por Adriana Speranza ; Paola Pereira. - 1a ed. - Moreno : UNM Editora, 2023.

Libro digital, PDF - (Jornada, Congresos y Eventos / Alejandro L. Robba)

Archivo Digital: descarga  
ISBN 978-987-782-066-9

1. Lingüística. 2. Actas de Congresos. I. Pereira, Paola. II. Título.  
CDD 410.71

Colección: JORNADAS, CONGRESOS Y EVENTOS  
Director: Alejandro L. ROBBA (Vicerrectorado)

Editado por: Adriana A. M. Speranza y Paola Pereira

Colaboración:

1a Edición (2023)  
UNM Editora, 2023  
Av. Bartolomé Mitre N.º 1891, Moreno  
(B1744OHC),  
provincia de Buenos Aires, Argentina  
Teléfono provisorio: 011 2078-9170  
(líneas rotativas)  
Interno: 3154

[unmeditora@unm.edu.ar](mailto:unmeditora@unm.edu.ar)  
[www.unmeditora.unm.edu.ar](http://www.unmeditora.unm.edu.ar)  
**Facebook: UNM Editora**

ISBN (versión digital) Tomo I: 978-987-782-066-9  
ISBN (versión digital) Tomo II: 978-987-782-070-6

La edición en formato digital de esta obra se encuentra disponible en:  
<http://www.unmeditora.unm.edu.ar/index.php/colecciones/jornadas-congresos-y-eventos>

La reproducción total o parcial de los contenidos publicados en esta obra está autorizada a condición de mencionarla expresamente como fuente, incluyendo el título completo del trabajo correspondiente y el nombre de su autor.

Libro de edición argentina. Queda hecho el depósito que marca la ley 11.723. Prohibida su reproducción total o parcial.

**UNM Editora**

Consejo Editorial

**Miembros ejecutivos:**

Roxana S. CARELLI (presidenta)  
Adriana M. del H. SÁNCHEZ  
M. Liliana TARAMASSO  
Marcelo A. MONZÓN  
J. Martín ETCHEVERRY  
Gabriel F. C. VENTURINO  
Pablo E. COLL  
Mirtha ANZOATEGUI  
Ana B. FERREYRA  
Adriana A. M. SPERANZA  
Luis A. CANEPA

**Miembros honorarios:**

Hugo O. ANDRADE  
Alejandro L. ROBBA  
Manuel L. GÓMEZ

**Departamento de Asuntos Editoriales:**

Pablo N. PENELA a/c

**Área Arte y Diseño:**

Sebastián D. HERMOSA ACUÑA

**Área Servicios Gráficos:**

Damián Oscar FUENTES

**Área Supervisión y Corrección:**

Gisela COGO

**Área Comercialización y Distribución:**

Hugo R. GALIANO

**Área Legal:**

Martín A. RODRÍGUEZ

# Congreso Internacional de Estudios Lingüísticos

2022

“Intersecciones lingüísticas:  
el lenguaje desde distintas perspectivas disciplinares”

## TOMO I

### COMITÉ ACADÉMICO:

#### Externos:

Elvira N. de ARNOUX (Universidad de Buenos Aires)  
Dermeval DA HORA OLIVEIRA (Universidade Federal do Pará, Brasil)  
Angelita MARTÍNEZ (Universidad Nacional de La Plata)  
Azucena PALACIOS ALCAINE (Universidad Autónoma de Madrid, España)  
María SÁNCHEZ PARAÍSO (Université Sorbonne Nouvelle, Francia)  
Nadieżdha TORRES SÁNCHEZ (Universidad Nacional Autónoma de México, México)

#### De la UNIVERSIDAD NACIONAL DE MORENO:

María E. BITONTE  
L. Alejandro CÁNEPA  
Zelma R. DUMM  
J. Martín ETCHEVERRY  
Roberto C. MARAFIOTI  
María C. PEREIRA  
Adriana A. M. SPERANZA (presidenta)

## **INSTITUCIÓN ORGANIZADORA**

### **Universidad Nacional de Moreno.**

Programa de Estudios Lingüísticos (PEL) del Centro de Estudios de Medios y Comunicación (CEMyC) del Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales.

Área de Lingüística y Semiótica.

Especialización en Lectura y Escritura.

Subsede UNM de la Cátedra UNESCO para el mejoramiento y la equidad de la lectura y la escritura en América Latina.

## **INSTITUCIONES AUSPICIANTES**

Delegación Regional de la Argentina de la Asociación de Lingüística y Filología de América Latina (ALFAL).

Sede Argentina de la Cátedra UNESCO para el mejoramiento y la equidad de la lectura y la escritura en América Latina Universidad Nacional de La Plata, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FAHCE).

Centro de Estudios e Investigaciones Lingüísticas (CEIL-FAHCE-UNLP)

Maestría en Lingüística (FAHCE-UNLP).

Cátedra Lingüística, Departamento de Letras, Facultad de Humanidades y Ciencias e la Educación (FAHCE-UNLP).

Subsede FAHCE-UNLP de la Cátedra UNESCO para el mejoramiento y la equidad de la lectura y la escritura en América Latina.

Departamento de Filología Española, Universidad Autónoma de Madrid.

Proyecto “Lenguas en contacto”, Departamento de Filología Española, Universidad Autónoma de Madrid.

## PRESENTACIÓN

La Universidad Nacional de Moreno (UNM) posee entre sus objetivos prioritarios la generación y transferencia de conocimientos sobre el lenguaje y su relación, en primer lugar, con las distintas disciplinas que conforman los ejes centrales de las carreras radicadas en los tres Departamentos de la Universidad y, en segundo lugar, el establecimiento de vínculos con los requerimientos comunitarios a través de la generación de acciones específicas de difusión y aplicación.

En este marco, el Programa de Estudios Lingüísticos (PEL), dependiente del Centro de Estudios de Medios y Comunicación (CEMyC) radicado en el Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales (DHCyS) de la UNM, conjuntamente con la carrera de Especialización en Lectura y Escritura, bajo la órbita de la Coordinación del Programa de Posgrado, impulsaron la realización del Primer Congreso Internacional de Estudios Lingüísticos (CIEL) a partir de 2022. Este evento se constituye en un espacio permanente para la actualización e intercambio de los docentes, investigadores y estudiantes de la UNM en relación con otras comunidades académicas y sus producciones.

Esta propuesta responde a las prioridades de trabajo y transferencia del PEL según los Lineamientos Estratégicos de Investigación Científica y Desarrollo Tecnológico definidos por las autoridades académicas de la UNM para el periodo 2022-2027 (Resolución UNM-CS 848/21) y se relaciona de manera directa con distintos ámbitos vinculados a las temáticas que constituyen las principales preocupaciones del Programa: el campo de los estudios lingüísticos referidos especialmente a la variación y al cambio lingüístico, a las distintas teorías del lenguaje que intentan explicarlos y a los estudios de lingüística aplicada a la enseñanza de la lengua en contextos de diversidad lingüística y cultural, entre otros.

Con el propósito de aportar a la consolidación de los esfuerzos que se llevan a cabo en las distintas líneas de trabajo, a su integración y difusión, hemos convocado a investigadores y estudiantes a participar de este evento en el que se han debatido las actuales orientaciones –teóricas y metodológicas– que interesan y movilizan a los estudiosos del lenguaje.

Los objetivos planteados para el Congreso han sido los siguientes:

1. Difundir los resultados de las investigaciones llevadas adelante desde el PEL.
2. Debatir con distintos miembros de la comunidad científica los aspectos más relevantes de los temas convocantes.
3. Articular distintos campos de la investigación relacionados con el área.
4. Construir redes interinstitucionales que permitan ampliar los vínculos entre los diferentes investigadores y sus grupos de pertenencia.
5. Consolidar los esfuerzos realizados en distintas líneas de trabajo.

En esta ocasión, el CIEL adquirió carácter internacional ya que se realizó conjuntamente el IV Congreso de la Delegación Argentina de la Asociación de Lingüística y Filología de América Latina (ALFAL). Las tres versiones anteriores se realizaron en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata. En esta oportunidad, se ha retomado la iniciativa con sede en la UNM intentando avanzar en la construcción de redes interinstitucionales que permiten ampliar los vínculos entre los diferentes investigadores y sus grupos de pertenencia.

El evento se llevó adelante los días 30 de noviembre, 1 y 2 de diciembre bajo una modalidad presencial y remota, lo que permitió desarrollar propuestas presenciales, virtuales e híbridas organizadas en paneles plenarios, proyectos ALFAL y mesas y áreas temáticas.

Durante las tres jornadas de trabajo se realizaron cuarenta y nueve actividades: catorce mesas presenciales, treinta y dos mesas híbridas y tres mesas virtuales.

El CIEL ha sido concebido, como hemos mencionado, como un espacio de consolidación de las líneas de trabajo vigentes, así como su integración y difusión a través de las producciones de los investigadores y estudiantes que han participado del encuentro en el que se han debatido las actuales orientaciones –teóricas y metodológicas– que interesan y movilizan a los estudiosos del lenguaje.

Las acciones desarrolladas durante el Congreso han intentado impactar en los diferentes estamentos de la estructura académica mediante la convocatoria a especialistas destacados, investigadores con trayectoria reconocida, investigadores noveles, docentes, graduados, estudiantes de grado y posgrado. Hemos propuesto la generación de grupos y redes interinstitucionales tanto entre docentes e investigadores como entre los estudiantes.

La construcción de comunidades de investigación, comunidades científicas, debe perseguir la producción de más y mejor conocimiento. Ese ha sido el horizonte por el que hemos involucrado a todos los integrantes de nuestra comunidad UNM vinculados a la temática convocante. Las respuestas recogidas durante el Congreso y posteriormente nos permiten augurar más intercambios, nuevas redes entre investigadores, docentes y estudiantes de nuestra Universidad y del resto de las instituciones con las que se tejieron lazos en el encuentro. En este sentido, creemos haber cumplido con los objetivos que nos hemos propuesto.

Un evento de las características del CIEL ha requerido, y requiere, de la puesta en marcha de numerosas acciones que implican a numerosos actores. Queremos destacar y agradecer la disposición de todos los sectores involucrados para la concreción del Congreso: Rectorado, Vicerrectorado, Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales, Dirección de Comunicación Institucional, Secretaría Académica, Secretaría de Tecnologías de la Información y Comunicación, Planeamiento, Mantenimiento, Ceremonial y Protocolo, y a toda la comunidad UNM.

En los dos volúmenes que conforman estas Actas hemos reunido un número significativo de los trabajos presentados en las distintas instancias propuestas en el Congreso. Hemos respetado el estilo y la grafía de los autores.

Deseamos que los intercambios y las redes iniciadas o afianzadas a través de esta experiencia se sostengan y crezcan para avanzar en la consolidación de más y mejores acciones semejantes en el futuro.

**Paola PEREIRA<sup>1</sup>**  
**Adriana A. M. SPERANZA<sup>2</sup>**  
**Editoras**

---

<sup>1</sup> Coordina los Talleres de Lectura y Escritura Académicas del COPRUN - Docente UNM

<sup>2</sup> Coordinadora Académica del Programa de Estudios Lingüísticos - Docente UNM

# ÍNDICE

## TOMO I

1. EL PREJUICIO LENGUA-DIALECTO PRESENTE EN EL RELATO DE UN MIGRANTE SENEGALÉS - **Pág. 15**  
Valeria Abate Daga y Clarisa Pereyra
2. LA INCERTIDUMBRE EN POST PANDEMIA: LA CONSTRUCCIÓN DEL FUTURO EN MENSAJES Y AUDIOS DE WHATSAPP. ENFOQUE ETNOPRAGMÁTICO - **Pág. 24**  
Silvana Alaniz
3. VARIACIÓN LINGÜÍSTICA EN LA PRENSA INGLESA COMO ESTRATEGIA EVIDENCIAL - **Pág. 32**  
Soledad Alarcón
4. EL CONFLICTO LINGÜÍSTICO EN DOS COMUNIDADES MIGRANTES PLURILINGÜES DE LA REGIÓN PAMPEANO-BONAERENSE - **Pág. 44**  
María Lourdes Albino y Elena Antivero Sánchez
5. REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA PROTESTA SOCIAL EN EL DISCURSO DE LA DERECHA: HORACIO RODRÍGUEZ LARRETA Y RAMIRO MARRA - **Pág. 58**  
Malena Albornoz
6. EL USO DE PRONOMBRES CLÍTICOS DE DATIVO CON REFERENTE PLURAL EN PRODUCCIONES DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS, DE LA CIUDAD DE RESISTENCIA (CHACO) - **Pág. 73**  
Alejandro Angelina
7. LA VARIACIÓN INTRAHABLANTE. FUTURO PERIFRÁSTICO/FUTURO SINTÉTICO EN EL DISCURSO POLÍTICO DEL DR. RAÚL ALFONSIN DURANTE EL PERIODO DE TRANSICIÓN Y REGRESO A LA DEMOCRACIA - **Pág. 88**  
Emilse Daniela Arnáez Figueroa
8. GREGORIA/ LA GREGORIA/ LA DICHA GREGORIA COMO ESTRATEGIA ETNOPRAGMÁTICA EN TEXTOS JUDICIALES CRIMINALES COLONIALES DE SAN JUAN DE LA FRONTERA (1805-1810) - **Pág. 100**  
Alessio Francisco Arredondo
9. OPERACIONES DE NEGACIÓN DE LA RESPONSABILIDAD INSTITUCIONAL POR EJECUCIONES EXTRAJUDICIALES DURANTE EL GOBIERNO DE IVÁN DUQUE: EL CASO DE DIMAR TORRES - **Pág. 111**  
Juan David Avendaño Amaya
10. ESTUDIO DE LA CONCORDANCIA EN ESQUEMAS VERBALES DITRANSITIVOS SOBRE DATOS DEL PRESEEA-BUENOS AIRES - **Pág. 121**  
Vanina Barbeito

11. “¿QUÉ ME QUIEREN DECIR?” LAS REPRESENTACIONES DE LOS Y LAS ESTUDIANTES SOBRE CORRECCIÓN Y EVALUACIÓN - Pág. 133  
Michelle Barros, Mariángel Carbonetti, Pabla Diab y Mariana Szretter
12. ESTUDIO SOBRE PRÁCTICAS DISCURSIVAS ENTRE GRUPOS INDÍGENAS SALTEÑOS EN ENTORNOS VIRTUALES: EL PARA QUÉ Y CÓMO DE LAS PUBLICACIONES EN PÁGINAS DE FACEBOOK - Pág. 140  
Bárbara Belén Benítez
13. DE LAS INTERJECCIONES PROPIAS FRENTE AL ¿CAMBIO LINGÜÍSTICO? UNA MIRADA COGNITIVA - Pág. 150  
Lucía Bernardi
14. EDUCAÇÃO PATRIMONIAL, DIVERSIDADE LINGÜÍSTICA E SALVAGUARDA DE LÍNGUAS DO TERRITÓRIO BRASILEIRO - Pág. 160  
Juliana Bertucci Barbosa, Marcia Machado Viera
15. EL TALLER LITERARIO COMO ESPACIO INTEGRADOR DE LA PRÁCTICA DE LA CREACIÓN Y LA TEORÍA TÉCNICA LITERARIA - Pág. 165  
Silvana Boggiano
16. POSICIONAMIENTO EPISTÉMICO EN LA INTRODUCCIÓN DE INFORMACIÓN EN NARRACIONES DE EVENTOS COTIDIANOS DE MIGRANTES BOLIVIANOS EN LA CIUDAD DE LA PLATA - Pág. 173  
Gabriela Bravo de Laguna
17. EL CONSUMO DE CONTENIDOS EN PANDEMIA COMO NARRATIVA GAMIFICADA - Pág. 184  
Alexis Burgos
18. INTERFERENCIA GRAMATICAL EN EL QUECHUA DE HABLANTES BILINGÜES DEL VALLE DEL COLCA - Pág. 190  
Dante Porfirio Callo Cuno
19. “HABLAR EN MODO STICKER”: ESTRATEGIAS PRAGMÁTICAS DIGITALES EN LA INTERACCIÓN ORAL - Pág. 216  
Lucía Cantamutto y Antonela G. Dambrosio
20. LAS FINANZAS DE LA LENGUA - Pág. 230  
María Liliana Capalbo
21. APRENDIZAJE DE ESPAÑOL EN CONTEXTO DE INMERSIÓN: ANÁLISIS DE LAS PRODUCCIONES ESCRITAS DE BRASILEÑOS ESTUDIANTES DE MEDICINA EN ARGENTINA - Pág. 236  
Ana Luisa Cardoso y María Isabel Pozzo
22. HACERSE ESCRITOR /DOCENTE EN EL CAMPO DE LA COMUNICACIÓN - Pág. 244  
Fabiana Castagno, Silvina Dasso, Pedro Figueroa, María Luz Galante, Jorge Gaiteri, Laura Gimenez y Patricia Salguero

23. ELEMENTO CULTO NARCO-: DESDE SUS PRIMEROS REGISTROS HASTA SUS USOS EN LOS INICIOS DEL SIGLO XIX - Pág. 256  
Bibiana Ruby Castillo Benitez
24. LA CRÓNICA COMO NARRATIVA SENSIBLE: CONTAR EL DOLOR EN TIEMPOS DEL LIKE Y LA ACELERACIÓN - Pág. 273  
Horacio Cecchi
25. IDEOLOGÍAS LINGÜÍSTICAS EN LA TELENOVELA LA 1-5/18, SOMOS UNO - Pág. 278  
Lucía Cerdán
26. FORMACIONES DISCURSIVAS DE LA NUEVA DERECHA ARGENTINA. EL CASO DE LA PROPUESTA EDUCATIVA DE AVANZA LIBERTAD - Pág. 285  
Julieta Chiaramonte
27. ¿Y AHORA QUÉ? CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD DE HIJOS E HIJAS DE DESAPARECIDOS UN ANÁLISIS SOBRE APARECIDA DE MARTA DILLON - Pág. 299  
Gisela Cogo
28. CRÓNICAS EN PANDEMIA: MARCOS INTERPRETATIVOS EN PROCESOS DE MEDIATIZACIÓN - Pág. 309  
Gabriela Costanzo
29. A TERAFA ME FUNCIONA: ¿CÓMO VARÍAN LOS PRONOMBRES DE LA COMUNIDAD BRASILEÑA EN ARGENTINA? - Pág. 315  
Barbara da Silva Santana Lopes
30. POLÍTICAS DE COMUNICACIÓN INSTITUCIONAL EN LAS REDES SOCIALES DE DOS UNIVERSIDADES SANTAFESINAS: TENSIONES EN TORNO AL EMPLEO DEL MASCULINO GRAMATICAL CON FUNCIÓN GENÉRICA - Pág. 322  
Gastón Daix
31. LA REPRESENTACIÓN ESCRITA DE LOS FONEMAS PALATALES /ʎ/ /Y /j/ EN EL ESPAÑOL COLONIAL NEOGRANADINO: REVISIÓN DIACRÓNICA Y DIATÓPICA DE DOCUMENTOS DE PROCESOS JUDICIALES - Pág. 334  
Camilo Enrique Diaz Romero
32. SABERES VALIDADOS Y SABERES SITUADOS: DISCURSOS EN TENSIÓN SOBRE LA ESI - Pág. 341  
Gabriel Dvoskin

**TOMO II**

1. LA ESCRITURA: OPERACIÓN DE “ENCASTRE” - Pág. 15  
Guillermo Fernández
2. EL CONOCIMIENTO CIENTÍFICO EN LA DISCUSIÓN POR LA INTERRUPCIÓN VOLUNTARIA DEL EMBARAZO - Pág. 20  
Sofía Belén Ferrero
3. LA VARIACIÓN DEL PRESENTE Y DEL PRETÉRITO PERFECTO SIMPLE DEL MODO INDICATIVO: EL INTERLOCK DE FOCO/CERTEZA - Pág. 27  
María Paula Gavagnin
4. EL ROL DE LA HISTORIA EN EL DISCURSO DE LA DERECHA ARGENTINA: LA DESHISTORIZACIÓN AL SERVICIO DEL CAMBIO - Pág. 40  
Bianca Luna Gerenstein
5. DISCURSOS Y POLÍTICAS SOBRE EL SILENCIO VINCULADOS A LOS MOVIMIENTOS DE GÉNEROS ACTUALES EN ARGENTINA. UN ANÁLISIS DE LOS ANIFIESTOS DE NI UNA MENOS (2016-2022) - Pág. 52  
Aylén Herrera
6. ¿QUÉ SIGNIFICA HABLAR BIEN? - Pág. 59  
Maria Eugenia Herrera
7. METODOLOGÍA PARA LA OBTENCIÓN DE DATOS DEL ESPAÑOL AREQUIPEÑO - Pág. 65  
Richard Santos Huamán Flores
8. ESCRIBIR EN LA UNIVERSIDAD: ENTRE LA REPETICIÓN, LA TRANSFORMACIÓN Y LA MEDIACIÓN DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS - Pág. 72  
Ariel Idez
9. EL RECORRIDO DE LA ENSEÑANZA DEL LATÍN EN LAS AULAS ARGENTINAS: AYER Y HOY - Pág. 79  
Ileana Kleinman
10. DECIR ABORTO. MODALIDADES NARRATIVAS SOBRE LA FEMINIDAD EN EL DEBATE POR LA LEGALIZACIÓN DE LA IVE - Pág. 86  
Gabriela Krieger
11. HACIA UNA EDUCACIÓN PLURILINGÜE ENRIQUECIDA MEDIANTE INTERSECCIONES EN EL PAISAJE ACADÉMICO DE LA UNIVERSIDAD DE OVIEDO - Pág. 95  
Gonzalo Llamedo-Pandiella
12. EL USO CONCORDANTE DE HABER EXISTENCIAL EN INSTRUMENTOS LINGÜÍSTICOS LATINOAMERICANOS PERTENECIENTES AL SIGLO XIX Y PRINCIPIOS DEL XX DESDE UNA PERSPECTIVA GLOTOPOLÍTICA - Pág. 107  
Mercedes Mazuelos

13. “UN PEDACITO DE BOLIVIA EN LA CIUDAD DE LA PLATA”: ESTUDIO DE CASO EN TORNO A LA FESTIVIDAD DE LA VIRGEN DE COPACABANA - Pág. 120  
Ivana Mestriner
14. VARIACIÓN LINGÜÍSTICA: UNA APROXIMACIÓN A LAS ESTRATEGIAS DE CONSTRUCCIÓN DE LA NOTICIA EN LA PRENSA PARAGUAYA - Pág. 131  
Carolina Morel
15. PRE-PRINTS, POLISEMIA Y SEMANTICA FINITISTA: UN ANÁLISIS DE LAS PRÁCTICAS DE COMUNICACIÓN EN CIENCIAS DE LA VIDA - Pág. 141  
Lautaro Noya
16. ANÁLISIS DE UN CASO DE VARIACIÓN LINGÜÍSTICA EN TÍTULOS DE ARTÍCULOS PERIODÍSTICOS EN EL ESPAÑOL DE COSTA RICA - Pág. 150  
Ana Laura Pagliaro
17. POLÍTICAS DEL NOMBRE: DISCURSO Y DEBATES EN TORNO AL NOMBRE EN LA ASAMBLEA CONSTITUYENTE DE LA PROVINCIA DEL CHACO DE 1957-1958 - Pág. 159  
Jaina Pajor
18. ABORDAGEM DA VARIAÇÃO LINGÜÍSTICA EM DOIS LIVROS DIDÁTICOS DE INGLÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA - Pág. 170  
Lucas Possatti y Raíssa Teixeira Gouveia
19. EL INGLÉS EN HURLINGHAM Y SUS RELACIONES CON EL ESPAÑOL: PRÁCTICAS, DISCURSOS Y POLÍTICAS LINGÜÍSTICAS (1888-1950) - Pág. 178  
Victoria Agustina Quiroga
20. PROCESOS MIGRATORIOS Y CONFORMACIÓN DE VARIEDADES DEL ESPAÑOL EN EL AMBA: HACIA EL RECONOCIMIENTO DE LA DIVERSIDAD CULTURAL Y LINGÜÍSTICA EN EL AULA MULTILINGÜE - Pág. 183  
Jonathan Emmanuel Roldán
21. UN BREVE ACERCAMIENTO A LA DESCRIPCIÓN DE LA PARTÍCULA CA EN TEXTOS ENDÓGENOS ESCRITOS EN PURHÉPECHA EN LOS SIGLOS XVI AL XVIII - Pág. 190  
Gloria Rosas De Jesús
22. PRÁCTICAS ESCRITURALES Y DOCENCIA: “EN”/ “ENTRE” CONTEXTOS DE FORMACIÓN Y ÁMBITOS PROFESIONALES EN EL CAMPO DE LA BIOLOGÍA - Pág. 206  
Alejandra Salgueiro, Susana Raquel Cagnolo, Beatriz de los Ángeles Bazán, Laura Melisa Castro Carranza, María de las Mercedes Dennler, Carolina Wannaz y María del Carmen Acebal
23. PROCESAMIENTO SINTÁCTICO, ALFABETIZACIÓN Y DISLEXIA: UNA RELACIÓN POCO EXPLORADA - Pág. 216  
María Elina Sánchez
24. LECTURA Y ESCRITURA EN EL INGRESO A LA UNIVERSIDAD: UN ABORDAJE POLIFÓNICO EN LOS TEXTOS ACADÉMICOS - Pág. 227  
Cristian Secul Giusti

25. APUNTES ACERCA DE LA RELACIÓN ENTRE FRECUENCIA DE USO, CONTACTO LINGÜÍSTICO Y VARIACIÓN MORFOSINTÁCTICA - **Pág. 234**  
Adriana Speranza
26. ¿ES POSIBLE HABLAR BIEN EN LAS REDES? - **Pág. 244**  
Bettina Elizabeth Trillaud
27. POLÍTICAS LINGÜÍSTICAS Y EDUCACIÓN SUPERIOR: EL CASO DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BILINGÜE E INTERCULTURAL DE LA UNCAUS - **Pág. 257**  
Virginia Unamuno
28. CAMBIOS SIGNIFICATIVOS ACTUALES DE LAS FORMAS -RA Y -SE DEL PRETÉRITO IMPERFECTO DEL MODO SUBJUNTIVO EN “EL BRUJO POSTER-GADO” DE JORGE LUIS BORGES EN COMPARACIÓN CON EL “EXEMPLO XI” DE DON JUAN MANUEL - **Pág. 268**  
Claudio Manuel Velasco
29. EL CASO DE UNTREF LINGUA: INTERVENCIONES BASADAS EN CONOCIMIENTO PARA UNA INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR CON EQUIDAD - **Pág. 281**  
Ana Verdelli y Mercedes Foligna
30. ANÁLISIS MORFOSINTÁCTICO Y ETIMOLÓGICO DE LOS NUMERALES DE LA LENGUA GÜNÜN AYAJÜCH - **Pág. 294**  
José Pedro Viegas Barros
31. LAS DIRECTRICES PARA AUTORES DE REVISTAS CIENTÍFICAS COMO INSTRUMENTO LINGÜÍSTICO - **Pág. 312**  
Pablo von Stecher
32. EL ALGORITMO DE LA ANSIEDAD: CONTENIDOS Y TIEMPO EN LA CULTURA DIGITAL - **Pág. 323**  
Ximena Victoria Zabala
33. NORMAS CATEGORIALES PARA LA POBLACIÓN ARGENTINA Y SU RELACIÓN CON LA EDAD DE ADQUISICIÓN - **Pág. 329**  
Dolores Zamora, Nicolás Romero y Macarena Martínez Cuitiño
34. UNA APROXIMACIÓN A LA ADQUISICIÓN DEL DISCURSO ACADÉMICO EN INGRESANTES DE LA UNNE EN LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS - **Pág. 341**  
Vanina Evelyn Zarza



CONGRESO INTERNACIONAL  
DE ESTUDIOS LINGÜÍSTICOS

**“Intersecciones lingüísticas:  
el lenguaje desde distintas perspectivas disciplinares”**

2022

EL PREJUICIO LENGUA-DIALECTO PRESENTE  
EN EL RELATO DE UN MIGRANTE SENEGALÉS

Valeria ABATE DAGA  
Clarisa PEREYRA

## PREJUICIO LENGUA-DIALECTO PRESENTE EN EL RELATO DE UN MIGRANTE SENEGALÉS<sup>3</sup>

Valeria Abate Daga  
Universidad Nacional de Río Cuarto  
[abatedaga.valeria@gmail.com](mailto:abatedaga.valeria@gmail.com)

Clarisa Pereyra  
Universidad Nacional de Río Cuarto  
[cpereyra@hum.unrc.edu.ar](mailto:cpereyra@hum.unrc.edu.ar)

### RESUMEN

Este trabajo parte del abordaje del relato de un integrante de la comunidad senegalesa que reside en la ciudad de Río Cuarto-Córdoba desde el año 2009. Esta comunidad de migrantes tiene como lengua materna el wolof, que es una de las siete lenguas nacionales de la República del Senegal. El francés es la lengua nombrada por la Constitución como la lengua oficial del Estado. Sin embargo, solo el 25% de la población senegalesa habla este idioma, el 80% es hablante de wolof (como lengua primera o segunda). Como vemos, Senegal es un país multilingüístico en relación con las diferentes comunidades étnicas que en él conviven. El wolof es, en este marco, una lengua vehicular en medio de una veintena de idiomas presentes en este país (algunos codificados y otros no).

En su libro *Los prejuicios lingüísticos*, Jesús Tusón (1997, p.27) define al prejuicio lingüístico como una “desviación de la racionalidad que, casi siempre, toma la forma de un juicio de valor o bien sobre una lengua (o alguna de sus características), o bien sobre los hablantes de una lengua (en tanto que hablantes)”. En el marco de lo que el autor denomina ‘los prejuicios culturales’ describe un tipo de prejuicio particular que alude a diferenciar lengua de dialecto, y que se remite a otorgar prestigio a las lenguas y desprecio a los dialectos. Esta diferenciación ha sido tema de múltiples debates en el área de los estudios sociolingüísticos; sin embargo, se ha llegado a la conclusión de que es un prejuicio que se sostiene en aspectos extralingüísticos, es decir, cuestiones que hacen a intereses sociales y políticos. Tusón (1997) afirma que no hay conocimiento científico de ninguna característica lingüística que permita determinar si una lengua, dialecto, variedad lingüística o habla es mejor o peor que otra, por lo que deduce que ninguna clasificación tiene base científica. En consonancia con esta idea, Calvet (2005) retoma definiciones de Saussure, quien “da a entender que la diferencia entre lengua y dialecto no es de índole lingüística sino política: la lengua nunca sería más que un dialecto adoptado por el conjunto de la nación” (Calvet 2005, p. 57). Además, Calvet (2005) sostiene que:

El dialecto nunca es más que una “lengua trillada”, y la lengua es un dialecto que “ha triunfado políticamente”, cuyos hablantes adquirieron una determinada forma de poder por la acción de ciertas formas sociales y políticas en el marco de un determinado sistema económico.

(Calvet 2005, p.69)

Tras una serie de entrevistas en profundidad realizadas a algunos miembros de la comunidad senegalesa radicada en la ciudad pudimos recabar información sobre ciertas representaciones sociales de los senegaleses en relación a las lenguas que se hablan en su país. Dichas entrevistas conforman nuestro corpus de trabajo y nos permiten inferir cómo se ha ido configurando el concepto de lengua y dialecto en Senegal, país multilingüístico que ha pasado por un proceso de colonización.

---

3 Este trabajo formó parte del área temática “Sociolingüística” coordinada por Cecilia Tallata el día 2 de diciembre de 2022.

A partir de la aplicación de estrategias del análisis del discurso pudimos confirmar que la existencia de prejuicios lingüísticos en relación a lengua y dialecto tiene un origen social y político proveniente de los procesos históricos fundacionales del país. Las políticas lingüísticas del Estado han sido reproductoras de las representaciones sociales sobre el prestigio o desprecio de las distintas lenguas de Senegal; lo que ha llevado a generar no solo prejuicios lingüísticos sino también actitudes lingüísticas frente a las lenguas y sus hablantes.

**Palabras clave:** sociolingüística, lengua, dialecto, prejuicios lingüísticos, actitudes lingüísticas

## INTRODUCCIÓN

### El wolof y el francés

Senegal es un país multiétnico, multicultural y multilingüístico. Según lo establece la constitución nacional, el francés es la lengua del estado, la lengua oficial, en tanto que son lenguas nacionales seis de los idiomas africanos que se hablan en el país: el diola, el malinké, el pular, el serer, el soninke y el wolof.

Hay algunos aspectos a destacar en lo que concierne a lo lingüístico, en relación con lo cultural y lo histórico: uno de ellos es la religión: más del 90% de la población profesa la religión musulmana, por lo tanto, en los cultos, emplean la lengua de la religión, el árabe. Otro aspecto es el pasado colonial, Senegal fue hasta 1960 una colonia francesa, de allí que el francés hoy sea la lengua oficial del Estado, es decir, el idioma de uso corriente en documentos oficiales, en la constitución u otros instrumentos legales de una nación; es, además, la lengua de instrucción y enseñanza oficial en el sistema educativo; otra característica lingüística por destacar es el predominio del wolof, lengua nativa de la etnia wólof, el idioma más hablado en Senegal. Se desarrolla como lengua materna en una parte importante de la población y como lengua segunda en otro tanto; como ya lo hemos mencionado, es considerado una lengua nacional, junto con otros cinco idiomas pertenecientes a etnias minoritarias. El wolof es la lengua habitualmente usada; el francés y el árabe se aprenden, en general, en el sistema escolar, el cual se divide, a grandes rasgos, en escuelas francesas y en escuelas árabes. Dice nuestro entrevistado:

En Senegal somos 15 millones de habitantes, tenés muchas familias, tribus, tenés muchos dialectos, como 7, pero el dialecto más dominado es el wolof. No es posible encontrar un senegalés que viva en Senegal que no sabe hablar wolof. Francés lo aprendemos en el colegio, si no fue al colegio no vas a saber, vas a capturar lo que escuchás... pero wolof es obligatorio saberlo, si vos estás en Senegal, si querés vivir en Senegal tienes que saberlo. En cambio francés podés no saberlo y te manejas bien. Ya te nace directamente si vos sos senegalés, naciste ahí aprendés el wolof, ¿me entendés?

Se puede leer en estas expresiones que el wolof es para Bamba, y gran parte de los senegaleses, la lengua materna, es el instrumento natural de pensamiento y comunicación, es la lengua de la familia. También es la lengua segunda de aquellas personas que tienen como lengua materna otro de los idiomas africanos presentes en Senegal. Como lengua materna o como lengua segunda, el wolof es el idioma más hablado en el país, más del 80 % de la población lo habla, es la lengua de comunicación y, podríamos caracterizarla, entonces, como lengua vehicular; el francés, en cambio, pese a ser la lengua oficial del estado, es hablado por alrededor del 25 % de la población total, es aprendido en la escuela pero también, en palabras de nuestro entrevistado, se puede “capturar” del entorno: se emplea, en general, en las ciudades y lo hace el sector social más privilegiado de la población, aquellos que han accedido a la educación formal.

Destacamos una expresión de Bamba acerca del wolof: “Es obligatorio saberlo”; en cambio al francés, al menos en los ámbitos que le son familiares a nuestro entrevistado, podés no saberlo. Vemos en estas manifestaciones una actitud lingüística positiva hacia el wolof, como instrumento de comunicación y como identidad de la comunidad (si vos sos senegalés, naciste ahí, aprendés el wolof). Hacemos hincapié en estos dichos pues consideramos, tal como lo sostiene Coseriu, que “lo que el hablante ingenuo piensa de su lengua es decisivo para el funcionamiento de la misma. También las opiniones del hablante acerca de la lengua, pertenecen en rigor al objeto Lengua, y por ello no pueden ser ignoradas” (Coseriu 1977).

## ACTITUDES LINGÜÍSTICAS

Uno de los conceptos que la lingüística desarrolla para estudiar la relación entre lengua y sociedad es el de actitud lingüística. La sociolingüística concibe a las actitudes lingüísticas como una respuesta emocional e intelectual de los miembros de la sociedad a las lenguas, dialectos, acentos, formas lingüísticas concretas y sus propios hablantes en su entorno social. Dichas actitudes oscilan desde las más favorables a las menos y varían dependiendo de factores como el estatus social, el contexto educativo, el contexto lingüístico, etc. En palabras de Moreno Fernández (1998):

La actitud lingüística es una manifestación de la actitud social de los individuos, distinguida por centrarse y referirse específicamente tanto a la lengua como al uso que de ella se hace en sociedad, y al hablar de lengua incluimos cualquier tipo de variedad lingüística: actitudes hacia estilos diferentes, sociolectos diferentes, dialectos diferentes o lenguas naturales diferentes. La actitud ante la lengua y su uso se convierte en especialmente atractiva cuando se aprecia en su justa magnitud el hecho de que las lenguas no sólo son portadoras de unas formas y unos atributos lingüísticos determinados, sino que también son capaces de transmitir significados o connotaciones sociales, además de valores sentimentales. Las normas y marcas culturales de un grupo se transmiten o enfatizan por medio de la lengua. Se puede decir que las actitudes lingüísticas tienen que ver con las lenguas mismas y con la identidad de los grupos que las manejan (Moreno Fernández 1998, p. 180).

Así, los juicios de valor con respecto a una lengua o variedad lingüística son más de naturaleza social que propiamente lingüísticos e integran aspectos simbólicos, significados emociones y se trata de una construcción histórica y culturalmente situada. Aunque no pueden observarse directamente, dado que el sistema de procesamiento, los pensamientos y sentimientos se encuentran ocultos, las actitudes pueden explicarse mediante el seguimiento de la dirección y persistencia de los patrones recurrentes de la conducta humana externa.

Una actitud favorable o positiva puede hacer que un cambio lingüístico se cumpla más rápidamente, que en ciertos contextos predomine el uso de una lengua en detrimento de otra, que la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera sea más eficaz, que ciertas variantes lingüísticas se confinen a los contextos menos formales y otras predominen en los estilos cuidados. Una actitud desfavorable o negativa puede llevar al abandono y el olvido de una lengua o impedir la difusión de una variante o un cambio lingüístico (Moreno Fernández 1998, p. 179).

Las actitudes lingüísticas son actitudes psicosociales. Las lenguas tienen un significado o unas connotaciones sociales y en este sentido son apreciadas y evaluadas de acuerdo con las características sociales de sus usuarios. Así, delimitar dónde comienza la actitud hacia una variedad lingüística y dónde termina la actitud hacia quienes usan esa variedad no es tarea sencilla.

Como nos han demostrado diferentes estudios lingüísticos, las distintas lenguas y variedades lingüísticas pueden ser descritas y analizadas minuciosamente desde diferentes perspectivas teóricas. Ahora bien, cuando se han estudiado dichas lenguas y variedades atendiendo al empleo por parte de hablantes concretos, en contextos socioculturales particulares, se ha debido atender a las valoraciones individuales y de los diferentes grupos sociales, según aspectos sociales, culturales, políticos, económicos, históricos, sin una clara delimitación entre ellos. Así, una variedad lingüística puede ser objeto de actitudes positivas o negativas en relación con la valoración que se haga del grupo social que la habla. Es habitual que las lenguas y variedades que dan lugar a actitudes lingüísticas positivas sean aquellas cuyos hablantes se caractericen por ser poderosos socioeconómicamente. JL Blas Arroyo (2008) afirma, de acuerdo con los estudios empíricos realizados, que no son diferencias lingüísticas ni estéticas las que se encuentran en el origen de las actitudes sino estereotipos y prejuicios relacionados con las personas que hablan determinadas lenguas y variedades.

La sociolingüística ha estudiado las actitudes lingüísticas considerando que pueden referir a valoraciones hacia la propia lengua o variedad lingüística o hacia la ajena. En este sentido, ciertos grupos sociales pueden tener una valoración negativa con respecto a su propia variedad o bien positiva. Este último caso se da sobre todo cuando la variedad o lengua disfruta de un alto grado de estandarización. Ocurre lo contrario cuando ciertas variedades o lenguas no permiten un ascenso social, una mejora económica o el movimiento por lugares o círculos diferentes de los propios “esto no significa que no se valore en absoluto la lengua propia o que no se le conceda el más mínimo aprecio” (Moreno Fernández 1998, p. 181).

## LENGUA Y DIALECTO

Para continuar, retomamos palabras de nuestro entrevistado con respecto al wolof:

*Bamba: ... “Si no valorás tu propio dialecto es muy difícil progresar como país. Entrevistadora: ¿Por qué llamas al wolof dialecto y no lengua?*

*Bamba: Nunca le decimos lengua, encima es la lengua nuestra el wolof, pero nunca pudimos valorarla y decir: es una lengua”.*

En cuanto a las manifestaciones de Bamba aquí transcritas, destacamos el uso del pronombre posesivo “nuestra” en primera persona del plural para caracterizar a la lengua wolof; este uso lingüístico, por oposición, parece señalar que hay otro/s idioma/s en el entorno al que no se le atribuye tal valor de pertenencia. Además, nos detenemos en el uso de la palabra “dialecto”. Hay en su valoración tres aspectos en los que hacer hincapié: en primer lugar, una manifestación explícita pronunciada con sentido de verdad universal: “*si no valorás tu propio dialecto es difícil progresar como país*”; en segundo lugar, el nombre con el que designa al wolof: dialecto y, por último, la concepción acerca del término dialecto.

Bamba llama al wolof dialecto en lugar de lengua y, ante la pregunta de la entrevistadora acerca del motivo de tal nominación, deja a luz cierta sorpresa acerca de su propia concepción, compartida, tal como se lee en el uso del plural, por el resto de los hablantes del idioma. Bamba considera que la nominación “dialecto” le quita valor al wolof, en tanto que, designar como lengua, es sinónimo de otorgarle prestigio.

Para reflexionar sobre esta distinción entre lengua y dialecto nos remitimos a los estudios de Jesús Tusón Valls (1997) y de Juan Carlos Moreno Cabrera (2000). Tusón Valls (1997) explica que la diferencia entre lengua y dialecto se inserta en lo que él denomina los prejuicios culturales, que conllevan cierta “irresponsabilidad culpable”. No existen criterios estrictamente lingüísticos que permitan distinguir las variedades lingüísticas en lenguas y dialectos.

Además, lo que se suele llamar estándar, o bien es un dialecto magnificado por la administración, la escuela y los medios de comunicación; o bien no es sino una variedad social que casi siempre se ha edificado sobre las bases de un dialecto prestigiado por causas que nada tienen que ver con los hechos lingüísticos. (...) el estándar no es la lengua, es una variedad más que habrá sido privilegiada por razones extralingüísticas, y que podrá ser útil si la comunidad quiere permanecer unida superando las diferencias entre los dialectos (Tusón Valls 1997, p.89).

Por su parte, Moreno Cabrera (2000) retoma palabras de Saussure para afirmar que en realidad todos hablamos variedades lingüísticas, y que la diferencia entre lengua y dialecto es política más que lingüística:

*Abandonada a sí misma, la lengua sólo conoce dialectos, ninguno de los cuales se impone a los demás y con ello está destinada a un fraccionamiento indefinido. Pero como la civilización, al desarrollarse, multiplica las comunicaciones, se elige, por una especie de convención tácita, uno de los dialectos existentes para hacerlo vehículo de todo cuanto interesa a la nación en su conjunto (Saussure 1915, p. 312).*

Moreno Cabrera (2000) explica que la estandarización de una variedad es consecuencia de procesos extralingüísticos que tienen que ver con procesos de dominación de determinados grupos sociales, políticos, económicos y culturales sobre otros.

Coincide con Tusón Valls (1997) en que “se le da habitualmente un sentido peyorativo a dialecto o variedad lingüística frente a lengua: lo primero se considera a veces más inculto, iletrado, variable, irregular y lo segundo se considera culto, letrado, constante y regular” (p. 49), y afirma que dicho menosprecio es social y “tiene que ver con el uso con fines políticos de una lengua estándar basada en una determinada variedad” (p.49). Según el autor, el punto radica en que a las elites les interesa promover su variedad lingüística como la única correcta para fomentar su uso y también para legitimar las expresiones y manifiestos de las instituciones de poder. De esta forma, van generando la idea de que hay una forma correcta de usar la lengua y que las personas deberían adherir a ese uso correcto.

Todas estas ideas de que hay una variedad correcta y de que las demás son incorrectas son falsas y carecen además de fundamento lingüístico o gramatical alguno. Hemos dicho que la lengua es una abstracción hecha a partir de los rasgos comunes entre diversas variedades. Por tanto, esas regularidades y rasgos comunes están en dichas variedades y proceden de ellas. Por consiguiente, la idea de que en el dialecto estamos ante lo irregular y asistemático y en la lengua ante lo sistemático y regular es un puro dislate. (Moreno Cabrera 2000, p. 50)

Podríamos preguntarnos, entonces, ¿Por qué Bamba y otros senegaleses entrevistados usan el término dialecto para designar su lengua? Habría que mencionar dos aspectos en torno a esta nominación: por un lado, destacamos que en el ámbito de la Lingüística se emplea el término dialecto para designar una de las tantas formas que puede tomar una misma lengua. Queda en evidencia, desde esta concepción, que el wolof no es un dialecto, pues no es una variedad de otra lengua, sino que se trata de un idioma diferente. Por otro lado, hay una idea muy extendida en la sociedad de que un dialecto es una versión imperfecta o menor de una lengua. Cabe aclarar, tal como lo sostienen los teóricos de la sociolingüística, que ninguna variedad lingüística o lengua es mejor o peor que otra; en sí mismas no poseen ninguna deficiencia que les impida transmitir información, ser soporte del pensamiento y expresar sentimientos y emociones (Censabella 1999). Fijar una lengua estándar, es decir un idioma legitimado e institucionalizado, consiste en elegir uno de los tantos dialectos existentes. Se trata de un dialecto más, con la diferencia de que es una variedad seleccionada como oficial por ser utilizada en la comunicación lingüística de los estratos sociales más altos.

Vemos, entonces, que dialecto y lengua son dos términos que se emplean con cierta dificultad por causas ajenas a la Lingüística. Dicha dificultad está en relación con los diversos valores semánticos de que se han cubierto estos conceptos. Hay quienes sentencian las diferencias entre lenguas y dialectos adjudicando a las primeras la ventaja de una valoración positiva: tiene muchos hablantes, escritura, literatura de altos vuelos y una codificación hecha y derecha. De esta manera, designar al wolof y a otros idiomas africanos como dialectos es una forma de subordinar las lenguas de las etnias originarias a una lengua dominante, el francés, la lengua oficial de Senegal, idioma que no es ni más efectivo, ni mejor, pero que tiene hablantes, ahora y en el pasado, blancos, civilizados y asociados a los símbolos de poder. Así, el uso del término dialecto siempre fue cargado de prejuicio racial o cultural (Calvet 2005).

Como dijimos anteriormente, en las palabras de Bamba puede leerse una concepción que pareciera ser compartida con otros senegaleses: llamar al wolof dialecto y considerar que esta manera de nombrar es una forma de restarle valor a una lengua. Dicha concepción, presente entre los propios hablantes del idioma, entre quienes explicitan la necesidad de valorar el wolof como marca identitaria, como vehículo para progresar como país, muestra a un grupo social que, ante el poder discursivo del opresor, naturaliza expresiones que no hacen más que subordinar sus lenguas originarias a la lengua oficial. Esta naturalización guarda relación con lo que se denominó “ideología del déficit lingüístico”, posición desde la que se considera que las lenguas europeas son emancipadoras y desarrolladas, mientras que las lenguas africanas son primitivas, tradicionales y subdesarrolladas. En otras palabras, para los sectores dominantes –europeos y elites de países africanos– las lenguas europeas son más preparadas y tienen un mayor po-

tencial para representar la realidad del mundo actual; esta idea se basa en la concepción del Occidente como el centro del mundo y la lengua europea como un criterio para la civilización y para el desarrollo de África.

En las siguientes palabras de Bamba podemos visualizar la relación sectores poderosos – idioma francés:

(...) hay diferencias entre los que hablan francés y los que no hablan francés... como que los que hablan francés se creen que son más que los que no hablan francés, más inteligentes, ¿entendés? A los que no hablan francés los tiran para abajo... los que hablan francés y van a colegios se creen que son más... distintos sociales... pero qué pasa, la cosa no está ahí en que si estudiás podés progresar... el sol sale para todos... Las diferencias sociales también están en que si uno es de un pueblo y otro es de capital, son distintos sociales. De capital siempre son más niveles, están los chetos, las caretas, todo eso; en el pueblo es un poco más inocente...

Se puede leer que otro grupo de senegaleses, clases sociales altas, muestran una actitud positiva frente al francés y hacia aquellos que lo hablan y una actitud negativa frente a quienes no saben esta lengua. Estas valoraciones no nos hablan de características lingüísticas, sino de hablantes, de personas, de pueblos y culturas y de patrones de poder de larga data surgidos como resultado del colonialismo, patrones que definen la cultura, el trabajo, las relaciones intersubjetivas y la producción de conocimiento mucho más allá de los límites estrictos de las administraciones coloniales.

Tal como lo ha señalado Anibal Quijano (2001), mientras “colonialismo” refiere a una relación política y económica en la que la soberanía de una nación o pueblo descansa en el poder de otra nación, lo que convierte a esta última en imperio; “colonialidad” connota, en cambio, un conjunto de patrones de poder de larga duración que emergieron con el colonialismo pero definen la cultura, las relaciones intersubjetivas, la distribución del trabajo y la producción de conocimientos más allá de los estrictos límites de las administraciones coloniales, así, permanece en libros, en los criterios para el desempeño académico, en los patrones culturales, en el sentido común, en la imagen de los pueblos, etc.

Un ejemplo de esta colonialidad del poder lo observamos en la construcción del sentido común que se evidencia tras algunas manifestaciones de nuestro entrevistado, es el caso de la naturalización de la idea de que el wolof es un dialecto, aun sabiendo que este término es usado habitualmente para designar una variedad lingüística considerada inferior a otra a la que se la designa como lengua. También, como ya lo mencionamos, esta colonialidad se mantiene viva en las imágenes de los pueblos y en las decisiones políticas de los gobiernos: “Eso tiene que ver con los presidentes, la política, ellos siempre quieren que se estudie francés... te enseñan la de afuera, inglés, portugués. Hasta la moneda nuestra es francés... es así... el pueblo está dominado por la colonización francesa”.

## CONCLUSIÓN

Podemos decir que nuestro entrevistado nos habla de gobiernos que no han promovido la enseñanza del wolof en las escuelas, sino la del francés y la de lenguas como el inglés y el portugués. Se trata de una política lingüística que parte de una actitud lingüística, de juicios de valor, que son más de naturaleza social que propiamente lingüísticos. Las representaciones sociales que han internalizado y naturalizado con respecto a las lenguas en Senegal han sido configuradas con total incidencia de las acciones colonizadoras del grupo hegemónico, lo que ha llevado al surgimiento de prejuicios y actitudes lingüísticas desfavorables hacia sus lenguas originarias.

## BIBLIOGRAFÍA

- Blas Arroyo, J.L. (2008). *Sociolingüística del Español. Desarrollo y perspectivas en el estudio de la lengua española en contexto social*. Cátedra
- Calvet, L. (2005). *Lingüística y colonialismo. Breve tratado de glotofagia*. Fondo de Cultura Económica.
- Censabella, M. (1999). *Las lenguas indígenas de la Argentina: una mirada actual*. Eudeba.
- Moreno Cabrera, J.C (2000). *La dignidad e igualdad de las lenguas. Crítica de la discriminación lingüística*. Alianza Editorial.
- Coseriu, E. (1977). *El hombre y su lenguaje*. Gredos.
- Moreno Fernández, F. (1998). *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*. Ariel Lingüística.
- Quijano, Aníbal (1991), “Colonialidad y Modernidad/racionalidad”, *Perú Indígena* 29, 11-21 -
- Tusón, J. (1997). *Los prejuicios lingüísticos*. Octaedro.



CONGRESO INTERNACIONAL  
DE ESTUDIOS LINGÜÍSTICOS

**“Intersecciones lingüísticas:  
el lenguaje desde distintas perspectivas disciplinares”**

**2022**

LA INCERTIDUMBRE EN POST PANDEMIA:  
LA CONSTRUCCIÓN DEL FUTURO EN MENSAJES Y  
AUDIOS DE WHATSAPP. ENFOQUE ETNOPRAGMÁTICO

Silvana ALANIZ

## A INCERTIDUMBRE EN POST PANDEMIA: LA CONSTRUCCIÓN DEL FUTURO EN MENSAJES Y AUDIOS DE WHATSAPP. ENFOQUE ETNOPRAGMÁTICO<sup>4</sup>

Silvana Alaniz  
Universidad Nacional de San Juan  
silvanalettras@hotmail.com.ar

### RESUMEN

En tiempos de post pandemia, los escribientes/oradores que se comunican mediante este nuevo género mixto de WhatsApp, usan formas en variación para referenciar eventos proyectados en un tiempo posterior. La aplicación en cuestión, de uso cotidiano, combina mensajes escritos y orales (audios); tal como señala Ong (1982) “el lenguaje es [...] abrumadoramente oral... la escritura nunca puede prescindir de la oralidad”; pues bien, en sus intercambios dialógicos se combina escritura con oralidad, lo cual es favorecido por la cosmotecnología (Augé 2015).

El subsistema verbal del futuro presenta tres formas en alternancia: futuro perifrástico (voy a salir), futuro morfológico (saldré) y presente MI (salgo). Si bien esta última forma es una opción para el hablante del español, en nuestro presente de post pandemia se registra una frecuencia de uso notablemente superior al porcentaje estimado dos años antes de este hito histórico, momento en que comenzara la presente investigación. Estaríamos, entonces, frente a una “frecuencia insólita como síntoma de variación cultural” (García 1995).

Las formas en cuestión “se encuentran en equivalencia referencial lo cual implica que un evento puede representarse lingüísticamente desde diferentes perspectivas” (Martínez 2009) y que forma, motivación y cultura son conceptos tan imbricados que solo a la luz de esta cultura de la liquidez podemos entender este cambio lingüístico en marcha. Se trata, en definitiva, de explicar el paradigma cognitivo local (usuarios sanjuaninos) contemporáneo en un continuo socio histórico en relación con estudios anteriores, siglo XIX (Alaniz 2014).

**Palabras clave:** Variación cambio lingüístico - futuro - whatsapp - Etnopragmática

---

<sup>4</sup> Este trabajo formó parte del área temática “Teorías del lenguaje” coordinada por Verónica Mailhes y Eugenia Herrera el día 2 de diciembre de 2022.

## INTRODUCCIÓN

### Acerca del género discursivo

En tiempos de post pandemia, los escribientes/oradores que se comunican mediante un nuevo género mixto en WhatsApp (W de aquí en adelante), usan formas en *variación* para referenciar eventos proyectados: *futuro perifrástico en ir vs presente del modo indicativo*. Si bien la aplicación en cuestión, de uso cotidiano, combina mensajes escritos y orales (audios), hemos observado que antes de la pandemia, predominaban los mensajes escritos, pero actualmente la comunicación por medio de esta aplicación deviene en un uso in crescendo de audios. El lenguaje nos permite “comunicar ideas, emociones y deseos por medio de un sistema de símbolos, ante todo auditivos, producido de manera deliberada” expone Sapir (1954, p. 14); por su parte dice Ong (1982) “el lenguaje es [...] abrumadoramente oral”.

Es notable que en los mensajes escritos –por ser espontáneos y en relaciones de cercanía–, la escritura se aproxima a la cotidianeidad del habla, mientras que el audio es puramente oral. Estas oscilaciones entre oralidad y escritura en la transmisión de los mensajes son posibles a partir de la *cosmotecnología* definida como “el conjunto de las tecnologías puestas a disposición de los humanos para organizar su vida material y el conjunto de las representaciones que están ligadas a ella” (Augé 2015, p. 32).

En relación con investigaciones anteriores (Alaniz 2010; 2014; 2019) trabajamos el futuro en cartas familiares de sanjuaninos del siglo XIX ya que buscábamos discursos que fueran lo más espontáneos posible dado que la innovación y el cambio lingüístico ocurren justamente, en la oralidad, a partir de la variación detectada. En esos momentos la innovación era el uso del *futuro perifrástico ir a + infinitivo*. En tal sentido y siguiendo esta lógica, consideramos que actualmente los mensajes de WA cumplen funciones comunicativas similares a las de la carta intimista; consideramos que son un resabio de aquellas cartas del XIX y XX escritas a mano y en papel. Si bien conservan características tales como: la fecha y fórmulas de apertura y cierre, también difieren ya que por la tecnología se agrega la data de la hora de pronunciamiento acompañando cada intervención dialógica, el desarrollo del cuerpo del mensaje es breve, puntual y plantea un tema preciso. Asimismo, cada mensaje lleva consignada la hora de la emisión. El cierre se hace generalmente con emoticones.

La presente comunicación se basa en las primeras aproximaciones a la temática, las formas del futuro, sobre el análisis de un género contemporáneo, mixto, e implica una aproximación cualitativa a partir de observaciones sobre el corpus. Se plantean las variables dependientes y, en cuanto a las independientes nos encontramos en la tarea del análisis cualitativo y cuantitativo.

Estas características del mensaje en WA, se complejizan al considerar el audio; es notable cómo, de la mano de la tecnología y de la vivencia de la temporalidad, al agregarse el audio se sumaron otros elementos ya que no sólo se consigna la hora de emisión, tal como el mensaje escrito, sino también se agrega la posibilidad de reducir el tiempo de duración del continuum fónico. Podemos decir que tanto el hablante que emite como el que recibe el mensaje, pueden manipular el tiempo en el sentido de acortar el rasgo de la duración; así, el audio puede escucharse en tres lapsos de tiempo o velocidades: 1 (normal); 1.5 (intermedia), 2 (máxima); los minutos se reducen a fracciones de segundo. Las velocidades alteradas deforman los rasgos de la voz porque la duración se reduce, pero la cantidad de sonidos en la cadena hablada no se modifica; en tal sentido, aunque las voces se escuchen en otro ritmo y perceptibilidad, eso no le interesa al hablante que se encuentra abrumado por la inmediatez de la comunicación lingüística.

En relación con la carta, podríamos pensar estos formatos en un continuum de mayor a menor duración temporal, en el cual un extremo lo ocupa la carta y el otro, el audio de WA. Aquella capacidad de espera que ya en el XIX es mencionada por Sarmiento en el Facundo y en sus epístolas, extendida a meses, se reduce en la actualidad a minutos o “al toque”, situándonos en el siglo de la inmediatez.

## La variación en cuestión

Hemos observado en los mensajes tanto orales como escritos de WA, una frecuencia de uso in crescendo de una forma no prototípica en el subsistema verbal del tiempo futuro, esto es: el *presente* del MI; si bien tal forma es una posibilidad virtual en el sistema del español (se le atribuye a un grupo de dialectos romances del sur italiano y también aparece en cartas de sanjuaninos sobre fines del XX, aunque con escasa frecuencia), en esta década llama nuestra atención el porcentaje significativo alcanzado por su frecuencia de uso. Dicha forma covaría con la *perífrasis ir a + infinitivo*, y en algunos casos también en equivalencia referencial con el *futuro sintético*. Por ejemplo:

(1)

[13:10, 25/5/2021] hablante 1: ¡í!!!! ¡Solucionado!!!! Gracias a Dios...era una boludez, pero importantísima. ¡Yo estoy podando!!! Viene mi amiga Mercedes para ir a caminar, pero más tarde. Traete el mate y lo pasamos bomba.

[13:10, 25/5/2021] Hablante 1: Un rato al sol... no entré más!

[13:34, 25/5/2021] Hablante 2: Dale, 15, 15 voy!

(2)

[22:34, 19/8/2021] hablante 1: Buenas noches S. disculpa la hora. Quiero avisarte que me llego la confirmación para la 2da dosis de vacuna. Fui hoy a la facultad y estuve trabajando con C. te quiero pedir permiso para no ir mañana y si vos y C. pueden acordar que días tengo que ir. No le avise a C. porque me olvide de pedirle su número.

[23:50, 19/8/2021] Hablante 2: Hola M. Luisa!! No hay ningún problema!!! Quedate tranquila

[23:50, 19/8/2021] Hablante 2: Lunes y miércoles vamos a ir

[23:51, 19/8/2021] Hablante 2: Porque martes y jueves doy clases

[23:51, 19/8/2021] Hablante 2: Si necesitamos un día extra, iremos los viernes [23:51, 19/8/2021]

Hablante 2: Recién puedo contestarte

[23:52, 19/8/2021] Hablante 2: El lunes voy yo así trabajamos juntas

[23:53, 19/8/2021]Hablante 1: Bueno gracias. Espero que estés bien. Cuidate. descansa. Beso

Frente a lo observado nos preguntamos si nos encontramos frente a un cambio lingüístico en marcha o se trata de un cambio ya cristalizado en la gramática. Tal como afirma García (1990, pp. 56), “El problema fundamental del cambio lingüístico está, naturalmente, en la *reínterpretación*” y dicha “reínterpretación del valor de una forma se produce sólo si el uso (frecuente) de la forma lo permite.”

El uso innovador del presente del MI observada en los mensajes de WA para la futuridad, como ya dijimos, es una posibilidad virtualmente presente en el sistema; lo significativo es que la *frecuencia de uso* de la forma en cuestión, duplicó el porcentaje después de la pandemia. Los datos se comenzaron a relevar entre 2018 y 2019, en los primeros pasos de esta investigación, pero en post pandemia y ante un segundo corpus 2021-2022, observamos ese aumento significativo de uso.

Company (2006, pp.358), citando a Rolfs (1949/1968) comenta que a pesar del polimorfismo del futuro en la mayoría de las lenguas del mundo, desde una perspectiva sincrónica actual, se pueden agrupar las lenguas de la Romania en tres grandes grupos según el mecanismo sintáctico que emplean usualmente para la expresión de la futuridad: lenguas que lo hacen sobre todo con perífrasis como las de la Romania oriental (dialectos retorromanos, sardo, y algunos dialectos de Italia); lenguas que la expresan fundamentalmente con formas sintéticas, especialmente las de la Romania occidental, y lenguas que carecen de una construcción específica y lo hacen mediante el presente usando ciertos sintagmas adverbiales, como es el caso de diversos dialectos del sur de Italia”.

En el caso del español, que desde la geografía lingüística pertenece a la rama occidental, observamos en América el uso de giros perifrásticos en alternancia junto con el sintético, pero en el caso que nos aboca en esta investigación, emerge del discurso la gramática de un presente del MI para la categorización de la futuridad, como si el hablante focalizara el escenario del evento proyectado de tal manera que entre el espacio como adverso a sus intentos de construir un futuro en su lugar. Entonces su garantía ilusoria, la incorpora mediante el presente para la futuridad.

La situación hipotética tiene lugar en la mente del hablante y del oyente a través de la señal en el mensaje que evoca una escena. Desde la Etnopragmática sostenemos que se trata de una forma innovadora que el hablante usa con alta frecuencia y en variación con otras formas, y que su elección está motivada semántica y pragmáticamente puesto que “las formas lingüísticas ocurren donde lo hacen porque son señales significativas usadas por seres inteligentes con el fin de transmitir mensajes coherentes” (Martínez 1995, p. 87) y, además, la frecuencia relativa de uso constituye “un reflejo de valores y actitudes culturales, a menudo inexplicitas” (García 1995, p. 56).

Citando a Diver (1995) “La impresión que se tiene desde afuera es que este tipo de juicio es ad hoc. Lo que ocurre siempre es una variación infinita de los mensajes a ser comunicados, los limitados medios ofrecidos por los significados propios del instrumento y el ilimitado ingenio con el cual el hablante habilidoso se las arregla para comunicarse”.

## CORPUS

El corpus lo constituyen mensajes escritos y orales de la aplicación *W* que tal como otros discursos multimedia se constituye en un espacio virtual donde se escribe y se habla, donde lo visual y lo auditivo se combinan. Los datos registrados son emisiones de sanjuaninos, Argentina. Al momento de nuestra investigación, relevamos un total de 132 ocurrencias, cuya distribución es la siguiente:

PTE MI	76	58%
FP	47	36%
FS	9	6%
Total	132	100%

La competencia se da entre el PTE MI, con una frecuencia del 58%, y el FP que alcanza un 36%, quedando desplazado el FS en el género abordado a un exiguo 6%. Hay casos en que no se encuentra en equivalencia referencial con la forma innovadora; para el conteo consideramos solo aquellos ejemplos en que sí cumple con tal categoría para el análisis.

## EL PROBLEMA

¿Son relativas las tendencias de las formas ya perifrásticas, ya sintéticas en la historia del español que se les adjudican a determinados grupos de lenguas romances? ¿O se hallan motivadas desde la praxis del hablante según su contexto socio histórico y sus necesidades comunicativas en el que transcurren sus vidas?

¿Por qué razón si el sistema le ofrece al hablante opciones de larga estabilidad en la historia de la lengua,

- por tratarse de formas morfosintácticas que indican futuridad (giros perifrásticos – he de + infinitivo; voy a + infinitivo junto con la forma sintética)-, decide recuperar en su discurso una forma periférica, ¿en todo caso común en lenguas que no presentan otras opciones?

## HIPÓTESIS

El presente del MI es un tiempo de estabilidad morfológica a lo largo de la historia de la lengua española. Observamos en nuestro corpus que, en tanto tiempo sincrónico le permite al hablante recuperar información dada a través del pretérito perfecto compuesto (he viajado) ya que su auxiliar es una forma contracta del presente de habeo)<sup>5</sup> y/o adelantar información nueva acerca de la escena (viajo mañana). Es una puerta de acceso a eventos no presentes (anteriores y posteriores) y una estrategia de manipulación temporal. Mantiene la continuidad referencial de la temporalidad en el discurso al ser siempre el punto de partida y de llegada tal como si se tratara de un péndulo cuyo punto central es el presente de la enunciación, el presente situacional, el tiempo de la voz central que refiere la escena.

(3)

Mañana se va Montse y nos han invitado a salir esta noche

## DESCRIPCIÓN DE LAS FORMAS

De las formas en alternancia, dos de ellas son gramaticalizaciones; el *futuro sintético* proviene de la gramaticalización del giro perifrástico “amare habeo”; se formó con el verbo en infinitivo + las formas contractas de habeo: amar + é.

Por su parte, el futuro perifrástico con núcleo en ir, se ubica entre los auxiliares parcialmente gramaticalizados los cuales poseen la peculiaridad de aportar a la perífrasis parte del significado léxico, además del gramatical: voy + a + infinitivo.

Como vemos, ambas formas conllevan en su morfología un rasgo del presente del MI, ya por etimología, ya por construcción metafórica. Pero en el caso de la forma innovadora en tanto la frecuencia de uso alcanzada, es un Presente al que podemos llamar “pleno”; forma que, además, proviene directamente del latín clásico; es una de los tiempos que se conservó. En el caso del futuro sintético, deviene del giro perifrástico del latín vulgar y el futuro perifrástico en América, data del siglo XIX, con una escasa frecuencia de uso en el XVIII.

El MI aporta fuerza déictica; el presente aproxima el evento proyectado. Pareciera ser que la temporalidad futura se resuelve desde el ámbito espacial; la resolución metafórica del dominio espacial resuelve como dominio temporal.

## Significado básico de las formas

Respecto del significado básico de las formas, tal como lo pensamos desde las presunciones teóricas de la Escuela Lingüística de Columbia, de acuerdo con Martínez y Mailhes (2019), sería el *grado de control* que aportan las construcciones morfosintácticas en variación y en cuanto al Presente, es el tiempo sincrónico que le permite al hablante recuperar el pasado y proyectarse al futuro por lo cual podríamos proponer como significado básico la certeza. Es el tiempo vivencial del hablante; la única *certeza* de habitar en un tiempo y en un espacio.

<sup>5</sup> El uso del Pretérito Perfecto Compuesto en San Juan, Argentina, es parte de parte del patrón cognitivo local; actualmente es parte de un Proyecto de Investigación en curso.

## CONCLUSIONES

El subsistema verbal del futuro actual, en San Juan, Argentina, presenta tres formas en alternancia: futuro perifrástico, futuro morfológico en ir y presente. Si bien esta última forma existe en las lenguas romances, o sea, fue siempre una opción posible para el hablante, en nuestro presente de post pandemia se registra una *frecuencia de uso* superior a la advertida dos años antes de este hito histórico, en que diera comienzo la presente investigación. Estaríamos, entonces, frente a una “frecuencia insólita como síntoma de variación cultural” (García 1995).

Las formas en cuestión “se encuentran en *equivalencia referencial* lo cual implica que un evento puede representarse lingüísticamente desde diferentes perspectivas” (Martínez 2009) y que forma, motivación y cultura son conceptos tan imbricados que solo a la luz de esta *cultura de la liquidez* podemos entender este cambio lingüístico en marcha. Se trata, en definitiva, de explicar el *paradigma cognitivo local* (usuarios sanjuaninos) contemporáneo en un continuo socio histórico en relación con estudios anteriores.

Para la teoría en la que enmarcamos nuestro trabajo, gramática y cultura se implican mutuamente. La alta frecuencia de uso alcanzada por el Presente del MI en los mensajes tanto orales como escritos de la aplicación W, podemos relacionarla, siguiendo las presunciones teóricas de la Etnopragmática con la *cultura de la liquidez* del siglo XXI ya que “la cultura es modelada por la gramática” (Martínez 2015).

## BIBLIOGRAFÍA

Alaníz, Silvana. (2010). “Bicentenario, identidad y cambio lingüístico: el sistema verbal de referencia temporal futura en San Juan, Argentina, durante el siglo XIX” En IX Congreso Argentino de Hispanistas, 27 al 30 de abril de 2010, La Plata. El hispanismo ante el bicentenario. [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.1018/ev.1018.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.1018/ev.1018.pdf)

—. (2010). “Bicentenario, identidad y cambio lingüístico: el sistema verbal de temporalidad futura en San Juan, Argentina, durante el siglo XIX” En *Olivar Revista de Literatura y Cultura Españolas. Número Monográfico. Lengua, Literatura y Cultura en el Bicentenario*, Vol. 4. La Plata: DUNKEN, pp. 49-60

—. (2010). “Bicentenario, identidad y cambio lingüístico: el sistema verbal de temporalidad futura en San Juan, Argentina, durante el siglo XIX” En *Colección de la biblioteca*, 11(14). La Plata: Editorial de la Universidad Nacional de La Plata, pp. 49-59.

—. (2012). “Polimorfismo y variación: el sistema verbal de referencia temporal futura en San Juan, Argentina, durante el siglo XIX” En *Cuadernos de la ALFAL*, núm. 4, pp.10-29.

—. (2014). *El sistema verbal futuro en cartas familiares del siglo XIX* (Tesis de Maestría). San Juan: Editorial de la Facultad de Filosofía, Humanidades.

—. (2019). “El Sistema Verbal Futuro del Siglo XII en la Obra Auto de los Reyes Magos. Enfoque Etnopragmático” En *Cuadernos de la ALFAL*, núm. 11(2), pp. 13- 26.

Augé, Marc. (2015). *¿Qué pasó con la confianza en el futuro?* Bs As: Siglo XXI.

Company Company, Concepción. (2006). “Tiempos de formación romance II: Los futuros y los condicionales” En Company Company, Concepción (directora) *Sintaxis histórica de la lengua española. Primera parte: la frase verbal*. Volumen 1. México: fondo de cultura económica.

Company Company, Concepción y Medina Urea, A. (1999). “Sintaxis motivada pragmáticamente. Futuros analíticos y futuros sintéticos en el español medieval” En *Revista de Filología Española*, 79, pp. 48-107.

Diver, William. (1995). “Theory” En E. Contini-Morava & B. S. Goldberg (Eds.), *Meaning as explanation: Advances in linguistic sign theory*. Berlín: Mouton de Gruyter, pp. 43-114.

García, Erica. (1995). “Frecuencia (relativa) de uso como síntoma de estrategias etnopragmáticas” En Klaus Zimmermann (ed.) *Lenguas en contacto en Hispanoamérica*. Vervuert. Iberoamericana, Madrid, pp.51- 72.

Martínez, Angelita. (1987). “El uso del futuro en el español de Buenos Aires” *Working papers, Centro de Investigaciones en Ciencias de la Educación*. Buenos Aires: Instituto Di Tella.

Martínez, Angelita. (2009). “Seminario de Tesis. Metodología de la investigación lingüística: el enfoque etnopragmático” En E. Narvaja de Arnoux (Dir.), *Escritura y producción de conocimiento en las carreras de posgrado*. Buenos Aires: Santiago Arcos editor, pp. 259- 286.

Martínez, Angelita. (2015). “¿Cómo afecta la cultura a la gramática? El caso de los clíticos en el español americano” En: *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación* 61, pp.186- 210.

Martínez, Angelita. y Mailhes, Verónica. (2019). “Re-visitando significados” En N. Stern et al. (Ed.), *Columbia School Linguistics in the 21st Century*. New York: John Benjamins, pp. 217-232.

Ong, Walter. (2006). *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*. México: Fondo de Cultura Económica.

Sapir, Eduard. (1954). *El lenguaje: introducción al estudio del habla*. México: Fondo de Cultura Económica. Traducción de Margit Frenk, Antonio Alatorre.

Stern, Nancy. (2006).”Tell me about yourself: A unified account of English -self pronouns” En J. Davis et al. (Ed), *Advances in Functional Linguistics: Columbia School beyond its origins*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, pp. 177-194.



CONGRESO INTERNACIONAL  
DE ESTUDIOS LINGÜÍSTICOS

**“Intersecciones lingüísticas:  
el lenguaje desde distintas perspectivas disciplinares”**

**2022**

VARIACIÓN LINGÜÍSTICA EN LA PRENSA INGLESA  
COMO ESTRATEGIA EVIDENCIAL

Soledad ALARCÓN

## VARIACIÓN LINGÜÍSTICA EN LA PRENSA INGLESA COMO ESTRATEGIA EVIDENCIAL<sup>6</sup>

Soledad Alarcón  
Universidad Nacional de Moreno  
[solealarcon@gmail.com](mailto:solealarcon@gmail.com)

### RESUMEN

La presente presentación es parte de un trabajo final de la Especialización en Lectura y Escritura de la UNM y tiene por objetivo analizar la alternancia de las formas verbales pasado simple vs presente simple en las cláusulas subordinadas de discurso referido en artículos periodísticos de tres diarios en su versión digital: The Guardian, The Sun y The BBC que fueron publicados como noticias destacadas todos viernes a partir del 1 de enero hasta el 30 de abril de 2021. La importancia de abordar esta problemática en lenguas como el inglés está dada por la ausencia de morfemas para dar cuenta de este fenómeno a diferencia de otras lenguas que sí poseen sistema de codificación específico. Intentaremos explicar que las variaciones lingüísticas, objeto de nuestro trabajo, se constituyen en una manifestación de la evidencialidad, partiendo de uno de los principios de la etnopragmática (García 1995; Martínez 2000, 2009; Martínez y Speranza 2012) que postula que la estructura morfosintáctica de una lengua se halla motivada por necesidades comunicativas de los hablantes a partir de los principios de la psicología humana (Contini Morava 1995, pp.11-12 en Martínez y Speranza, 2009). Nos concentraremos en la noción de equivalencia referencial que supone que decir que dos o más formas se encuentran en variación implica que un evento puede representarse lingüísticamente desde diferentes perspectivas es decir “dos maneras distintas de remitir al mismo referente” (García 1985 en Speranza 2010). Consideramos que es relevante estudiar esta cuestión ya que las gramáticas de uso sostienen que el uso esperado en la cláusula subordinada del discurso indirecto es el pasado simple. Creemos, desde una mirada pedagógica, que la presencia de ambos usos (presente simple y pasado simple) en los textos analizados debería ser considerada como una opción del hablante que amerita ser estudiada.

**Palabras clave:** Variación lingüística, inglés, evidencialidad, discurso referido, discurso periodístico.

---

<sup>6</sup> Este trabajo formó parte del área temática “Teorías del lenguaje” coordinada por Verónica Mailhes y Eugenia Herrera el día 2 de diciembre de 2022.

## INTRODUCCIÓN Y PROBLEMA

El interés por estudiar las producciones de hablantes nativos del Reino Unido radica en la posibilidad de interiorizarnos acerca de cuáles son las estrategias discursivas que ponen en juego los periodistas como miembros de comunidades de habla. Nos interesa indagar qué motiva a los hablantes a alternar las formas presente simple y pasado simple en inglés en la cláusula subordinada introducida por verbos en pasado y cuál es el significado de las formas que se conocen como tiempos verbales. A continuación ilustramos con algunos ejemplos:

1. A federal law enforcement source told ABC News that the suspected pipe bombs were active. (The Sun, 8 de enero, 2021)  
[Una fuente policial federal le dijo a ABC News que las presuntas bombas caseras estaban activas.]<sup>7</sup>
2. The PM stressed the country is now free to do things differently, and if necessary better, “than our friends in the EU”. (The BBC, 1º de enero, 2021)  
[El Primer Ministro destacó que el país ahora es libre de “hacer las cosas de manera diferente, y si es necesario mejor, que nuestros amigos en la UE”.]

En este trabajo concordamos con Chafe (1986) y Palmer (1986) que la selección de las formas verbales refleja la actitud epistemológica del hablante y es, por lo tanto, modal en su esencia. Según esta concepción los marcadores evidenciales pueden ser definidos como formas lingüísticas utilizadas para contribuir a la construcción de un mensaje por el cual se hace referencia acerca de la fuente de información de la proposición (Bybee 1985, p.184). La información que se intenta transmitir se integra a concepción del mundo del hablante por tal motivo nuestro análisis contempla además la noción de *subjetividad* en el lenguaje (Benveniste 1999) es decir, la inscripción del sujeto hablante en el discurso. En otras palabras, la lengua no existe en estado “puro”, sino que siempre se da por mediación de un individuo que la utiliza, y que, en general, no puede distanciarse de los hechos que refiere y dar una versión imparcial; la mayor parte de las veces sucede lo contrario, tal como sostiene Benveniste:

En tanto que realización individual, la enunciación puede definirse, en relación con la lengua, como un proceso de apropiación. El locutor se apropia el aparato formal de la lengua y enuncia su posición de locutor mediante indicios específicos, por una parte, y por medio de procedimientos accesorios, por otra (Benveniste 1999, pp. 84-85).

En el proceso de apropiación discursiva que realiza el sujeto, las formas de citación responden menos a las reglas rígidas de la descripción gramatical que a las propias intenciones comunicativas del hablante quien, en beneficio del mensaje que desea transmitir, manipula discursivamente los dichos ajenos con la voluntad de dejar su *huella discursiva*.

En esta manipulación discursiva, creemos que el periodista, en nuestro corpus, se vale de los usos alternantes del pasado simple y presente simple en la cláusula subordinada del discurso referido para darle mayor o menor validez o certeza a la información que transmite. Pensamos que esto ocurre debido a la especificidad de fuente de información y al contenido de la noticia. Por este motivo, estudiaremos estas variables independientes en los contextos donde se produce cada discurso referido.

## ESTADO DE LA CUESTIÓN

En primer lugar, realizamos una revisión de las cuestiones relacionadas con “el tiempo” en general. Nos interesa detenernos en cuáles son los abordajes que se han realizado del problema, especialmente, acerca del tiempo lingüístico en relación con la temporalidad verbal.

<sup>7</sup> Traducción propia.

## La noción de tiempo

Un repaso a la bibliografía sobre *el tiempo* nos permite comprobar que casi todas las descripciones sobre este fenómeno parten de una distinción elemental: la existente entre el tiempo lingüístico (*tense* en inglés), que es una categoría gramatical, y el tiempo físico (*time* en inglés), una propiedad o dimensión del universo. La relación que existe entre ambos tiempos queda reflejada en la clásica definición de Comrie (1985, p.9): “Tense is grammaticalised expression of location in time”<sup>8</sup> y puesto que el tiempo lingüístico es la expresión del tiempo físico, muchos autores comienzan por describir en mayor o menor detalle la naturaleza de este último. La representación más habitual es la que aparece en la Figura 1, tomada de Quirk et al. (1979). Se trata de una línea sin límites definidos en los extremos y dividida en dos segmentos (el pasado a la izquierda y el futuro a la derecha) por un punto que simboliza el momento del presente. Además, es frecuente que dicha línea se represente mediante una flecha que señala hacia la derecha, simbolizando que el tiempo avanza unidireccionalmente desde el pasado al futuro:

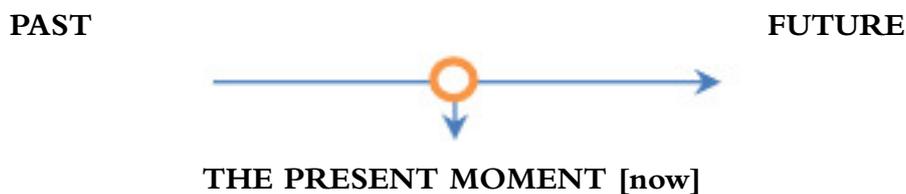


Figura 1. Representación de la línea del tiempo. Quirk et al. (1979, p. 42)

La razón por la que todos los autores ponen tanto énfasis en la distinción entre tiempo físico y tiempo lingüístico es bien simple: ambos no siempre coinciden. Y esto se debe a que la percepción del tiempo por parte de los humanos es subjetiva.

Por otra parte, Weinrich (1964) cuestiona la ya consabida distinción entre tiempo físico y lingüístico y se apoya en las descripciones de diversas lenguas del mundo llevadas a cabo por otros autores, los cuales a menudo se quejan de la escasa idoneidad de la clásica división tripartita del tiempo (Weinrich 1964, pp. 17-21). En efecto, muchas lenguas parecen basar sus sistemas de tiempo en una división bipartita, más que tripartita del tiempo, en la que sólo es relevante indicar si un evento se sitúa en el pasado o el no-pasado, por ejemplo, o bien el presente o el no-presente.

La existencia de estos grupos de formas verbales que ordenan temporalmente las acciones tiene como fundamento, según Weinrich (1968), la concepción de situaciones comunicativas en las cuales narramos o comentamos. Según este autor, “al producir un relato podemos comportarnos frente al mundo narrándolo” (Weinrich 1968, p. 67), nos es indiferente que la historia sea verdadera o falsa, que posea características literarias desde el punto de vista estilístico, que sea un relato ingenuo, que obedezca a características propias de determinados géneros literarios. Los rasgos distintivos de esta actividad se vinculan con el establecimiento de una comunicación con señales lingüísticas que permitan al oyente comprender dicha comunicación como un relato.

En función de lo expuesto, sostenemos en este trabajo que todo relato muestra un punto de vista adoptado por el hablante en el uso real de la lengua. Esto significa que el *mundo comentado* filtra la narración a través de la evaluación que el hablante realiza de los hechos, evaluación estrechamente vinculada al grado de evidencialidad que de ellos posee. Entendemos que este hecho nos ayuda a explicar el uso variable de los tiempos verbales que, según la organización propuesta por Weinrich (1968), corresponderían a instancias enunciativas diferentes, en esencia porque lo que está en juego no es el rasgo temporal

8 “El tiempo es la expresión gramaticalizada de la ubicación en el tiempo.”

de las formas en variación sino la evaluación y el compromiso que el hablante asume en la producción del enunciado. Puntualmente, en el presente estudio, buscaremos ilustrar este aspecto, a fin de poner de manifiesto instancias en las que el hablante asume este compromiso al valerse de la elección del presente simple y el pasado simple en la cláusula subordinada.

## Discurso referido en inglés

Con respecto al discurso referido en inglés, un rastreo bibliográfico nos permite constatar que la mayoría de los análisis se han realizado tradicionalmente desde la mirada de la gramática descriptiva, mencionada en los párrafos anteriores, ya que se centra, por un lado, en la noción de tiempo de los verbos en el discurso directo y por otro, hace hincapié en el pasaje de las formas verbales de un discurso a otro. Podríamos decir que, los autores consultados se centran en las explicaciones sobre transformaciones gramaticales y no describen en profundidad sus implicancias semánticas (Biber 2007; Downing P. y P. Locke 2006; Quirk, R. y S. Greenbaum 1979, entre otros).

En el pasaje de las formas verbales del discurso directo al discurso indirecto en inglés debemos tener en cuenta el concepto llamado “Back-shift” (Quirk y Greenbaum 1979, p. 342) que está relacionado con el cambio de tiempo verbal en la cláusula subordinada. Cuando el verbo de reporte está en pasado se espera que los verbos en el discurso diferido cambien de la siguiente manera:

Directo	Indirecto
a- Presente	Pasado
b- Pasado	
c- Presente perfecto	Pasado perfecto
d- Pasado perfecto	

Lo mismo ocurre con el español, la correlación temporal o *consecutio temporum* es definida como la relación de dependencia entre las interpretaciones temporales de dos formas verbales si entre sus respectivas oraciones existe una relación de dependencia o subordinación sintáctica. Es decir, esta relación establece una concordancia entre el verbo de la oración subordinada y el verbo de la oración principal siempre que el primero oriente sus relaciones temporales con respecto al segundo (Carrasco Gutiérrez 1999, pp. 3063-3083; NGLE 2010, pp. 465-466).

Un trabajo interesante es el que proponen Casado Velarde y De Lucas (2013) quienes, luego de analizar los verba dicendi introductores de cita en un corpus de noticias de prensa, llegan a la conclusión que mediante la utilización de estos verbos el hablante puede atribuir una función evaluadora (des)autorizadora al discurso citante.

Actualmente un enfoque gradualmente notorio ha residido en estudios contrastivos de la evidencialidad del léxico entre las lenguas europeas, sobre todo entre el inglés y el español (Alonso Almeida 2015; Alonso Almeida y Carrió Pastor 2015; Carretero, Marín-Arrese y Lavid-López 2017; Marín-Arrese 2016).

## ENCUADRE TEÓRICO

Nuestro trabajo se sustenta en la concepción etnopragmática sobre los usos alternantes de la lengua. Desde esta perspectiva, el uso alternante no significa “decir lo mismo de maneras diferentes”. Esta noción ha sido reformulada por la noción de *equivalencia referencial* que supone que decir que dos o más formas se encuentran en variación implica que un evento puede representarse lingüísticamente desde

diferentes perspectivas es decir “dos maneras distintas de remitir al mismo referente” (García 1985 en Speranza 2010) y que dos o más términos son *referencialmente equivalentes* (Martínez 2009; Speranza 2014).

En el discurso referido, las gramáticas reconocen dos formas de incluir la palabra del otro en el propio discurso: la cita directa y la cita indirecta. La cita directa produce un efecto de fidelidad al original, la ilusión de reproducir textualmente las palabras del otro. Su finalidad es presentar los hechos “tal cual” ocurrieron, buscando dar la impresión de objetividad. Sin embargo, es importante tener en cuenta que aunque en menor medida que en la cita indirecta, también en el discurso directo la palabra del otro está sujeta a una manipulación que se manifiesta en el nuevo entorno verbal en el que aparece. En la cita indirecta la palabra del enunciador se hace más evidente ya que, el que cita, no reproduce exactamente la palabra del otro, sino que la reformula. Esa reformulación puede ser más o menos fiel a las palabras tal como fueron dichas originalmente, pero siempre habrá algún grado de manipulación que borre o destaque las marcas del discurso del otro según los intereses del que cita.

Por lo tanto, consideramos pertinente mencionar la noción de *evidencialidad* que se refiere al dominio semántico concerniente a la indicación de la fuente de información y las formas de manifestación a través de distintos recursos gramaticales, ‘marcadores’ o ‘estrategias evidenciales’. Según distintos autores (Dendale y Tasmowski 2001, Bermúdez 2006, entre otros), la expresión gramatical sistemática de la evidencialidad por medio de marcadores específicos no es un fenómeno que se produzca en lenguas como el inglés, el francés o el español. Sin embargo, creemos que la selección de ciertos morfemas, expresan mensajes orientados hacia este dominio, constituyéndose en ‘estrategias evidenciales’. Por lo tanto, postulamos que los usos alternantes de las formas verbales en el discurso referido, objeto de nuestro análisis, resultan como una expresión de la evidencialidad.

## La evidencialidad

La evidencialidad suele definirse como el dominio semántico relacionado con la indicación de la fuente u origen de la información que el hablante comunica en su enunciado (Aikhenvald 2004). Se dice que la fuente es directa cuando el conocimiento de lo que hablante dice ha sido adquirido por medio de una percepción originada en alguno de sus sentidos, e indirecta cuando dicho conocimiento procede ya de una inferencia, ya de la cita de un discurso ajeno (Anderson 1986; Willet 1988).

Según algunos autores, el estudio de la evidencialidad debe restringirse a aquellas lenguas que la codifican en su gramática (Anderson 1986; Aikhenvald 2004; Willet 1988, entre otros), de modo que sólo se comunicarían significados evidenciales en sistemas lingüísticos (como el quechua, el aimara, el turco, el búlgaro, por ejemplo) que obligan al hablante a marcar mediante alguna categoría morfológica la fuente del conocimiento de aquello que enuncia.

Desde una perspectiva de análisis más amplia, en la que se sustenta nuestro trabajo, otros investigadores sostienen, en cambio, que aun las lenguas que no gramaticalizan los significados evidenciales (como por ejemplo, el español, el francés, el inglés, entre muchas otras) pueden igualmente disponer de recursos evidenciales y permitir el despliegue, en ciertos contextos específicos, de “*estrategias evidenciales*”. Así, por ejemplo en inglés, algunos empleos específicos del modo, del tiempo y del aspecto verbal, determinadas estructuras sintácticas, ciertas construcciones adverbiales, algunos marcadores del discurso, etc. manifiestan este tipo de significados y pueden, por lo tanto, describirse como pertenecientes a alguno de los subdominios en los que se ha clasificado la evidencialidad en las lenguas en las que esta aparece gramaticalizada (Bermúdez 2005; Chafe 1986; Cornillie 2007; Leonetti y Escandell Vidal 2003; López Ferrero 2001; Reyes 1994; Speranza 2014; entre otros).

Postulamos que los hablantes sitúan los acontecimientos en la “esfera” del presente o del pasado (De-clerk 1991) según su percepción de la cercanía o relevancia de los eventos con respecto al presente. Por esta razón, creemos que al utilizar el presente simple, los hablantes destacan ciertos eventos sobre otros

y así los colocan en un primer plano poniendo de manifiesto una asignación de mayor credibilidad o certeza a sus relatos. Con dicha selección, los hablantes asumen un grado de compromiso con la fuente de la cual han obtenido la información y con el contenido referencial transmitido por el enunciado. Por otra parte, la utilización del pasado simple pone de manifiesto una mayor distancia del hablante con respecto a los hechos relatados. Esto implica un menor grado de responsabilidad o certeza por parte del hablante sobre la información que transmite y la fuente de la cual ha obtenido esa información. Es decir, en las emisiones analizadas, la selección de las formas verbales en la cláusula subordinada se vincula con estrategias *evidenciales*.

## DESCRIPCIÓN DEL CORPUS

El corpus está constituido por 180 artículos periodísticos que fueron publicados como noticias destacadas en la prensa inglesa online todos los viernes a partir del 1 de enero hasta el 30 de abril de 2021 en tres diarios: *The BBC*, *The Guardian* y *The Sun*. Comenzamos el análisis con un total de 1.391 citas de discurso directo e indirecto; del diario *The BBC* se recolectaron 482 citas, de *The Guardian* 462 citas y de *The Sun* 447 citas. Estos periódicos son de tendencia ideológica y política netamente distinta. A grandes rasgos, el perfil de cada diario podría considerarse respectivamente de la siguiente manera: el primero como oficialista o conservador ya que su propietario es el gobierno del Reino Unido, el segundo es de centro izquierda y el último es considerado sensacionalista de perspectiva popular y progresista.

## ANÁLISIS DE DATOS

A continuación, nos abocamos a un análisis de los verbos en la cláusula subordinada introducidos por pasado simple. Analizamos el contexto de cada manifestación lingüística con el fin de relevar los casos de variación presentes. Finalmente, postulamos posibles variables independientes que podrían incidir en la selección de los usos alternantes de las formas verbales en la cláusula subordinada como estrategia evidencial.

### Formas verbales en la cláusula subordinada introducida por verbos en pasado simple

Las formas verbales que se encuentran en la cláusula subordinada son: pasado simple, pasado continuo, pasado perfecto, presente perfecto, presente simple, presente continuo, y los verbos modales *will*, *would* y *should* (tabla 1).

Tabla 1  
Tiempos verbales en las cláusulas subordinadas del discurso indirecto introducidas por verbos en pasado simple

Tiempos verbales / Diarios	Pasado simple	Pasado continuo	Pasado perfecto	Presente perfecto	Presente simple	Presente continuo	<i>Will</i>	<i>would</i>	<i>Should</i>	Totales
<i>The BBC</i>	115:46%	16:6%	35:14%	9:3,5%	37:15%	4:1,5%	8:3%	22:9%	5:2%	251:100%
<i>The Guardian</i>	75:36%	17:8%	42:20%	12:6%	20:9%	6:3%	8:4%	22:11%	6:3%	208:100%
<i>The Sun</i>	60:36%	5:3%	31:18%	3:2%	45:27%	5:3%	9:5%	8:4,5%	2:1,5%	168:100%
Totales	250:40%	38:6%	108:17%	24:4%	102:16%	15:2,5%	25:4%	52:8,5%	13:2%	627: 100%

Los resultados arrojados por nuestro corpus muestran que el mayor porcentaje de tiempo verbal utilizado por los tres periódicos es el pasado simple: *The BBC* es el que cuenta con un mayor número de emisiones, un 46% esto indica que de alguna manera es el más normativo de los tres periódicos. *The Sun* y *The Guardian*, utilizan un 36% de sus emisiones en dicha forma. Este resultado no es sorprendente si tenemos en cuenta que estamos en presencia de un discurso referido sobre noticias periodísticas en el cual se utiliza el pasado simple para relatar el discurso del otro. En nuestros datos, además existe una amplia variedad de formas verbales dentro de los cuales el presente simple indica un porcentaje significativo para nuestro análisis.

### Usos alternantes del pasado simple y presente simple en la cláusula subordinada del discurso indirecto introducida por verbos en pasado simple

Nos abocaremos a las emisiones que se encuentran en pasado simple (variante A) y en presente simple (variante B) en la cláusula subordinada ya que estas emisiones indican el mayor número de casos y se utilizan de manera alternante. En el siguiente ejemplo se produce el proceso prescriptivo de *back-shift* con la utilización del pasado simple. Mientras que en el ejemplo (4) se utiliza el presente simple, forma menos esperada.

3. Trade association Logistics UK also said that six of 15 lorries on the first ferry to Belfast were called in for inspection at Belfast harbour, and that at least one of them was still being held after three hours. (*The Sun*, 26 de febrero, 2021)

[La asociación comercial Logistics UK también dijo que seis de los 15 camiones en el primer ferry a Belfast fueron llamados para inspección en el puerto de Belfast, y que al menos uno de ellos todavía estaba retenido después de tres horas.]

4. Boris Johnson said the 38,562 Covid patients in hospital is 78% higher than in the first peak in April. (*The Sun*, 22 de enero de 2021)

[Boris Johnson dijo que los 38.562 pacientes con Covid en el hospital son un 78% más altos que en el primer pico de abril.]

En la tabla 2 presentamos la distribución de las variables que constituyen nuestro corpus.

Tabla 2  
Variantes A y B en la cláusula subordinada del discurso indirecto introducida por verbos en pasado simple

Diario	VarianteA: Pasado simple	VarianteB: Presente simple	Totales
<i>The BBC</i>	115: 76%	37: 24%	152: 100%
<i>The Guardian</i>	75: 79%	20: 21%	95: 100%
<i>The Sun</i>	60: 57%	45: 43%	105: 100%
Total de emisiones	250: 71%	102: 29%	352: 100%

A partir de la distribución de la tabla anterior, proponemos una variable independiente que creemos opera en la selección de las formas en variación en la cláusula subordinada.

## Variable independiente: las características de la información transmitida

Dada la naturaleza de ciertas emisiones, hemos puesto nuestra atención en la información transmitida. Nos concentramos en las características del contenido informacional más allá de la base léxica del verbo dependiente.

Nuestra postulación es que cuando la información es evaluada como más factual, “positiva” en términos de las consecuencias hacia los sujetos discursivos involucrados y más conocida, entendida como “cierta” favorece la selección del presente simple como vemos en el siguiente ejemplo:

5. Health Secretary Sajid Javid said he is “confident” a booster vaccine campaign can start next month despite reports that experts want more time to consider whether they are needed. (*The Sun*, 15 de enero, 2021)

[El secretario de Salud, Sajid Javid, dijo que está “seguro” que una campaña de vacunas de refuerzo puede comenzar el próximo mes a pesar de los informes de dicen que los expertos quieren más tiempo para considerar si son necesarias.]

Por otra parte, percibimos que cuando dicha información: i) Se presenta como menos factual en función del desarrollo de los distintos sucesos del relato, ii) posee consecuencias negativas para los sujetos discursivos que constituyen el punto de vista hegemónico, iii) resulta poco conocida o desconocida por la fuente que la transmite, favorece la selección del pasado simple. Por ejemplo:

6. Trump said it (the bill) failed to include critical national security measures and had “provisions that fail to respect our veterans and our military’s history”. (*The Sun*, 9 de enero, 2021)

[Trump dijo que (la ley) falló en incluir medidas críticas de seguridad nacional y tenía “disposiciones que no respetan a nuestros veteranos y la historia de nuestro ejército”.]

En esta oportunidad, la atención se concentra en la configuración de la información transmitida, como hemos dicho, más allá de la carga semántica de las bases léxicas de los verbos en variación. Esto significa que entendemos por información transmitida a los sintagmas que contienen las formas verbales en variación y transportan la información introducida por el verbo principal. La tabla 3 cuantifica los resultados de la frecuencia relativa de uso de los verbos en presente simple y pasado simple en relación a la característica de la información transmitida.

Tabla 3  
Frecuencia relativa de uso de las formas pasado simple y presente simple  
en relación a la característica de la información transmitida

	Pasado simple	Presente simple	Totales
Contextos -	172 (82%)	37 (18%)	209: 100%
Contextos +	78 (54,5%)	65 (45,5%)	143: 100%
Totales	250 (71%)	102 (29%)	352: 100%

*o.r.*: 3,87 *x*2: 31,74

Los resultados que nos muestra la tabla son coherentes con nuestra predicción. Observamos una asociación entre el significado de las formas y la variable propuesta. En efecto, el sesgo que se muestra en el corpus va en la dirección prevista: los contextos negativos favorecen mayoritariamente la presencia del pasado simple (82%); en menor medida encontramos una expansión del presente simple en contextos positivos (45,5%)

## CONCLUSIONES

En el presente trabajo hemos intentado aproximarnos a una explicación acerca de las motivaciones que llevan a los sujetos a optar por una u otra forma lingüística, es decir, a alternar el uso de los tiempos verbales presente simple y pasado simple en las emisiones de discurso referido introducidas por verbos en pasado. Para dicho propósito, decidimos abordar el lenguaje desde un enfoque variacionista, específicamente, optamos por realizar nuestro análisis tomando como ejes conductores a los postulados de la Etnopragmática (García 1995; Martínez 2000, 2009; Martínez y Speranza 2012, 2014).

Con respecto al factor elegido, la característica de la información transmitida (contextos +/-), se advierte que hay una asociación entre los tiempos verbales utilizados y los contextos en los que se presentan los enunciados: cuando la noticia es “positiva” en términos de las consecuencias hacia los sujetos discursivos involucrados y más conocida, entendida como “cierta” favorece la selección del presente simple. Por otra parte, cuando la noticia es menos factual, “negativa” en términos de las consecuencias hacia los sujetos involucrados y resulta poco conocida o desconocida, favorece a la selección del pasado simple.

Arribamos aquí a la conclusión de que las alternancias analizadas muestran relación con el significado básico postulado para cada una de las formas, significado alejado de las tendencias predominantemente temporalistas con las que se aborda la cuestión verbal. Esto nos permite vincular la aparición de cada una de las formas a la expresión de responsabilidades lingüísticas en los diferentes enunciados y al compromiso con el contenido referencial de los mismos, lo que pone de manifiesto la atribución de valores evidenciales a los tiempos verbales en cuestión.

Las variaciones analizadas resultan interesantes puesto que el inglés pertenece a las lenguas consideradas tradicionalmente “no evidenciales”. En relación con esta aseveración, distintos autores (Bermúdez 2006; Dendale y Tasmowski 2001; Klee y Ocampo 1995; entre otros) sostienen que los hablantes de lenguas que no poseen mecanismos gramaticales específicos para tal fin, resuelven sus necesidades comunicativas generando estrategias que buscan dar cuenta del fenómeno. En esta línea, el sistema temporal del inglés resulta un espacio gramatical propicio para la manifestación de los valores centrales de la evidencialidad.

Desde una mirada pedagógica, este análisis cobra sentido al presentar una concepción diferente del significado de las formas verbales con respecto a las gramáticas tradicionales, para que los estudiantes puedan reflexionar sobre el lenguaje en uso y los docentes puedan recurrir a esta gramática del significado como un recurso o herramienta facilitadora en el proceso de enseñanza del inglés.

## BIBLIOGRAFÍA

Aikhenvald, A. Y. (2004). *Evidentiality*. Oxford, Oxford University Press.

Alonso Almeida, F. (2015). *Sentential epistemic and evidential devices in Spanish and English texts on computing*. En: Mansilla, J., Maíz, C. Domínguez, E. y Martín de la Rosa, M. Eds.) *Thinking Modally*. Cambridge: Cambridge Scholars, pp. 383- 408.

Alonso Almeida, F. y Carrió Pastor, M. (2015). *Sobre la categorización de seem en inglés y su traducción en español*. Análisis de un corpus paralelo. *Revista Signos*, 48 pp. 154-173.

Anderson L. (1986). *Evidentials, Paths of Change, and Mental Maps: Typologically Regular Asymmetries*. In: Chafe, W. Nichols J. (eds.). *Evidentiality: The Linguistic Coding of Epistemology* Norwood. Ablex Publishing Corporation, pp. 273-312

- Benveniste E. (1999). *Problemas de lingüística general*. Volumen II. Siglo XXI editores. Primera edición en francés 1966.
- Bermúdez, F. (2005). *Evidencialidad: La codificación lingüística del punto de vista* (tesis doctoral). Universidad de Estocolmo.
- . (2006) *Evidencialidad*. La codificación lingüística del punto de vista. Estocolmo: Stockholms Universitet. Tesis doctoral.
- Biber, D. (2007). *Longman grammar of spoken and written English*. Harlow. England. Longman.
- Carretero, M., Marín Arrese J. y Lavid López, J. (2017). *Evidentiality and Modality in European Languages. Discourse-pragmatic perspectives*. Bern. Peter Lang.
- Casado Velarde, M. y De Lucas A. (2013). *La evaluación del discurso referido en la prensa española a través de los verbos introductores*. Revista Signos 46, (83) pp. 332-360.
- Chafe, W. (1986). *Evidentiality in English conversation and Academic Writing*. En: Chafe W (Eds.). 1986. *Evidentiality: The linguistic Coding of Epistemology*. Ablex Publishing Corporation. Norwood. New Jersey, pp. 261-272.
- Contini Morava E. (1995) "Introduction: On linguistic sign theory" En *Meaning as Explanation: Advances in Linguistic Sign Theory*, Contini-Morava, Ellen y Goldberg, Barbara S. (Eds.), Berlín. Mouton de Gruyter, pp.1-39
- Cornillie, B. (2007). *Evidentiality and Epistemic Modality in Spanish (Semi-) Auxiliaries. A Cognitive-Functional Approach*. Berlin. New York. Mouton de Gruyter.
- Dendale, P., & Tasmowski, L. (1994). "L'evidentialité ou le marquage des sources du savoir" En *Langue Française 102: Les sources du savoir*. Paris, Ed. Larousse, pp.3-7.
- Downing P. & Locke, P. (2006). *English Grammar: A University Course*. CPI Group. Croydon Ltd. UK.
- Ducrot, O. (1984). *El decir y lo dicho*. Buenos Aires. Edicial.
- García, E. (1985). "Shifting variation" En *Lengua* (67) pp.189- 224.
- Leonetti, M. y Escandell Vidal, M. (2003). "On the Quotative Readings of Spanish Imperfecto" En *Cuadernos de Lingüística*. Madrid. v. X, pp. 135-154.
- López Ferrero, C. (2001) *Funciones retóricas en la comunicación académica: formas léxicas de modalidad y evidencialidad*. Signo y Señal. Buenos Aires, v. (14), pp. 115-139.
- Marín Arrese, J. (2016). "Epistemic stance: A cross-linguistic study of epistemic stance strategies in journalistic discourse in English and Spanish" En *Discourse Studies* 17(2), pp. 210-225.
- Martinez, A. (2009). "Metodología de la investigación lingüística: el enfoque etnopragmático" En Narvaja de Arnoux, E. (directora), *Escritura y producción de conocimiento en las carreras de posgrado*. Bs. As., Santiago Arcos editor, pp. 259-286.

Quirk, R. y S. Greenbaum (1979). *A University Grammar of English*. Longman. Hong Kong.

Reyes, G. (1994). *Los procedimientos de cita: citas encubiertas y ecos*. Madrid. Arco/Libros.

Speranza, A. (2010). “Estrategias discursivas en la transmisión de la información: el español en contacto con lenguas americanas” En *Revista Internacional de Lingüística iberoamericana (RILI)*. 15(1), pp. 89-105.

Speranza, A. (2014). *Estudios lingüísticos para comunicación social: La evidencialidad en el discurso periodístico*. Universidad Nacional de Moreno. Moreno.

Willet, T. (1988). “A cross-linguistic survey of the grammaticalization of evidentiality” En *Studies in Language*. Berlin. v. (2), pp. 51-97.



CONGRESO INTERNACIONAL  
DE ESTUDIOS LINGÜÍSTICOS

**“Intersecciones lingüísticas:  
el lenguaje desde distintas perspectivas disciplinares”**

**2022**

**EL CONFLICTO LINGÜÍSTICO EN DOS COMUNIDADES MIGRANTES  
PLURILINGÜES DE LA REGIÓN PAMPEANO-BONAERENSE**

María L. ALBINO  
Elena ANTIVERO SÁNCHEZ

## EL CONFLICTO LINGÜÍSTICO EN DOS COMUNIDADES MIGRANTES PLURILINGÜES DE LA REGIÓN PAMPEANO- BONAERENSE<sup>9</sup>

María Lourdes Albino  
Universidad Nacional de La Pampa  
[lourdesalbino12@gmail.com](mailto:lourdesalbino12@gmail.com)

Elena Antivero Sánchez  
Universidad Nacional de La Pampa  
[antivero.elena@outlook.es](mailto:antivero.elena@outlook.es)

### RESUMEN

A partir de las investigaciones con foco en dos comunidades migrantes con un repertorio lingüístico-comunicativo plurilingüe, describimos el panorama sociolingüístico vivenciado por sus miembros con base en la noción de conflicto lingüístico, pues en toda situación de contacto de lenguas entran en juego relaciones de poder. Tal como señala Enrique Hamel 1988, este concepto se refiere a una lucha entre grupos diferenciados por factores socioeconómicos, étnicos y/o culturales cuyas respectivas lenguas pueden transformarse en el punto de cristalización más evidente de un conflicto que es, en verdad, social y político.

Teniendo en cuenta la teoría de Hamel, realizamos una comparación de dos trabajos indagatorios enmarcados en un mismo proyecto de investigación sociolingüística. Analizamos, por un lado, a la comunidad boliviana hablante de quechua y aymara de Santa Rosa y Toay La Pampa y, por el otro, a la comunidad paraguaya hablante de guaraní residente en Mones Cazón, provincia de Buenos Aires.

El conglomerado Gran Santa Rosa, que integra las localidades pampeanas de Toay y Santa Rosa, presenta una población de aproximadamente 130.000 personas. Es la zona urbana más importante de la provincia y recibe migrantes intra e interprovinciales. Desde la década del 90', la comunidad boliviana se ha desplazado desde el norte del país hacia el centro, donde se desempeña en el comercio de instrumentaria y de productos frutihortícolas.

En una investigación previa, analizamos la situación lingüística de esta comunidad con una muestra de diez informantes procedentes de regiones monolingües en quechua o en aymara con escasas situaciones de contacto lingüístico. Relevamos las trayectorias lingüísticas de los entrevistados y sus representaciones acerca del quechua, del aymara y del español, así como de los repertorios lingüístico-comunicativos propios. Consideramos como factor pertinente la influencia de las instituciones educativas y la 'utilidad económica' de las lenguas para entender fenómenos tales como los contextos de uso y el estado de transmisión de las lenguas originarias.

Por su parte, la localidad de Mones Cazón tiene aproximadamente 1.700 habitantes. Se encuentra a 400 kilómetros de CABA, en el partido de Pehuajó, provincia de Buenos Aires. Con motivo del crecimiento de sus actividades económicas agroganaderas, aumentó la demanda de mano de obra y esta fue cubierta por personas provenientes de Paraguay que son, además, bilingües en guaraní-español.

<sup>9</sup> Este trabajo formó parte del área temática "Representaciones sociales del lenguaje e ideologías lingüísticas" coordinada por María Eugenia Herrera el día 1 de diciembre de 2022.

En torno de la situación de contacto lingüístico entre la comunidad monescazonense y la comunidad paraguaya, desde el año 2016 continuamos indagando en los siguientes procesos sociolingüísticos en el marco del colectivo migrante: la conformación de los repertorios lingüístico-comunicativos, los comportamientos lingüísticos, las actitudes lingüísticas y las representaciones sociales.

El estudio de los diferentes procesos que se generan ante el contacto de lenguas permite entender las situaciones sociolingüísticas que atraviesan las comunidades de habla de migrantes bolivianos y paraguayos como parte de un conflicto lingüístico con el español estándar. Tal conflicto depende de diferentes relaciones de poder, generadas por cuestiones sociales, económicas y políticas que se manifiestan en el uso de las lenguas implicadas.

**Palabras clave:** contacto intercultural; migración; lengua amenazada; diversidad lingüística; cultura dominante.

## INTRODUCCIÓN

Uno de los temas centrales de la sociolingüística es el contacto de lenguas, ya que los fenómenos que se generan en torno a él y sus consecuencias en los diversos ámbitos de la vida social son múltiples. Si bien los efectos del contacto de lenguas responden a determinados factores generales, cada situación es singular. Como disciplina, la sociolingüística se ocupa de producir diversas investigaciones que releven cada situación en su contexto de ocurrencia específico. Un ejemplo de ello son las investigaciones sociolingüísticas que se realizan en contextos de migración.

Realizaremos una comparación de dos trabajos indagatorios que forman parte de un mismo proyecto de investigación sociolingüística. Por un lado, analizamos la comunidad boliviana hablante de quechua y aymara residente en las ciudades pampeanas de Santa Rosa y Toay. Por el otro, abordaremos la comunidad paraguaya hablante de guaraní residente en la localidad de Mones Cazón, provincia de Buenos Aires. Nuestro postulado teórico consiste en que en toda situación de contacto de lenguas entran en juego relaciones de poder. Así es que en estas investigaciones focalizadas en dos comunidades migrantes y minorizadas, con un repertorio lingüístico-comunicativo plurilingüe, describimos el panorama sociolingüístico basándonos en la noción de conflicto lingüístico propuesta por Enrique Hamel (1988).

## OBJETIVO GENERAL

Describir la situación lingüística de dos comunidades migrantes de países limítrofes Bolivia y Paraguay residentes en la región pampeano-bonaerense a partir de la noción de conflicto lingüístico (Hamel, 1988).

## OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Analizar y describir los repertorios lingüístico-comunicativos de la comunidad de habla quechua y aymara procedente de Bolivia que reside en las localidades pampeanas de Santa Rosa y Toay.

Analizar y describir el repertorio lingüístico-comunicativo de la comunidad migrante paraguaya hablante de guaraní residente en la localidad de Mones Cazón, partido de Pehuajó, provincia de Buenos Aires.

Comparar los resultados obtenidos en ambas investigaciones a los efectos de determinar las configuraciones del conflicto lingüístico que se presentan en ambas colectividades.

## HIPÓTESIS

El estudio de los diferentes procesos generados por el contacto de lenguas permite entender las situaciones sociolingüísticas que atraviesan las comunidades de habla de migrantes bolivianos y paraguayos como parte de un conflicto lingüístico con el español estándar. Esto es consecuencia de la existencia de diferentes relaciones de poder, generadas por cuestiones sociales, económicas y políticas que repercuten en el uso de las lenguas implicadas. Por tal motivo, podemos afirmar que los problemas lingüísticos son, en realidad, “problemas sociales” (Romaine 1996, p. 227).

En este sentido, Enrique Hamel (1988) señala que las situaciones de contacto desigual entre lenguas se dan entre grupos diferenciados por factores socioeconómicos, étnicos y/o culturales cuyos respectivos repertorios culturales pueden transformarse en el punto de cristalización más evidente de un conflicto que es, en verdad, social y político. En estos casos, las instituciones educativas y la hegemonía de unas lenguas sobre otras en el marco de las actividades económicas promueven la creación de representaciones sociales que repercuten tanto en los contextos de uso como en la transmisión de las lenguas entre generaciones.

Teniendo en cuenta la teoría de Hamel, realizamos una comparación de dos trabajos indagatorios enmarcados en un mismo proyecto de investigación sociolingüística. Analizamos, por un lado, la comunidad boliviana hablante de quechua y aymara de Sta. Rosa y Toay La Pampa y, por el otro, la comunidad paraguaya hablante de guaraní residente en Mones Cazón, provincia de Buenos Aires.

## MARCO TEÓRICO

Nuestro trabajo de investigación analiza cómo se articulan dos comunidades de habla migrantes con sus respectivas comunidades de acogida. Por ende, abordaremos cuatro problemáticas recurrentes para nuestra disciplina: el bilingüismo, el contacto de lenguas, la sociolingüística de migración y la sociolingüística en relación con la educación. Este tema de investigación tiene un carácter tan amplio que no podemos clasificar un proceso o fenómeno como parte de un único fenómeno sociolingüístico.

Como se afirma desde la Sociología del Lenguaje y la Sociolingüística, la pluralidad de lenguas en un mismo territorio es más bien la regla que la excepción. Asimismo, las situaciones y problemáticas que presentan las sociedades bilingües o multilingües son diversas y comprenden diferentes aspectos sociales, políticos, culturales y educativos. Considerar la noción de bilingüismo y por extensión, de multilingüismo es necesario para poder conocer los fenómenos que se generan a partir de su existencia en un determinado entorno. Para nuestra investigación, nos resulta de utilidad la propuesta de Barbara Abdelilah-Bauer (2007), dado que concibe que el bilingüismo no se trata de un equilibrio de competencias entre dos o más lenguas en un individuo, sino que se trata de diferentes niveles de competencia en las variedades lingüísticas, en función de las necesidades específicas y del entorno sociocultural.

Pero como bien explica Stewart (1962), las funciones que cumple una lengua en una sociedad multilingüe están directamente vinculadas con “las actitudes sociales y los esquemas de conducta” (Steward 1962, pp. 225), puesto que las lenguas implicadas pueden presentar diferentes grados de estatus social o prestigio. De este modo, las actitudes son un factor importante en la tipología de las lenguas de una sociedad en situación de diversidad lingüística. Existen, según Stewart, cuatro atributos que influyen en las actitudes sociales hacia las diferentes lenguas: historicidad, estandarización, vitalidad y homogeneidad (ob. cit., pp. 227). A ello se añade el factor de la función que puede cumplir una lengua en una situación de multilingüismo: oficial, grupal, de mayor comunicatividad, educativa, literaria, religiosa y técnica (ob. cit., pp. 230).

En entornos de contacto lingüístico, los hablantes emplean sus repertorios lingüístico-comunicativos de formas condicionadas por las actitudes lingüísticas que tienen acerca de las variedades de lengua habladas por sí mismos/as como de sus interlocutores o de otras comunidades de habla, y las representaciones sociales implicadas.

En lo que refiere a las actitudes lingüísticas, Ralph Fasold (1996) da cuenta de la existencia de varias perspectivas para su abordaje. Aquí nos interesa la concepción de las actitudes lingüísticas en un sentido amplio, es decir, como un fenómeno que no refiere exclusivamente a los sistemas de las lenguas, sino como “el reflejo de actitudes hacia miembros de grupos étnicos diferentes” (Fasold 1996, pp. 231).

Al asumir que las actitudes del lenguaje no son un fenómeno lingüístico *per se*, consideramos lo que la sociología denomina representaciones sociales. Denise Jodelet (1986) las define como “modalidades de pensamiento práctico orientados hacia la comunicación, la comprensión y el dominio del entorno social, material e ideal” (ob. cit., pp. 474) que determinan los tipos de relaciones sociales entre individuos y grupos.

El análisis de las actitudes lingüísticas y las representaciones sociales resulta importante para nuestras investigaciones sociolingüísticas porque las consecuencias de tales creencias tanto desde la comunidad migrante como desde la receptora tienen y/o pueden tener consecuencias de gran peso en la configuración del conflicto lingüístico de las comunidades boliviana y paraguaya en cuestión.

Nuestras investigaciones están atravesadas por el plurilingüismo, los procesos migratorios y la educación ante situaciones de contacto lingüístico y diversidad cultural. Toda situación de contacto lingüístico implica algún tipo de conflicto lingüístico, ya que entran en juego relaciones de poder que no dependen de cuestiones estrictamente lingüísticas, sino que se desarrollan por diversos factores sociales, políticos, económicos, culturales, etc. En relación con esto, quisiéramos introducir el concepto de conflicto lingüístico como toda aquella situación de contacto en que se establecen relaciones de poder. Como expone Enrique Hamel (1988):

Cuando hablamos de conflicto lingüístico nos referimos, por supuesto, no a una lucha entre lenguas sino entre grupos diferenciados por factores socioeconómicos, étnicos y/o culturales. Para ellos sus lenguas respectivas pueden transformarse, como objeto e instrumento, en el punto de cristalización más evidente del conflicto. Detrás de estos conflictos abiertos se ubica siempre una cuestión de poder (Hamel 1988, pp. 52).

Del mismo modo que la imposición simbólica (Bourdieu 1985) o las barreras lingüísticas (Stubbs 1983) solo funcionan por factores sociales, también la determinación de generar espacios de interculturalidad y respeto de las diferencias lingüísticas depende de ellos. De ahí la importancia del estudio de las actitudes lingüísticas y las representaciones sociales –junto con el previo análisis de los repertorios lingüístico– comunicativos de las comunidades en cuestión– para tratar de entender cómo se desarrolla el contacto lingüístico y, consecuentemente, el conflicto lingüístico.

## LA COMUNIDAD BOLIVIANA DE SANTA ROSA

El conglomerado Gran Santa Rosa, que integra las localidades pampeanas de Toay y Santa Rosa, presenta una población de 130.000 habitantes. Según los datos del registro censal del año 2010, que aporta la especialista en migraciones Dolores Linares (2016), la provincia cuenta con 3447 habitantes que han nacido en el extranjero y, de ellos, 2764 provienen de países limítrofes (Linares 2016, 34). En esta oportunidad, relevamos y analizamos una fracción de la diversidad lingüística presente en esta región: el contacto del español rioplatense con el quechua y el aymara, lenguas de los inmigrantes provenientes del Altiplano de los Andes bolivianos. Para ello recuperamos sus testimonios acerca de sus situaciones personales y comunitarias previas a la migración, que se relacionan con las anteriores formas de uso de sus lenguas originarias; las razones por las que se desplazaron; sus formas de vida actuales y los espacios conferidos al quechua y al aymara hoy. Concebimos que las situaciones socioeconómicas de los grupos migratorios influyen directamente en las representaciones y actitudes que las demás personas y ellos mismos tienen respecto a sus lenguas.

La mayor parte de las personas entrevistadas proviene del departamento de Potosí, al suroeste de Bolivia, y la otra parte proviene del departamento de Oruro, más al norte. Todos proceden de pueblos muy pequeños cuyo principal sustento es la horticultura de quinua, de habas, de papa, de trigo y la ganadería ovina. Por el clima y el relieve de esta zona, ambas son actividades de subsistencia que no generan riqueza ni puestos de trabajo. Además, la región presenta un acentuado aislamiento geográfico debido a la falta de rutas, medios de transporte, servicios eléctricos domiciliarios, internet o cable. Conjuntamente, las exiguas jornadas de trabajo mal rentado reducen el tiempo y la posibilidad de viajar con fines tanto laborales y educativos como recreativos.

La mayoría de estos poblados no cuenta con escuelas y obliga a las personas a recorrer varios kilómetros para educarse. Si bien la educación en Bolivia es pública, años atrás no era obligatoria y el Estado no garantizaba los útiles, indumentaria, transporte ni ayudas económicas necesarias para sostenerla. Los adultos que hoy son mayores de 30 años asistieron intermitentemente a la escuela y en su mayoría no terminaron sus estudios primarios. Recibieron una educación brindada totalmente en español pese a ser, en aquel tiempo, monolingües en quechua o en aymara. Como resultado, durante la infancia aprendieron a escribir y leer en español pese a no hablarlo, pero no accedieron al código escrito en sus lenguas originarias y se los sancionaba por usarlas en los recreos.

Las condiciones económicas, sociales y educativas vivenciadas por estas comunidades son un producto histórico y político. El impacto negativo sobre sus condiciones de vida los conduce a decidir migrar. Durante el siglo XX, los migrantes bolivianos se trasladaron hacia las provincias fronterizas del NOA para realizar trabajos forzosos e inestables durante las cosechas frutihortícolas, aunque también se desempeñaban en albañilería y trabajo doméstico. Desde los 90' existe una tendencia a trasladarse a ciudades para comercializar indumentaria y productos frutihortícolas. Esta última actividad es la que desempeñan nuestros informantes.

Producto de la realización de entrevistas semidirigidas en campo, contamos con una muestra de diez personas adultas que incluye seis varones y cuatro mujeres. Todos tienen algún tipo de contacto con Bolivia: uno vive allí en la actualidad, otros migraron en los noventa y a principios del siglo, otros más recientemente. Siete informantes provienen de la provincia de Potosí, dos son de la provincia de Oruro y una entrevistada migró desde la provincia de Santa Cruz. Todos ellos hablan o han tenido contacto con el quechua o el aymara. Las entrevistas se focalizaron en los usos de la lengua en el ámbito doméstico y profesional, mientras que la situación de niños y adolescentes en las escuelas será relevada en trabajos futuros.

Los entrevistados manifestaron que, en la actualidad, el empleo de sus lenguas originarias se limita a los contextos familiares. Es el caso de parejas que hablan entre sí cotidianamente, o de conversaciones con familiares no directos que viven en otras provincias y visitan ocasionalmente. Resaltan que es muy placentero para ellos poder comunicarse en sus lenguas maternas, y las prefieren siempre que las situaciones sean amenas, festivas: el contar un chiste o una anécdota en el medio de celebraciones de cumpleaños, partidos de fútbol y demás ocasiones de disfrute colectivo. Todos los adultos mayores de 30 años declaran ser hablantes competentes en el registro oral. Sólo una de las informantes, que migró hacia Argentina en su adolescencia, manifiesta un conocimiento fragmentario y el hábito de alternar códigos con el español en situaciones cargadas de emotividad.

Varios entrevistados comentaron que dentro de los espacios y tiempos laborales usan sus lenguas originarias para protegerse de alguna amenaza a sus comercios o para comunicarse mensajes confidenciales. Este uso como lengua secreta entre los usuarios da cuenta de una complicidad y un sentido de pertenencia familiar. Manifiestan que es una herramienta muy útil, ya que permite comunicar una advertencia, un dato privado o comercial, sin que el resto de los presentes entienda.

Esta redistribución de los ámbitos de uso de las lenguas originarias es producto de un cambio de “entorno ecolingüístico”. Hagége (2002) señala que las lenguas, para sobrevivir y continuar llevando una vida normal, deben adaptarse a las nuevas necesidades del entorno ecolingüístico. Las presiones que ejerce un entorno ecolingüístico desconocido hasta entonces se hacen demasiado urgentes para que las comunidades confrontadas a un modo de vida radicalmente nuevo tengan los medios y el tiempo de enfrentarse adaptando sus lenguas. El cambio de estas lenguas por otras, al representar un estatus económico y social más potente, se dibuja desde entonces, a sus ojos, como la consecuencia de esta situación. En otros términos, la renuncia a la lengua autóctona y la adopción de la lengua que es considerada como la más eficaz en el mercado de los valores lingüísticos, parece que son los medios de promoción económica y del ascenso social (Hagége 2002, pp.108).

A causa de este cambio brusco en el entorno ecolingüístico que impone la migración, el grupo observado no atravesó un proceso de adaptación de su lengua, sino que la desplazó hacia los ámbitos privados y la reemplazó por el español. El quechua y el aymara, entonces, presentan una erosión funcional: su rendimiento como medio de comunicación no deja de decrecer a medida que se extiende, simétricamente, el del español.

En muchas ocasiones los entrevistados mencionaron la inquietud de “hablar mal” el español. Sus padres sienten culpa por no entender completamente lo dicho en reuniones en español organizadas por las escuelas y creen que, si sus hijos desconocen el quechua y el aymara, podrán hablar la variedad rio-

platense del español con más facilidad. Son conscientes de las consecuencias sociales que tiene hablar esa variedad lingüística asociada a comunidades minorizadas, pues han sido el foco de un fenómeno de corrección que se origina en las escuelas y se expande hacia el ámbito privado. Las personas que entrevistamos perciben a la educación como una ampliación de oportunidades para el ascenso social y no cuestionan esta clasificación entre las lenguas. Un ejemplo de esto es que los más jóvenes evitan el uso de sonidos asociados al español andino, que, en sus palabras, se originarían por “saber otro idioma y querer compararlo”. También reprenden a sus padres por hablar quechua o aymara en sus comercios bajo el argumento de que “queda mal”. Si bien los padres, en el plano del discurso, manifiestan un sentimiento de orgullo por sus lenguas y el deseo de que sus hijos las hablen, en la práctica les hablan en español porque temen que interfiera con sus estudios.

Tanto en la escuela como en las demás esferas sociales, se descarta la posibilidad de la enseñanza del castellano rioplatense como segunda lengua y solamente se contempla la refutada teoría del unilingüismo. Parece haber solamente dos caminos posibles y paralelos: conservar el conocimiento de la lengua materna, que en el nuevo entorno presenta una disminución de sus funciones, o alcanzar un desempeño deseable en el español estándar.

Como consecuencia de todos estos factores, la lengua de estas comunidades deja de transmitirse de generación en generación. Esta interrupción repercute directamente en los vínculos familiares, ya que las personas mayores, monolingües en aymara y en quechua, ya no son capaces de aprender el español como para comunicarse con sus nietos. Teóricamente, podemos aplicar la noción de defecto de transmisión normal: es decir que, en estas familias, no se educa a los herederos en la lengua de sus padres –tendencia que confirmamos en la totalidad de las entrevistas realizadas tanto a jóvenes como a adultos de amplios rangos etarios–. La mayoría de los hogares presenta una transmisión parcial y discontinua de la lengua, pues, como consecuencia de muchas representaciones negativas interiorizadas, se asegura primero el aprendizaje del español durante la infancia. Luego, en la adolescencia, ya puede ser muy tarde, porque la atención y la escucha decrece debido a que el interés se dirige hacia las lenguas del entorno (Hagège 2002, pp. 80).

## La comunidad paraguaya de Mones Cazón

Mones Cazón es un pueblo que, según datos del INDEC, cuenta con aproximadamente mil setecientos habitantes<sup>10</sup>. Se trata de una localidad conformada en base a un repertorio monolingüe en español rioplatense. La localidad de Mones Cazón se encuentra a 400 kilómetros de distancia de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, en el partido de Pehuajó, provincia de Buenos Aires. Desde hace casi una década, y con motivo del crecimiento de sus actividades económicas ganadería, acopio de cereales y lechería hubo un aumento en la demanda de mano de obra que fue cubierta por personas provenientes de Paraguay. Ellas se han asentado tanto en la zona rural como en la urbana monescazonense, durante un lapso de siete años.

De este modo, se ha conformado allí lo que hemos dado en llamar una “comunidad lingüística” y “de habla” bilingüe en guaraní-español de procedencia paraguaya. Su presencia en la localidad ha impactado fuertemente en diferentes planos sociales, pues se trata del primer grupo migratorio y bilingüe en asentarse.

Desde el año 2016 hemos realizado investigaciones acerca de los fenómenos consecuentes al bilingüismo y el contacto de lenguas en torno de esta nueva comunidad, especialmente en el contexto escolar al que asisten niños, niñas y adolescentes de este colectivo migrante. En primera instancia, nos interesamos en el comportamiento lingüístico de todos sus miembros, de diferentes edades y géneros (Antivero Sánchez 2016). Seguidamente, estudiamos este mismo aspecto sociolingüístico con el foco puesto en los niños, niñas y adolescentes de la comunidad paraguaya, tanto en el ámbito doméstico (Antivero Sánchez 2017), como en el escolar (Antivero Sánchez 2018a) con el fin de describir sus repertorios lingüísticos de forma

10 Fuente: INDEC.

global (Antivero Sánchez 2018). Una tercera instancia de nuestras investigaciones consistió en el abordaje de las actitudes lingüísticas, tanto en el interior de la comunidad migrante<sup>11</sup> como en la comunidad receptora en el marco de las instituciones municipales y escolares (Antivero Sánchez 2019, 2020).

Del total de los diez matrimonios paraguayos que constituyen la comunidad migrante en cuestión, solo uno no tiene hijos/as a su cargo. El resto posee al menos uno/a, y se encuentran en edad escolar, en su mayoría de nivel primario. Además de su origen paraguayo y la condición de migrantes, las personas que conforman este colectivo comparten el bilingüismo activo en guaraní-español.

A partir de estas indagaciones obtuvimos información sobre las comunidades de habla en cuestión, que actualmente nos permiten analizar la integración sociolingüística de la comunidad paraguaya en el ámbito escolar. En primer lugar, la comunidad de habla paraguaya residente en Mones Cazón está constituida por hablantes bilingües, cuya lengua materna y de uso corriente previo a la migración es el guaraní, mientras que la variedad española es de uso ocasional, para el intercambio con hablantes monolingües. Sin embargo, una vez que los y las migrantes se instalan en la localidad bonaerense, el uso de su lengua materna queda relegado a los límites intracomunitarios, mientras que fuera de ellos les resulta imprescindible el uso del español (Antivero Sánchez 2016). Esta misma situación se refleja en el ámbito escolar monescazonense con matrícula paraguaya (Antivero Sánchez 2018a).

En segundo lugar, respecto de las actitudes lingüísticas y las representaciones sociales en torno de las lenguas puestas en juego, observamos que los miembros de la comunidad migrante son ambivalentes con respecto al guaraní y al español. Esto es, por un lado, se considera el guaraní como un lazo identitario y cultural, lo cual es parte del orgullo comunitario. Pero, por otro lado, se tiene la creencia de que el español es la lengua que permitirá a sus hijos e hijas llevar a cabo una mejor integración en la localidad y un ascenso social, laboral y educativo (Antivero Sánchez 2018).

En tercer lugar, desde quienes componen la comunidad receptora instituciones educativas, docentes y pares monescazonenses monolingües en español, observamos que una parcialidad de las instituciones manifiesta actitudes negativas hacia la lengua guaraní, puesto que pretende la asimilación o aculturación de la comunidad migrante en su conjunto. Otra parte de las instituciones y docentes considera el contacto lingüístico como un desafío que presenta la oportunidad de establecer vínculos multiculturales y desarrollar nuevas herramientas para la enseñanza del español. Por su parte, las y los estudiantes monescazonenses monolingües en español, en general manifiestan empatía respecto de las dificultades de integración social y educativa de sus pares guaraní-hablantes, así como expresan curiosidad por las diferencias lingüísticas que se presentan.

La presencia de esta comunidad lingüística y de habla diferente en la localidad ha impactado de forma considerable en diversos ámbitos de la sociedad local. Aquí nos interesa, especialmente, adentrarnos en lo que respecta a las instituciones educativas y los procesos sociolingüísticos de integración que se generan entre los niños, niñas y adolescentes hablantes de guaraní, sus pares y docentes monolingües en español.

El entorno escolar en que entran en juego los repertorios lingüístico-comunicativos y sus usos tanto por parte de la comunidad receptora como la migrante, dan cuenta de una situación de conflicto lingüístico que, a su vez, refleja las “tensiones propias de la sociedad de la que forman parte y, naturalmente, [de] las tensiones del mercado lingüístico” (Tusón Valls 1996, s/p). En tales contextos de diversidad sociolingüística es que se generan las barreras sociales en las que insiste (Stubbs 1983). Mediante este concepto, el autor busca reemplazar la idea de que “el fracaso escolar es fracaso lingüístico” y prefiere aducir que las desventajas en un desempeño escolar insuficiente son el resultado de la ignorancia o intolerancia hacia las diferencias culturales y lingüísticas y “se produce una ruptura sociolingüística entre alumnos y escuela” (Stubbs 1983, pp. 30).

<sup>11</sup> Con el término “comunidad migrante” nos referimos a todas aquellas personas de origen paraguayo que residen en la localidad de Mones Cazón. Es necesario aclarar que también consideramos parte de la comunidad migrante a hijos e hijas de migrantes paraguayos, aunque hayan nacido ya en Argentina, cuando sus madres y/o padres residían en este país.

La importancia del estudio de las actitudes lingüísticas y las representaciones sociales –junto con el previo análisis de los repertorios lingüístico–comunicativos de las comunidades en cuestión– radica en para tratar de entender cómo se desarrolla la integración social y sociolingüística de ambos grupos como parte de una nueva red social. Y por supuesto, sabemos que los procesos migratorios son un elemento central en el estudio de las sociedades actuales.

Nuestro trabajo de campo se llevó a cabo en tres instituciones escolares de la localidad. Se trata de tres escuelas públicas, dos de ellas de nivel primario y una de secundario. La escuela secundaria y una de las primarias se ubican en el centro urbano de Mones Cazón, mientras que la otra escuela primaria se encuentra en la zona rural, y es la más cercana a la estancia en la que reside el mayor grupo de inmigrantes paraguayos. Esta institución fue la primera en recibir alumnos extranjeros, y según el testimonio de una maestra, incluso llegó a tener la mitad de su matrícula con estos estudiantes, todos monolingües en guaraní –situación que puso en alerta al cuerpo docente de la institución. También cabe destacar que dicha escuela rural se conforma –como muchas instituciones de este tipo– como un aula “plurigrado”, es decir, todos sus estudiantes se concentran en un único espacio áulico y realizan tareas diferentes según el grado que les corresponda.

Al igual que la propia localidad de Mones Cazón, las tres instituciones escolares que nos atañen se han conformado, desde sus primeros tiempos, como espacios en los que el monolingüismo en español es la norma. En consonancia con la propuesta de Moreno-Fernández (2009), llamaremos “comunidad receptora” al grupo social que conforman los habitantes nativos de Mones Cazón y dichas instituciones.

Cabe destacar el hecho de que el cuerpo docente que compone los tres establecimientos educativos son personas nacidas en la localidad, y que han desarrollado sus estudios primarios y secundarios en las mismas instituciones en que actualmente se desempeñan como docentes.

De lo mencionado se desprende que la incorporación, a partir del año 2007, de nuevos habitantes hablantes de otras lenguas en Mones Cazón y el consecuente fenómeno de contacto lingüístico, podría generar algún tipo de impacto en la constitución del repertorio lingüístico–comunicativo local, dada la novedad de la situación. Es así que la llegada de un colectivo migrante procedente de Paraguay ha tenido repercusiones considerables en la sociedad monescazonense, sobre todo en lo que respecta al ámbito educativo. Esto es así puesto que allí el contacto lingüístico es continuo y parte de una nueva cotidianeidad de las instituciones, por lo que genera cuestionamientos, actitudes, y comportamientos sociolingüísticos completamente nuevos en tal escenario.

Podemos resumir los resultados de nuestras investigaciones en torno de la comunidad paraguaya de Mones Cazón a partir de los siguientes puntos: en primer lugar, describimos la conformación del repertorio lingüístico–comunicativo de la comunidad migrante. Allí determinamos que todos sus miembros se consideran a sí mismos y a todos los demás como bilingües en guaraní *jopara* y español paraguayo.

Sin embargo, al ahondar en las preguntas realizadas en las entrevistas, encontramos que las personas adultas de la comunidad migrante afirman tener dificultades para hablar o entender el español, así como insisten en que el guaraní hablado por ellos no es el “verdadero”.

Además, dentro de la comunidad migrante existe el mandato de que los niños, niñas y adolescentes del colectivo no deben hablar guaraní *jopara* una vez que ingresan al sistema escolar bonaerense. Esto es así porque existe la creencia muy fuerte y sostenida de que deben hablar español estándar y la lengua materna en ese sentido se considera un obstáculo para ello.

En relación con estas consideraciones de los propios hablantes, se encuentran las actitudes lingüísticas y las representaciones sociales por parte de la comunidad migrante. Como hemos visto, su actitud hacia el guaraní es de orgullo y lealtad por considerarla un lazo de identidad cultural, a pesar de que no se

afirman como hablantes del “auténtico guaraní”. Pero la actitud hacia el español es de prestigio también, aunque por factores socioeconómicos, puesto que sostienen que hablarlo les permitirá una mayor movilidad social y económica, sobre todo a sus hijos/as.

Por su parte, la comunidad receptora educativa presenta actitudes lingüísticas, representaciones sociales y prácticas y políticas lingüísticas que se vinculan fuertemente entre sí, pero que varían de un nivel educativo a otro: en el nivel primario hallamos que estas cuestiones son de carácter negativo, cargadas de xenofobia y pretensiones asimilacionistas hacia la comunidad migrante y con políticas que afianzan tales actitudes y representaciones en el marco institucional.

Contrariamente, en el nivel secundario de la educación formal monescazonense, pudimos determinar que tanto las actitudes lingüísticas como las representaciones sociales y las políticas lingüísticas que se implementan, buscan generar espacios de interculturalidad y de respeto por la diversidad lingüística y cultural. Como pudimos ver, también desde las instituciones municipales se expresa de diversas formas este respeto y solidaridad por las comunidades migrantes que arriban a la localidad.

Todos estos fenómenos y procesos nos han permitido determinar y describir el desarrollo de la integración sociolingüística del alumnado paraguayo en las escuelas de Mones Cazón, según la propuesta de Moreno-Fernández. Su perspectiva nos posibilita, también, comprender que los procesos de integración sociolingüística no se dan en una única dirección o modo, sino que siempre es necesario tener en cuenta los individuos o grupos implicados.

Como ya mencionamos, además, en el interior de la comunidad receptora docente de la localidad de Mones Cazón existen diferencias notables entre los dos niveles educativos en cuestión, lo cual conlleva diferentes modulaciones de integración sociolingüística en el marco de las tres instituciones escolares.

Podemos aducir que en las escuelas de nivel primario, la integración sociolingüística se lleva a cabo de un modo más dificultoso para el estudiantado paraguayo, dado que las actitudes y representaciones por parte del cuerpo docente corresponden al polo de la xenofobia, mientras que en el nivel secundario, nos encontramos en el polo del respeto y en el interés por generar un cambio de perspectiva y de búsqueda de herramientas que promuevan tal respeto por parte de la comunidad receptora, y no pretendiendo la asimilación de la comunidad migrante.

Nos interesamos en estudiar este proceso en el marco de las relaciones sociales que se generan en el ámbito áulico, puesto que no solo consideramos, al igual que Halliday (1979), que el lenguaje, la sociedad y la educación están íntimamente ligados sino que, en realidad, creemos que el aula es el espacio en que se determinan, promueven, crean y configuran las relaciones sociales y culturales que luego se proyectan en la sociedad. De allí la importancia de generar espacios educativos de respeto y promoción de las diferencias sociales, culturales y lingüísticas.

## CONCLUSIONES

Las investigaciones realizadas abordan situaciones de conflicto lingüístico en las que dos o más lenguas se disputan los espacios de uso, de legitimidad y de hegemonía social. El guaraní, en el caso de la comunidad paraguaya, y el quechua o el aymara de los inmigrantes bolivianos están actualmente en conflicto con la variedad estándar del español rioplatense en las situaciones observadas.

La comparación de los resultados de ambos trabajos indagatorios nos permite afirmar que tanto la hegemonía de unas lenguas sobre otras en el plano económico como las instituciones educativas configuran representaciones lingüísticas que impactan en los usos de las diferentes lenguas de una región. En las situaciones que involucran comunidades forzadas a migrar por una histórica postergación social, sus lenguas se encuentran abruptamente en un entorno eco lingüístico nuevo. Este, por múltiples razones,

impone necesidades comunicativas urgentes que favorecen el desplazamiento de la lengua originaria en detrimento de su adaptación para la supervivencia.

El español rioplatense, lengua de reemplazo, se percibe socialmente tanto en los grupos migrantes como en las comunidades receptoras como una herramienta de promoción económica y de ascenso social. A medida que expande sus contextos de uso, genera una erosión funcional de las lenguas originarias.

En este contexto, hemos observado que las representaciones sociales de la comunidad receptora oscilan entre el polo del mandato de asimilación y el polo del respeto por la diversidad cultural. Estas ideologías configuran actitudes que pueden transformarse en barreras o en oportunidades para la integración social, económica, cultural y educativa de los grupos migrantes en el contexto escolar. Por otro lado, las familias de inmigrantes presentan un sentimiento ambivalente respecto a sus lenguas maternas: si bien en el plano del discurso manifiestan orgullo por hablarlas, en el plano de las actitudes, a causa de una preocupación porque interfiera en la educación de sus hijos, interrumpen su transmisión generacional. Además, se registran sentimientos de inseguridad lingüística respecto a sus propios desempeños en las variedades estándar de todas las lenguas implicadas —el guaraní, el quechua, el español, el aymara—. Como resultado de estas acciones de los diversos grupos involucrados, las lenguas originarias son relegadas por sus miembros al ámbito privado y al uso como códigos secretos.

## BIBLIOGRAFÍA

Abdelilah Bauer, B. (2007). *El desafío del bilingüismo*. Madrid: Ediciones Morata.

Antivero Sánchez, E. (2016). “El comportamiento lingüístico de hablantes bilingües guaraní-español en comunidad migratoria paraguaya residente en Mones Cazón y zona rural”. Trabajo final monográfico – *Sociolingüística*, Facultad de Ciencias Humanas, La Pampa: Universidad Nacional de La Pampa.

—. (2017a). “Usos lingüísticos en el ámbito doméstico de los niños pertenecientes a una comunidad paraguaya bilingüe en guaraní-español residente en Mones Cazón, provincia de Buenos Aires”. Comunicación presentada en las *XXIII Jornadas de Investigación* de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de La Pampa. General Pico, La Pampa, 5 y 6 de octubre de 2017.

—. (2018). “El comportamiento lingüístico de niños y adolescentes hablantes de guaraní en Mones Cazón y zona rural”. Informe final elaborado para *Beca de Iniciación en la Investigación*, período 2017. Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de La Pampa.

—. (2018a). “El comportamiento lingüístico de niños paraguayos hablantes de guaraní en las aulas de escuelas primarias en Mones Cazón y zona rural, provincia de Buenos Aires”. Regúnaga, M. A., Spinellicci, S. A y Orden, M. E. comps.. *IV Encuentro de Lenguas Indígenas Americanas-ELLA*: libro de actas. Santa Rosa: Universidad Nacional de La Pampa, pp. 29 – 43.

—. (2019). ““No entendemos y no hablamos”: la integración sociolingüística de alumnos paraguayos en escuelas de Mones Cazón, provincia de Buenos Aires”. *XXIV Jornadas de Investigación* de la Facultad de Ciencias Humanas, UNLPam. Santa Rosa, La Pampa – 8,9 y 10 de Octubre de 2019.

—. (2020). “Actitudes lingüísticas hacia el guaraní y el español en Mones Cazón, provincia de Buenos Aires”. Informe final elaborado para *Beca de Iniciación en la Investigación*, período 2019. Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de La Pampa.

—. (2020a). “El comportamiento lingüístico de estudiantes guaraní-hablantes en las aulas de Mones Cazón, provincia de Buenos Aires. Métodos y técnicas de investigación”. Trabajo final monográfico

- Seminario Orientado de Metodología de la Investigación: Lingüística, Licenciatura en Letras, Facultad de Ciencias Humanas, UNLPam.

—. (2022). “No entendemos y no hablamos”: la integración sociolingüística del alumnado paraguayo en escuelas de Mones Cazón, provincia de Buenos Aires. Tesis de grado de Licenciatura en Letras. Santa Rosa: Universidad Nacional de La Pampa.

Appel, R. y Muysken, P. (1996). *Bilingüismo y contacto de lenguas*. Barcelona: Ariel.

Dirección Nacional de Migraciones. *Panorama radicaciones 2011-2015*. Ministerio del Interior, Obras Públicas y vivienda. Recuperado de: [http://www.migraciones.gov.ar/pdf\\_varios/estadisticas/radicaciones\\_2011-2015.pdf](http://www.migraciones.gov.ar/pdf_varios/estadisticas/radicaciones_2011-2015.pdf)

Fasold, R. (1996). “Las actitudes lingüísticas” En *La sociolingüística de la sociedad*. Madrid: Visor, pp. 229-273.

Gandulfo, C. (2007). *Entiendo pero no hablo. El guaraní “acorrentinado” en una escuela rural: usos y significaciones*. Buenos Aires: Antropofagia.

Hagège, C. (2022). *No a la muerte de lenguas*. Buenos Aires: Paidós.

Halliday, M.A.K. (1979). *El lenguaje como semiótica social. La interpretación social del lenguaje y del significado*. México: Fondo de Cultura Económica.

Hamel, R. E. (1988). “La política del lenguaje y el conflicto interétnico. Problemas de sociolingüística” En Pulcinelli Orlandi, E. org.. *Política lingüística na America Latina*. San Pablo: Portes, pp. 41-73.

Herrera de Bett, G. (2005). “Sociolingüística y educación. Una perspectiva para abordar la diversidad lingüística en contextos sociales críticos” En *Revista Páginas*, 5, pp. 145-57.

Instituto Nacional de Estadística y Censos (2010). *Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2010*. Disponible en <https://www.indec.gov.ar/indec/web/Nivel4-Tema-2-41-135> Jodelet, D. (1986). “La representación social: fenómenos, concepto y teoría”. Moscovici, S. comp.. *Psicología social II: Psicología y vida social. Psicología social y problemas sociales*. Barcelona: Paidós. Recuperado de <https://sociopsicologia.files.wordpress.com/2010/05/rsocialesdjodelet.pdf>

Linares, Ma. D. (2016). “Trayectorias migratorias e inserción laboral de migrantes” En *Pilquén*, pp. 32-46.

Messineo, C. y Hecht, A. C. (2007). “Bilingüismo, socialización e identidad en comunidades indígenas” En *Anales de la educación común* 3:6, pp. 138-43. Recuperado de [http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/revistacomponents/revista/archivos/anales/numero06/archivosparaimprimir/21\\_messineo\\_hecht\\_st.pdf](http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/revistacomponents/revista/archivos/anales/numero06/archivosparaimprimir/21_messineo_hecht_st.pdf)

Moreno Fernández, F. (1990). *Metodología sociolingüística*. Madrid: Gredos.

— 2009. “Integración sociolingüística en contextos de inmigración: marco epistemológico para su estudio en España” En *Lengua y migración* 1:1. Universidad de Alcalá de Henares, pp. 121-56.

Romaine, S. (1982). *Sociolinguistic variation in speech communities*. Londres: Edward Arnolds.

—. (1996). *El lenguaje en la sociedad. Una introducción a la sociolingüística*. Barcelona: Ariel.

Silva-Corvalán, C. (1989). *Sociolingüística. Teoría y análisis*. Madrid: Alhambra.

—. (2001). *Sociolingüística y pragmática del español*. Washington: Georgetown University Press.

Speranza, A. (2012). “Migración y representaciones lingüísticas. Algunas reflexiones sobre lenguas y variedades en contacto en el Gran Buenos Aires” En V *Jornadas de Filología y Lingüística*. Disponible en [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.3824/ev.3824.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.3824/ev.3824.pdf)

Stewart, W. (1974). “Un bosquejo de tipología lingüística para describir el multilingüismo” En Garvin, P. L. y Lastra, Y. eds.. *Antología de estudios de etnolingüística y sociolingüística*. México: UNAM, pp. 224-33.

Stubbs, M. (1987). *Lenguaje y escuela. Análisis sociolingüístico de la enseñanza*. España: Cincel.

Tusón Valls, A. (1996). “Iguales ante la lengua, desiguales en el uso. Bases sociolingüísticas para el desarrollo discursivo”. *Signos*, 12, pp. 30 - 9.

Valles, M. (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Editorial Síntesis.



CONGRESO INTERNACIONAL  
DE ESTUDIOS LINGÜÍSTICOS

**“Intersecciones lingüísticas:  
el lenguaje desde distintas perspectivas disciplinares”**

**2022**

REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA PROTESTA SOCIAL  
EN EL DISCURSO DE LA DERECHA:  
HORACIO RODRÍGUEZ LARRETA Y RAMIRO MARRA

Malena ALBORNOZ

## REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA PROTESTA SOCIAL EN EL DISCURSO DE LA DERECHA: HORACIO RODRÍGUEZ LARRETA Y RAMIRO MARRA<sup>12</sup>

Malena Albornoz  
Universidad de Buenos Aires. Facultad de Filosofía y Letras.  
[Malee.albornoz@gmail.com](mailto:Malee.albornoz@gmail.com)

### RESUMEN

El presente trabajo aborda la construcción del objeto “protesta social” a partir de ciertas elecciones lingüísticas realizadas por la formación discursiva de la derecha argentina. Precisamente, nos centramos en discursos públicos (compartidos en redes sociales o pronunciados en entrevistas mediáticas) de Ramiro Marra, legislador porteño, y Horacio Rodríguez Larreta, jefe de gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, en torno a dos momentos de tensión social: las movilizaciones de movimientos sociales durante el mes de abril de 2022 en reclamo por el aumento de planes sociales y trabajo genuino; y la del sector agrario el 23 de abril de 2022 que reclamó la baja de las retenciones. Los discursos de Larreta y Marra resultan productivos ya que ambos intervienen políticamente en el mismo espacio, la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, y presentaron proyectos que condenan el accionar de las movilizaciones.

Este análisis pretende contribuir a los estudios que articulan el lenguaje y la ideología, dando un ejemplo concreto de cómo operan los discursos con los objetos y las representaciones sociales con las que interactúan. En el marco del análisis del discurso, creemos que la ideología se materializa en el lenguaje, por lo cual el análisis de las opciones léxicas en la construcción de los objetos discursivos constituye un terreno fértil para relevar la dimensión ideológica de los discursos. Focalizamos en el análisis de los agentes y acciones en torno a los acontecimientos mencionados, las designaciones utilizadas para referirse a ellos y las emociones que se intentan suscitar en torno a estos eventos.

Nuestra hipótesis es que, más allá del repertorio de la derecha histórica, que se ha caracterizado por el rechazo a la ocupación del espacio público o a su uso como ámbito de la protesta, en la actualidad, cuando el evento es construido desde la afinidad ideológica, será la fuente de emociones positivas, mientras que la movilización del adversario será representada desde la negatividad. Los resultados del análisis revelan que la protesta de movimientos sociales es representada de manera ambigua, resaltando aspectos cuantitativos de las movilizaciones, pero se la va definiendo gradual y cualitativamente al emparentarla con la heterogeneidad, el desborde, la extorsión o la violencia. Por el contrario, la protesta de los sectores del “campo” es construida desde la homogeneidad y vinculada a los valores preferidos del grupo, como el orden, la sumisión al trabajo y la patria. De este modo, los discursos de Marra y Larreta realizan operaciones de filtrado o resalte sobre este objeto discursivo de acuerdo con su formación ideológica.

**Palabras clave:** discurso político – representaciones sociales – objetos discursivos – protesta social – opciones léxicas

<sup>12</sup> Este trabajo formó parte de la mesa temática “Redes sociales y medios masivos de comunicación: argumentación, lengua, ideologías” coordinada por Juan Javier Nahabedian y Paola Pereira el día 1 de diciembre de 2022.

## INTRODUCCIÓN

En Argentina, hay una tradición muy rica de movilización y protesta social que irrumpe en el espacio público con demandas concretas y reclamos hacia los sectores en el poder. Esto se ha manifestado principalmente en grandes marchas hacia los centros políticos del país como pueden ser el Congreso o la Plaza de Mayo. Según Francisco Colom González (2021) “es en las calles y plazas donde tienen lugar las manifestaciones y revueltas, donde los líderes políticos son aclamados o abucheados, por donde discurren los desfiles y las ceremonias públicas”. Sin embargo, esto tiene una tradición remota, ya desde la antigua Grecia el ágora, es decir, la plaza de las ciudades-estado era considerada como el lugar de gobierno y el mercado, el lugar de encuentro social, espacio de culto y escenario de espectáculos. Incluso Aristóteles la definía como el espacio de la democracia y el lugar donde el reclamo y la demanda se manifestaban.

Durante los períodos más crudos de la represión estatal, en especial durante la última dictadura militar (1976 a 1983)<sup>13</sup>, el espacio público ha sido una zona sensible en la que el poder autoritario ha intentado implementar mecanismos de control. Es interesante tener en cuenta las variaciones que han tenido la movilización y la protesta a lo largo del tiempo y los diversos actores involucrados, en particular luego de la vuelta de la democracia en 1983. Estas acciones fueron realizadas tanto por actores institucionalizados, como más inorgánicos o de organización incipiente. Sólo para dar un dato de la importancia que tienen las acciones de este tipo en el país tomamos un análisis del Centro de Estudios Legales y Sociales (CELS) que indica que entre 1984 y 2007 se registró, en promedio, más de una protesta por día. Si nos referimos a los actores, en los primeros años (entre 1983 y 1989) hubo una predominancia del movimiento de derechos humanos junto a organizaciones sindicales que tenían demandas relacionadas con los salarios y las condiciones laborales, su forma predominante era la huelga en espacios de trabajo. A mediados de los años 90, con las políticas neoliberales, surgieron las protestas de desocupados que instalaron el método del piquete, es decir, el corte de calles y rutas. Según el CELS esto se volvió un mecanismo eficaz “para señalar la urgencia de los reclamos” (CELS 2017, pp.13) ya que interrumpir la circulación habitual implica “captar la atención de autoridades y de medios de comunicación” (CELS 2017, pp.13). Además, debido al uso reiterado de esta forma de protesta “los cortes han adquirido tal importancia que se han transformado casi en sinónimo de protestar” (CELS 2017, pp. 13).

La derecha argentina, por su parte, es un actor social que, si bien es muy divergente en sus partidos y estilos, comparte en términos identitarios luego de la irrupción del peronismo “un largo proceso de consolidación por la negación” (Zuccaro 2020, pp. 6). Podemos pensarlo, a pesar de sus divergencias, como una formación discursiva. Al igual que otros grupos que hemos mencionado, también ha cambiado sus formas de demanda, en particular con la nueva derecha de los últimos años:

“la “lucha contra la corrupción” en contra de algunos gobiernos de centro-izquierda en particular en Brasil, en Argentina y en menor medida en Ecuador, amalgama y moviliza a públicos por lo general sin experiencia política previa. Es en este contexto que la movilización deja de ser sólo de la izquierda y de los movimientos sociales progresistas; públicos de derecha ocuparon las calles y, como antes en Estados Unidos, influencers reaccionarios, las redes (Kessler 2021 pp. 3).

Nos parece importante mencionar un hito fundamental en sus métodos de protesta en el año 2008 en Argentina, que cambió sus formas de presentar sus demandas. Ese año, además de un paro agropecuario y un *lock out*, el sector agrario realizó cortes de ruta como forma de protesta frente al Gobierno de Cristina Fernández de Kirchner debido a una oposición a la resolución n°125/2008 dictada por el ministro Martín Lousteau que establecía un aumento de las retenciones impositivas a las exportaciones de soja, trigo y maíz. La medida duró 129 días e incluyó un paro del sector transportista. A partir de ahí, y en particular en los últimos años, la derecha ha ido ganando terreno en las calles al realizar movilizaciones con sus reclamos. Podemos mencionar las movilizaciones contra el derecho al aborto

<sup>13</sup> Aun así, la plaza continuó siendo un lugar de expresión de las demandas como fueron, por ejemplo, las rondas de las Madres de Plaza de Mayo desde 1977, un modo de responder con creatividad política a la censura y represión.

durante 2018 y 2020. Además, las protestas en el espacio público tuvieron un auge durante la pandemia con las manifestaciones en el centro porteño contra la cuarentena establecida por el Gobierno de Alberto Fernández y en contra de la vacunación obligatoria. Así, estas movilizaciones de la derecha tienen un contenido de defensa de la libertad individual como principal eje. Asimismo, estos sectores se expresan en declaraciones públicas y por redes sociales en contra de las protestas de los movimientos sociales y organizaciones que piden mejores salarios y realizan el método de cortar calles o hacer acampes en el centro de la ciudad. Es así como ambos discursos de la derecha entran en tensión, ya que por un lado atacan las protestas en el espacio público de su “adversario político” (el peronismo o la izquierda) por interrumpir la libertad individual de circulación, pero defienden las propias que realizan con métodos similares.

Esta tensión entre los discursos de la derecha sobre la protesta social es el tema del presente trabajo, que abordaremos desde una perspectiva discursiva. En particular, nos centraremos en las construcciones discursivas que se realizan sobre las protestas en el espacio público. Estas responden a los intereses de los enunciadores y están relacionadas con las ideas políticas que llevan a cabo. Constituyen representaciones sociales, es decir, las representaciones mentales de objetos sociales. Según Serge Moscovici (1961) las representaciones sociales son un sistema de valores, nociones y prácticas relativas a objetos, aspectos o dimensiones del medio social, que permite no solamente la estabilización del marco de vida de los individuos y los grupos, sino que constituye un instrumento de orientación de la percepción de situaciones y de la elaboración de respuestas. Asimismo, las representaciones no son siempre iguales al referirse a un hecho de movilización en el espacio público, sino que esto puede variar de acuerdo con quiénes son los actores involucrados, si son movimientos sociales, si son trabajadores de salud o si se trata de una acción de los productores rurales, por ejemplo.

Respecto de este tema, el presente trabajo se concentra en los discursos del jefe de Gobierno porteño, Horacio Rodríguez Larreta, y el legislador por la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Ramiro Marra. El primero pertenece al espacio político del Pro (Propuesta Republicana) y el segundo al bloque La Libertad Avanza. Sus discursos resultan productivos, ya que ambos intervienen en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, y tienen actualmente un cargo político. Además, ambos presentaron propuestas concretas sobre ciertas movilizaciones que se dan en el espacio público. Ramiro Marra creó recientemente el “Movimiento Antipiquetero Argentino”, en el que se expresa y realiza intervenciones contra las manifestaciones y protestas de organizaciones sociales y sus actores. Consideramos que ambos forman parte de una misma formación discursiva, la derecha argentina. A pesar de sus divergencias, podemos pensar que la nueva derecha comparte con la tradicional una serie de preconstruidos –ciertos condensados de sentido, naturalizados, que forman parte su memoria discursiva–. Al respecto, nos resulta útil la distinción de Eliseo Verón entre la ideología y lo ideológico. Es decir, tanto Larreta como Marra comparten una misma ideología, ya que tienen en común una determinada jerarquía de valores en las que defienden la propiedad privada y la libertad individual. Sin embargo, a la vez son dos estrategias discursivas que compiten en el campo político con distintas modalidades enunciativas, lo que Verón llama, lo ideológico (las propiedades por las que se construye un discurso). Así, los tomaremos como parte de una misma ideología, aunque reconocemos que presentan diferentes matices y modalidades enunciativas.

En el presente trabajo buscaremos analizar los discursos de ambos políticos en relación con ese tipo de movilizaciones sociales de grupos particulares que irrumpen en el espacio público con un reclamo concreto hacia el Estado o el Gobierno (ya sea Nacional o de la Ciudad), lo que llamamos protesta social. Veremos cómo la caracterizan de modos diferentes de acuerdo con el grupo social al que pertenecen los actores. Para el análisis tomaremos dos momentos, las movilizaciones de organizaciones sociales Polo Obrero, MTR, Frente Popular Darío Santillán, entre otras, que realizaron acciones conjuntas a fines de marzo y a principios de abril del 2022. Otro momento es el *tractorazo*, una protesta de productores rurales que tuvo lugar el 23 de abril.

## Protesta de movimientos sociales

Entre el veintinueve de marzo y el primero de abril del 2022 las organizaciones sociales realizaron un acampe en la 9 de Julio, frente al ministerio de Desarrollo Social. La medida surgió luego del fracaso de la reunión con el ministro, Juan Zabaleta en la que las organizaciones reclamaron por el aumento de los programas de asistencia social y por trabajo genuino. El cinco de abril, en una conferencia de prensa, el jefe de Gobierno porteño, Rodríguez Larreta, fue cuestionado acerca de las movilizaciones y su respuesta fue que le pediría al Gobierno Nacional que le quiten los planes sociales a quienes lleven niños a las marchas. Luego, Ramiro Marra presentó un proyecto de ley en la legislatura para que la ciudad sancione a las organizaciones que lleven niños. Así, convirtió en proyecto concreto los dichos de Larreta.

## Protesta de productores rurales

El 23 de abril de 2022 se realizó una protesta de parte del sector agrario. La misma fue llamada *tractorazo* por los que la convocaron ya que consistió en una movilización en tractores, autos y camionetas desde la Avenida Libertador hasta Plaza de Mayo de la Ciudad de Buenos Aires. Los manifestantes reclamaron por una rebaja impositiva y protestaron contra el impuesto a las rentas inesperadas. La marcha fue aprobada por el mismo Horacio Rodríguez Larreta que dio permiso a los tractores para circular hasta Plaza de Mayo e incluso participó de la misma. En sus declaraciones puede apreciarse una intención de justificar su presencia en esa movilización teniendo en cuenta el poco tiempo que transcurrió desde sus declaraciones contra las movilizaciones de organizaciones sociales. Por su parte, Ramiro Marra, si bien no participó de la acción, sí se expresó en redes sociales a favor de esta y del actor que la convocó.

## ESTADO DE LA CUESTIÓN

Desde el Análisis del Discurso, particularmente en Argentina, se han realizado distintos estudios sobre el discurso político que han tenido gran influencia del Análisis del Discurso Francés. Nos resulta fundamental mencionar a Eliseo Verón ya que en su análisis sobre el discurso peronista y en particular en “La palabra adversativa” (1987) provee herramientas importantes como las categorías de entidades y componentes que refieren al enunciado.

Parte de los análisis del discurso en Argentina tomaron categorías de la retórica expresadas por Dominique Maingueneau para el estudio de la construcción de determinadas emociones en el discurso. Podemos mencionar aquí el artículo de Elvira Arnoux “Las emociones ‘afables’ en la discursividad política contemporánea: Argentina 2019” en el que vincula el discurso macrista, al cual está asociado Rodríguez Larreta, con los rasgos del discurso empresarial. Sobre estudios de Mauricio Macri y de su espacio político acerca los objetos de discurso que construye podemos mencionar el artículo de Yair Buonfiglio, “Los nombres del cambio. Apuntes para una cartografía del discurso político en la Argentina Pro” (2016) en el que analiza la lucha por la hegemonía del discurso de Cambiemos luego de ganar las elecciones de 2015, y cómo buscó asignar nuevos significantes al Estado, la sociedad y el trabajo. Se puede apreciar en estos trabajos que, además de categorías retóricas, utilizan categorías sobre ideología y lenguaje tomadas de Michel Pêcheux, Louis Althusser y Dominique Maingueneau.

Amerita mencionar aquí el estudio de Julia Zullo “Piquetes y piqueteros en la prensa argentina (1996-2002)” (2015) en el que analiza las representaciones sociales de las movilizaciones piqueteras y concluye que hay dos caras de la misma: el piquetero como amenaza al orden social y como destinatario de caridad y digno de lástima. Otro estudio como el de Gilda Zukerfeld (2017) también se ha referido a las representaciones sociales de los movimientos de protesta, en “Representaciones sociales de la juventud en la toma y ocupación del Centro Cultural San Martín” la autora analiza tres diarios distintos para estudiar la tensión entre: ser joven es ser víctima de la represión policial; o es ser delincuente. Estos estudios nos resultan importantes porque si bien no analizan el discurso político propiamente dicho, sí se refieren a las representaciones del actor social que presentaremos en este trabajo y que veremos cómo se construye en los discursos de derecha.

## HIPÓTESIS Y OBJETIVOS

El presente trabajo retomará algunos de los elementos mencionados para reflexionar acerca de los discursos de la derecha sobre las movilizaciones en el espacio público. Observamos que esta formación ideológica presenta cierta heterogeneidad ya que en ella conviven dos representaciones sociales sobre la protesta social. Una tiene que ver con la visión más clásica de la derecha que considera a la protesta como una interrupción en el espacio público e incluso una usurpación al mismo, considera a los actores como sujetos violentos y ocurre cuando estos actores son considerados un otro o un adversario, las organizaciones sociales en este caso. La otra visión es más novedosa y se despliega cuando el que protesta es considerado un par, estableciendo lazos a partir de una creencia compartida, es decir, que se lo construye como prodestinatario: el sector agropecuario, por ejemplo. En ese segundo caso la protesta es considerada como un derecho legítimo y una forma efectiva de realizar un reclamo, se destaca a la acción como pacífica y ordenada y relacionada con los valores patrios, en muchos casos, marcando un contraste con las protestas de organizaciones sociales. El objetivo consta no solo de analizar la construcción en discursos institucionales de un actor que moviliza de manera disruptiva, sino también contrastar estos discursos con los relativos a otras movilizaciones que comparten posicionamientos ideológicos con la derecha y a las que legitima. De esta forma, podremos analizar las tensiones entre ambos tipos de discursos.

Para el análisis tomaremos como corpus distintos discursos de la formación discursiva de derecha argentina, en particular de Ramiro Marra y Horacio Rodríguez Larreta, que hemos seleccionado de entrevistas, tweets e intervenciones en la legislatura sobre estas dos situaciones de protesta a principios del año 2022 en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires: la movilización de organizaciones sociales y el *tractorazo*. En primer lugar, analizaremos las designaciones de ambas para ver cómo se construyen diferentes representaciones sociales en relación con esas movilizaciones. Luego veremos procesos verbales que se les atribuyen. Finalmente, nos centraremos en las emociones suscitadas por los discursos en los destinatarios y vinculadas a las representaciones construidas en cada caso ya que estas consolidan las representaciones que se han construido. Con este análisis, podremos dar cuenta de las representaciones sociales de las movilizaciones sociales en el espacio público por parte de la derecha, qué valores se le atribuyen y de qué forma son caracterizadas en el discurso, de acuerdo con los posicionamientos ideológicos de los enunciadores.

## LAS DESIGNACIONES

Según Sergio Etkin y Lucía Niklison (2021) desde la teoría de la referenciación, se critica el enfoque clásico de la referencia que se vincula a objetos del mundo, ya que se piensa como transparente y estática. La nueva teoría, por el contrario, pasa a hablar de procesos de referenciación, por lo que se construyen objetos del discurso. En ese sentido, la designación se define como el hecho de crear una asociación ocasional entre una secuencia lingüística y un elemento de la realidad. Es eso lo que realizan Horacio Rodríguez Larreta y Ramiro Marra sobre los dos hechos mencionados de acciones en el espacio público.

El jefe de Gobierno porteño fue cuestionado en una conferencia el cinco de abril en relación con el acampe y movilizaciones de las organizaciones sociales. Los dos videos de su respuesta fueron compartidos en YouTube, Twitter, Instagram y Facebook, en el perfil público del jefe de Gobierno. En ellos, Larreta realiza una construcción de los manifestantes como objeto de discurso. En Twitter y Facebook uno de los videos llevó el título: “Hay que sacarles los planes sociales a quienes corten la calle y no cumplan con la ley” y el otro: “Usan a los chicos como escudo en los acampes para que la policía no los desaloje. Ellos tienen que estar en la escuela, no acampando en la ciudad”. Vemos ya desde el título, que reproduce una de las frases de Rodríguez Larreta en el video, que el actor que protesta no aparece nombrado, sino que están designados por sus acciones. De esta forma, no les da entidad. Más adelante, en el video dice: “cuando algunos quisieron subir a cortar la autopista, vino la policía y los sacó”, aquí evita designar al grupo, pero al decir “algunos” también da la idea de que se trata de poca cantidad de personas que desestabiliza el orden. De esta forma, la policía aparece como otro actor involucrado que debe garantizar la

normalidad de la situación. Más adelante dice que “usan a la gente” y “usan a los chicos”. No designa al sujeto de esos predicados, invisibilizándolo una vez más. Además, al decir “la gente” o “los chicos” realiza una designación ambigua de los afectados que logra generalizarlos. Así, construye la idea de que un grupo minorizado afecta a una mayoría que no puede defenderse. Recién al final del video afirma que quienes realizan esta acción, no caracterizada como una protesta, son “organizaciones que los extorsionan” manteniendo la ambigüedad del actor designado y poniendo el foco en la acción de extorsionar.

En el siguiente tweet del Movimiento Antipiquetero Argentino, de Ramiro Marra, se ve un proceso similar:



El tweet reproduce un zócalo de un noticiero de *La Nación+* que habla de “personas” que acampan en la 9 de Julio, pero no designa ni caracteriza a esas personas, sino que explica sus acciones. En el comentario del tweet, no se nombra a los responsables y vuelve a hacerse foco en la acción de exponer a los más chicos. Sin embargo, desde la cuenta personal del legislador, al reproducir el mismo zócalo, se caracteriza a estas personas como “piqueteros”, término recurrente en sus tweets y entrevistas.

Un nuevo deslizamiento opera en el proyecto de ley presentado por Marra y creemos que se debe a las nuevas condiciones que impone el contexto legal y político. El proyecto fue presentado por Marra luego de que Larreta, en una conferencia de prensa, amenace con la quita de los planes sociales a las organizaciones que lleven niños a las manifestaciones. Desde el título del proyecto “Sanciones para organizaciones que permiten y/o incentiven la presencia de menores en piquetes” (expte. CABA-986-D-2022, del 05/04/22), vuelve a aparecer la ambigüedad en la designación de actores sociales, ya que se refiere a ellos como “las organizaciones”, sin aclarar su carácter. No obstante, se define la acción que realizan como un “piquete” y, entre lo dicho y lo sugerido, las organizaciones sociales empiezan a ser caracterizadas como “piqueteras”.

La construcción de una imagen negativa de la alteridad se afianza en el Artículo 1º, cuando se explica qué es lo que considera como “piquete”: “acto en el cual uno o más individuos pretenden obstaculizar y/o afectar el uso público de los caminos, calles, avenidas, autopistas o cualquier vía pública de circulación, como así los servicios públicos de transporte” (expte. CABA-986-D-2022, del 05/04/22). Por un lado, porque al piquete se lo disocia de la demanda social y se lo asocia al delinquir; por el otro, porque el foco es puesto en los obstáculos que los piquetes generan en un espacio público que “naturalmente” sólo es utilizable para la “circulación”, preconstruido de la formación discursiva de la derecha. Asimismo, al igual que en el discurso de Larreta (5/4/22), el Artículo 3º propone a las fuerzas

de seguridad como garantes del orden que el piquete vendría a desestabilizar. Recién al final de los fundamentos del proyecto se consolida la representación que observábamos de estos actores cuando se los presenta como “organizaciones lideradas por referentes piqueteros”, trayendo la designación que utiliza twitter y entrevistas, y más adelante se afianza la imagen del Otro negativo ligado a la violencia: se refiere explícitamente a los piquetes como “actos de violencia extorsiva”. Estos enunciados no se alejan demasiado de los de Larreta cuando dijo en su conferencia de prensa del cinco de abril: “lo que pasó acá fue una extorsión” y segundos después “basta de violencia”. De esta forma, se asocia a los piquetes y piqueteros con la violencia y el desorden. Así, la protesta se criminaliza.

Larreta fue parte de la movilización autodenominada *tractorazo* mientras que Marra la apoyó mediante Twitter. El jefe de Gobierno porteño dio dos entrevistas desde la movilización que compartió por todas sus redes sociales:



Tanto en sus declaraciones como en los tweets del Movimiento Antipiquetero Argentino los actores del *tractorazo* son contruidos con la cristalizada fórmula “el campo”. Como toda designación, ésta implica una serie de opciones dentro de un abanico de decibles y es memorísticamente rica. En este caso, la historia reciente en torno a la resolución n°125/2008 es retomada desde la propia designación de los actores que protestan y en ocasiones con los tonos épicos de la prensa hegemónica de ese entonces. De este modo, por un lado, la fórmula vuelve a imponer la representación de estos actores desde la homogeneidad de todo el sector de producción agropecuaria y, por el otro, atendiendo a los entornos de la expresión, se legitima la protesta con la polisemia de la palabra “productor”, que puede ser asociada al “trabajador”. En ese sentido, en la entrevista de Larreta para el noticiero La Nación se refiere a los productores agrarios como “trabajadores” y los compara a trabajadores de otros sectores: “tenemos que terminar con las luchas de trabajadores contra trabajadores, son todos trabajadores argentinos, además se genera mucho laburo en el campo, yo no entiendo esto de atacar el trabajo [...]” (La Nación, 23/04/22). La serie de equivalencias propuesta por Larreta terminan emparentando el “ser trabajador” con el “generar trabajo”, es decir, emplear trabajadores, lo cual implica borrar las categorías económicas de división en la producción. Por último, el Otro, el que mantiene un posicionamiento contrario, se desplaza al terreno de la incomprensión (“no entiendo esto”).

Ramiro Marra en el programa *Intratables* expresó ideas similares y en gesto polémico con Eduardo Belliboni, dirigente del Polo Obrero, de formación marxista, Marra invierte sus términos y actualiza el enunciado de Larreta: “están tratando de hacer la lucha de clases entre la clase trabajadora y la clase piquetera, estamos los trabajadores y los piqueteros” (América TV, 16/02/22). Las expresiones, en general clichés, han sido descontextualizadas, arrancadas de su contexto discursivo y de la matriz ideológica que les otorga sentido. El Otro, caracterizado como marxista o comunista a través de una fórmula con carácter explicativo de su ideología (“la lucha de clases”) es el iniciador (ellos “están tratando de hacer la lucha”) y cuando irrumpe la primera persona la orientación argumentativa del enunciado lleva a la misma conclusión que el de Larreta: “estamos los trabajadores” y los otros (los que no trabajan), “los piqueteros”.

## LO PROCESOS VERBALES

Vimos cómo, ambos discursos, presentan a las protestas de organizaciones sociales como acciones realizadas por pocas personas y vinculadas a las acciones de extorsionar y desestabilizar el orden. Además, no se designa a los actores para invisibilizarlos. Por el contrario, el *tractorazo* es construido como una acción vinculada a valores positivos relacionados con el trabajo, y realizada por actores definidos y homogéneos. Los procesos verbales, es decir, las acciones que se dice realizan los actores, complementan esta visión. Están relacionados en el caso de las protestas de organizaciones sociales con procesos verbales ligados en su mayoría a las acciones negativas de los dirigentes sobre las personas que fueron a las marchas, y, en menor medida, a las problemáticas que causan las manifestaciones en la ciudad. Larreta afirma que “usan a la gente, ¿a alguien se le ocurre que la gente vino en forma espontánea?, pero esas colas de colectivos que había uno tras otro, los traen y los traen extorsionados [...] lo peor es que además usan a los chicos, ponen a los chicos como escudos, a las mujeres para que la policía no los desaloje” (Horacio Rodríguez Larreta, 05/04/22). Marra hace afirmaciones similares como “Utilizan a los chicos como herramienta de negociación” (TN, 6/4/22) o “Los líderes piqueteros cometen un delito y utilizan a la gente” (TN, 06/04/22). En las citas vemos que las acciones a las que se le da más importancia son las relativas a los dirigentes de las organizaciones. Estos son presentados como un pequeño grupo que toma las decisiones por el resto de las personas que participan de la movilización, las cuales son presentadas como actores pasivos e indefensos, que son manipulados por los dirigentes. De esta forma, se divide a los actores de la movilización en dos, los que engañan y manipulan y los manipulados, así, se le quita legitimidad a la protesta ya que sus propios participantes no están ahí por cuenta propia. También se hace foco en los “chicos”, los menores presentes en la movilización que son presentados como incapaces de tener decisiones propias y con ausencia de voluntad.

Esa idea contrasta con lo planteado sobre la movilización de los productores agrarios. Según Larreta el campo:

busca trabajar, exportar, producir más [...] lo que pide el campo es que no les pongan el pie arriba de la cabeza [...] tienen todo el derecho [...] acá lo que se pide es más trabajo y es lo que la Argentina necesita, la verdad es que el campo ya hoy genera mucho trabajo y tiene potencial de generar mucho más (La Nación, 23/04/22).

Es decir, para el jefe de Gobierno porteño, el campo tiene objetivos concretos. Es un actor consciente de sus pretensiones y, por lo tanto, su demanda es legítima y validada por él, lo cual refuerza al decir que tienen el derecho de movilizarse. Además, insiste con el valor del trabajo, ahora como proceso verbal, la acción principal del campo es trabajar y dar trabajo. Esto es asociado en el discurso de Larreta a lo que el propio país necesita, generaliza el reclamo y, como había hecho con la designación campo, ignora las diferencias entre los distintos sectores productivos y grupos sociales, y los intereses que podrían tener. El jefe de Gobierno porteño también compartió un tweet mostrando su apoyo a la movilización de los productores agrarios. Ahí vuelve a reforzar la asociación del campo con la acción de trabajar, es un actor al que le atribuye tener fuerza y energía:



Afirma que cuando el campo crece, crece la Argentina, nuevamente generalizando los valores del campo al país y ligando su éxito al éxito del país. Esto se marca visualmente con la presencia de banderas argentinas en la movilización. A diferencia de en otras marchas, no se ven partidos políticos, para mostrar la unidad de las personas como ciudadanas del país.

A diferencia de Larreta, Marra no participó de la movilización. Se limitó a compartir un tweet en el que muestra una foto de un manifestante vestido con las ropas típicas del campo, tomando mate, y con una bandera liberal. Junto con la foto escribió “¿El campo argentino? Liberal desde siempre” (Marra, 23/4/22) y un emoji de la bandera argentina. Así, se produce una apelación a la memoria liberal argentina de la década de 1880, en la que se veía al país como el “granero del mundo”. Es un momento histórico recordado por los liberales modernos como el mejor momento del país y con más riqueza. Así el mate, bebida típica, y la vestimenta ligan a la persona con ese pasado ideal pero con el agregado de la bandera liberal moderna, mostrando la unión entre el pasado y el presente liberal que se quiere construir. El proceso verbal que presenta en el tweet es el de “ser liberal”. A diferencia de Larreta, Marra liga al campo directamente con su ideología liberal. Luego se compartió otro tweet desde la cuenta del Movimiento Antipiquetero Argentino mostrando el apoyo a los modos de la movilización:



También se legitima la protesta, pero no desde el valor trabajo sino como parte de la polémica con el otro tipo de protestas a las que se opondrá. La protesta es legítima por realizarse un fin de semana y no interrumpir la circulación habitual. Además, la primera acción verbal del campo es decidir, en contraste con la manifestación de organizaciones sociales en la cual la mayoría de la gente no había ido por voluntad propia. Otra acción es la de no afectar la circulación como sí lo hacen las otras protestas. En un debate en TN con Eduardo Belliboni, Marra había afirmado que las organizaciones sociales protestan

“en días hábiles y en el centro de la ciudad porque quieren joder al otro, viven de joder al otro, o sea, ellos quieren que la gente no llegue a trabajar y que la gente sufra, porque no representan a los trabajadores y representan simplemente sus intereses, no les importa el otro”(TN, 06/04/22).

En el fragmento hace referencia a los dirigentes de las organizaciones, que además de manipular a los propios participantes también tienen la voluntad de “joder al otro” (el uso coloquial responde al contexto de una entrevista informal) y de querer que “la gente”, un colectivo general poco específico, no llegue a trabajar. Acá podemos ver, al igual que hacía Larreta y el mismo Marra cuando planteaba la diferencia entre piqueteros y trabajadores, que construye a los dirigentes como opuestos a la acción de trabajar, que es la que considera valiosa y legítima. Como analiza Julia Zullo (2015) en el artículo “Piquetes y piqueteros en la prensa argentina (1996-2002)”, una de las visiones encontradas en la prensa es el piquetero como amenaza al orden social. Esta es la posición que encontramos también en el discurso de Ramiro Marra. Vemos también que los actores que protestan por el aumento de planes sociales son a veces considerados actuando en conjunto y otras veces separados entre dirigentes y participantes.

## LAS EMOCIONES

Pudimos observar cómo las acciones de las organizaciones de movimientos sociales están vinculadas a la desestabilización del orden y a la violencia. Por el contrario, las acciones del *tractorazo* son vistas como legítimas y pacíficas, vinculadas a los valores patrios. Esto tiene su correlato en las emociones. Según Patrik Charaudeau (2011) las emociones vinculadas a la racionalidad son intencionales, es decir, están vinculadas a la representación de un objeto. Esa representación está ligada a los saberes de creencias y a los imaginarios socio discursivos. Están relacionadas con el pathos, el conmover al auditorio. Para Christian Plantin (2014) se puede acceder a las emociones en el discurso mediante tres vías, la directa en que la misma es declarada y anunciada; y las dos vías indirectas, la manifestada y la apuntada, es decir, asociada a determinada situación. Para el autor los enunciados de emoción se construyen mediante un término de esta, un lugar psicológico y una fuente. En los discursos de la derecha sobre

la protesta social se pueden ver emociones dichas sobre el objeto discursivo que construyen, así como emociones apuntaladas. Larreta, en referencia al acampe de las organizaciones sociales dijo que

Lo que pasó acá fue una extorsión y la verdad que me da muchísima bronca [...] lo peor es que además usan a los chicos, ponen a los chicos como escudos, a las mujeres para que la policía no los desaloje, son unos cobardes usar a los chicos para eso, los chicos tendrían que estar en la escuela, no acampando acá, realmente es una barbaridad. (Horacio Rodríguez Larreta, 05/04/22)

El Jefe de Gobierno porteño dice que la protesta a la que designa como una extorsión le produce bronca, en un giro más coloquial en la conferencia de prensa para darle más fuerza a la emoción. Esto es acompañado también al mostrar la emoción con su tono de voz y sus expresiones faciales de enojo. La protesta es la fuente de la emoción en Larreta, pero con esto busca también transmitirla al auditorio. Al hablar del uso de los chicos lleva mediante los saberes culturales asociados a la manipulación de la niñez a una emoción de indignación, esto lo refuerza al decir que la situación es “una barbaridad”. La emoción será distinta de acuerdo con el sujeto del que se esté hablando, como afirma Platin. Un adulto hombre que es desalojado, aunque haya sido manipulado para asistir a la movilización, no causa empatía en el discurso de Larreta, pero sí se rechaza que esta acción afecte a mujeres y niños. Esto es similar en los dichos de Ramiro Marra:



Marra hace referencia a las condiciones climáticas perjudiciales para los niños. Al igual que Larreta, no parece preocupado por los hombres de la movilización, tampoco nombra a las mujeres, sino que pone exclusivamente el foco en los menores de edad. Va un paso más que Larreta y menciona a bebés. La emoción también es apuntalada y genera compasión por los niños e indignación por la situación a la que se los expone.

La protesta de productores agrarios, por el contrario, despierta otro tipo de emociones en el enunciador, en particular a partir de las imágenes que compartió Larreta en Twitter en las que se lo ve sonriente y rodeado de otras personas que también lo están. Sus expresiones contrastan con las mostradas en la conferencia de prensa sobre el acampe en la que mostraba enojo. En el tractorazo se lo ve alegre y tranquilo

con lo cual legitima también desde la expresión mostrada a la movilización. En las entrevistas, las frases del tipo “el campo quiere que los dejen trabajar” (TN, 23/04/22) o “lo que pide el campo es que no les pongan el pie arriba de la cabeza” (La Nación, 23/04/22) busca generar empatía con el objeto ya que se muestra conmovido por un actor que quiere conseguir algo y no lo logra debido a presiones externas.

## REFLEXIONES FINALES

Durante el recorrido del presente trabajo hemos focalizado en diferentes aspectos de la construcción de los objetos del discurso, la acción de protesta en el espacio público como tal pero también sus actores. Al contrastar las construcciones sobre la movilización de organizaciones sociales y el tractorazo pudimos dar cuenta de las estrategias del discurso de derecha para cada una.

Vimos que la derecha construye a los actores de las acciones de movimientos sociales de manera ambigua, resaltando lo pequeño de la movilización, y ligado a valores negativos como la violencia y la extorsión, mientras que para el tractorazo se construye al campo como un actor homogéneo ligado a valores positivos como el trabajo y la patria. Al contrario del tractorazo, los actores de la movilización de organizaciones sociales se muestran separados, hay un grupo de dirigentes que manipula a la mayoría de los asistentes. Debido a esto, se construye a un actor como extorsivo y el otro como indefenso. Sin embargo, esto no despierta la necesidad de ayudarlo. Genera el mismo efecto por momentos sobre el campo que es sometido por el gobierno, sin embargo, este tiene agencia propia. Las acciones de los movimientos sociales están ligadas con el desorden mientras que las de los productores agrarios están ligadas al trabajo y al respeto por el orden, ya que la movilización es realizada un fin de semana. Las emociones mostradas y apuntaladas sobre el acampe tienen que ver con la indignación y la compasión por los niños presentes, mientras que las que se relacionan con el tractorazo se relacionan con la alegría y la compasión por las trabas que se le ponen al actor para trabajar.

## BIBLIOGRAFÍA

### Corpus

Expediente Proyecto de Ley “SANCIONES PARA ORGANIZACIONES QUE PERMITEN Y/O INCENTIVAN LA PRESENCIA DE MENORES EN PIQUETES”. Expediente CABA-986-D-2022 (05/04/22). <https://dequesetrata.com.ar/proyecto/legislatura-caba/CABA-986-D-2022-48919>

La Nación (2022, 6 de abril). A DOSVOCES (*Programa completo 7/4/2022*) | *La pelea por los planes y la calle*. [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=hMc2iKaaf0s&t=2070s>

Movimiento Antipiquetero Argentino. [@antipiquetero] (31/03/22). Es increíble que no les importa exponer a los más chicos a una noche HELADA. [Tweet]. Twitter. <https://mobile.twitter.com/antipiquetero/status/1509553855142547471?cxt=HHwWnsC-kffOgfMpAAAA>

Movimiento Antipiquetero Argentino. [@antipiquetero] (22/04/22). Apoyamos que el campo decida marchar un día sábado para no afectar la normal circulación un día de semana. [Tweet]. Twitter. <https://mobile.twitter.com/antipiquetero/status/1517585541780365313?cxt=HHwWgoCz4c-Axo-8qAAAA>

Marra, R. [@RAMIROMARRA] (31/03/22). En la madrugada de hoy, llegó a hacer 10° y con un viento helado. [Tweet]. Twitter. [https://twitter.com/RAMIROMARRA/status/1509505446024986629?t=y-qkRFxNFmrA\\_chm1hNunveg&s=08](https://twitter.com/RAMIROMARRA/status/1509505446024986629?t=y-qkRFxNFmrA_chm1hNunveg&s=08)

Marra, R. [@RAMIROMARRA] (23/04/22). ¿El campo argentino? Liberal desde siempre. [Tweet]. Twitter. [https://twitter.com/RAMIROMARRA/status/1517994035528540161?t=2iBIqGb869\\_io\\_G6DU-me3Lw&s=19](https://twitter.com/RAMIROMARRA/status/1517994035528540161?t=2iBIqGb869_io_G6DU-me3Lw&s=19)

Rodríguez Larreta, H. [@horaciorlarreta]. (5/04/22). HAY QUE SACARLES LOS PLANES SOCIALES A QUIENES CORTEN LAS CALLES Y NO CUMPLAN CON LA LEY. [Tweet]. Twitter. [https://twitter.com/horaciorlarreta/status/1511328782472433673?cxt=HHwWksC\\_oabhqPkpAAAA](https://twitter.com/horaciorlarreta/status/1511328782472433673?cxt=HHwWksC_oabhqPkpAAAA)

Rodríguez Larreta, H. [@horaciorlarreta]. (5/04/22). USAN A LOS CHICOS COMO ESCUDO EN LOS ACAMPES PARA QUE LA POLICÍA NO LOS DESALOJE.

ELLOS TIENEN QUE ESTAR EN LA ESCUELA, NO ACAMPANDO EN LA CIUDAD. [Tweet]. Twitter. <https://twitter.com/horaciorlarreta/status/1511338001518972935?cxt=HHwWjsCywfX5rPkpAAAA>

Rodríguez Larreta, H. [@horaciorlarreta]. (23/04/22). El campo busca trabajar, exportar y producir más. Nosotros siempre vamos a estar del lado del trabajo y por eso los acompañamos. [Tweet]. Twitter. [https://twitter.com/horaciorlarreta/status/1517998114476412928?cxt=HHwWgMCi8cH\\_PgZEqAAAA](https://twitter.com/horaciorlarreta/status/1517998114476412928?cxt=HHwWgMCi8cH_PgZEqAAAA)

Rodríguez Larreta, H. [@horaciorlarreta]. (23/04/22). SIEMPRE VOY A ESTAR DEL LADO DE LOS QUE PRODUCEN. [Tweet]. Twitter. [https://twitter.com/horaciorlarreta/status/1517979256139264000?-cxt=HHwWgMC9qei\\_F-ZAqAAAA](https://twitter.com/horaciorlarreta/status/1517979256139264000?-cxt=HHwWgMC9qei_F-ZAqAAAA)

Rodríguez Larreta, H. [@horaciorlarreta]. (23/04/22). LA FUERZA DEL CAMPO, LA FUERZA DEL TRABAJO. [Tweet]. Twitter. [https://twitter.com/horaciorlarreta/status/1517909502451924997?cxt=HHwWioCy7c6p\\_2ZAqAAAA](https://twitter.com/horaciorlarreta/status/1517909502451924997?cxt=HHwWioCy7c6p_2ZAqAAAA)

## REFERENCIAS

Arnoux, E. N de (2019). “Matrices ideológicas y componente retórico en la discursividad política: las emociones en Mauricio Macri y Cristina Fernández de Kirchner, agosto de 2019”, Actas 14° Congreso Mundial de Semiótica: Trayectorias (International Association for Semiotic Studies (IASS/AIS), Asociación Argentina de Semiótica (AAS), Universidad Nacional de las Artes (UNA), Crítica de Artes). Vol. 8, “Conferencias plenarias”, coords. Oscar Steimberg, Oscar Traversa y Gastón Cingolani, Buenos Aires: Libros de Crítica, Área Transdepartamental de Crítica de Artes, pp. 37-50.

—. (2022) Las emociones ‘afables’ en la discursividad política contemporánea: Argentina 2019. Material de cátedra: Lingüística Interdisciplinaria. Departamento de Letras, Facultad de Filosofía y Letras, UBA.

—. (2023). *Semiótica y política en el discurso público*. Editorial Biblos.

Buonfiglio, Y. (2016). “Los nombres del cambio. Apuntes para una cartografía del discurso político en la Argentina Pro” En *Raigal*, (2), pp. 39-51.

Charaudeau, P. (2012). “Las emociones como efectos de discurso” Versión. *Estudios de Comunicación y Política*, (26), pp. 97-118.

Etkin, Sergio y Niklison, Lucía. [El derecho a la palabra] (15/07/21). “Objetos de discurso en el discurso polémico” En Youtube. <https://youtu.be/KhYs16UxHUA>

- Martínez, F. (2016). “Análisis semiótico de una doxa pospolítica: los discursos del PRO (2013-2016)” En *Kairos: Revista de temas sociales*, (37), 6.
- Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Editorial Huemul.
- Pêcheux, M. (2016) [1975]. *Las verdades evidentes. Lingüística, semántica, filosofía*. Buenos Aires, Centro Cultural de la Cooperación.
- Plantin, C. (2014). *Las buenas razones de las emociones*. Buenos Aires, Universidad Nacional de Moreno.
- Verón, Eliseo .(1987). “La palabra adversativa. Observaciones sobre la enunciación política” En AA.VV.: *El discurso político. Lenguajes y acontecimientos*. Buenos Aires, Hachette, 1987
- Zukerfeld, Gilda (2017) “Representaciones sociales de la juventud en la toma y ocupación del Centro Cultural San Martín”, los Estudios del Discurso en la Argentina Actual: Nuevos Desafíos, Nuevas Miradas - *Actas del VIII Coloquio de la ALED, Capítulo ARGENTINO* - UNSL, pp. 117-140
- Zullo, J. (2010). *Los actores sociales de la pobreza: piquetes y piqueteros en la prensa argentina (1996-2002)*. Tesis doctoral, FFyL-UBA.



CONGRESO INTERNACIONAL  
DE ESTUDIOS LINGÜÍSTICOS

**“Intersecciones lingüísticas:  
el lenguaje desde distintas perspectivas disciplinares”**

**2022**

EL USO DE PRONOMBRES CLÍTICOS DE DATIVO CON REFERENTE  
PLURAL EN PRODUCCIONES DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS,  
DE LA CIUDAD DE RESISTENCIA (CHACO)

Alejandro ANGELINA

## EL USO DE PRONOMBRES CLÍTICOS DE DATIVO CON REFERENTE PLURAL EN PRODUCCIONES DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS, DE LA CIUDAD DE RESISTENCIA (CHACO)<sup>14</sup>

Alejandro Angelina  
Universidad Nacional del Nordeste  
chuletafos@gmail.com

### RESUMEN

Este trabajo aborda, desde una perspectiva de interfaz “semántica-sintaxis” y con aportes de estudios de corte funcionalista, la relación de concordancia de número –o la ausencia de esta establecida entre el pronombre átono dativo y su correferente nominal plural de rasgo semántico animado o inanimado, en un corpus escrito de 40 estudiantes universitarios de la ciudad de Resistencia (Chaco), de las carreras de Profesorado y Licenciatura en Letras, y Profesorado y Licenciatura en Ciencias de la Educación, en el y6hmarco de la cátedra Taller de Comprensión y Producción de Textos del Departamento de Letras, de la Facultad de Humanidades (UNNE). Esta investigación se inscribe en los PI 20H012 “La adquisición del discurso académico escrito y oral en la enseñanza del español como lengua materna y extranjera. Distintos aspectos de un proceso de subjetivación en estudiantes de la UNNE” (UNNE), y el PI 16H1575 “El español de uso en el NEA -lengua materna y extranjera-. Interoperabilidades lingüísticas, discursivas y semióticas” (UNam).

Dado que el área argentina del NEA presenta una variación lingüística importante en la concordancia entre el clítico dativo y su OI léxico en plural, resulta interesante abordar el tema desde una perspectiva cualitativa con aportes de la perspectiva cuantitativa, es decir, conociendo las estructuras y las posiciones que posibilitan la elección de uno u otro pronombre con referente plural, como así también la cantidad y el porcentaje de uso de estas unidades.

Las preguntas de investigación que nos planteamos en esta oportunidad son dos: en qué medida se mantiene el uso de *le* en comparación con *les* con referente plural, en las muestras seleccionadas; qué relación podría trazarse entre los usos de los clíticos dativos, y la naturaleza sintáctica y la estructura argumental del verbo que los rigen.

Para dar respuesta a las preguntas formuladas sistematizamos, en un primer momento, tres grandes grupos de pasajes enunciativos según la variable “cantidad de informantes y tipo de relación entre OI léxico plural / clítico”: a) presencia de concordancia; b) ausencia de concordancia; C) variación en la concordancia. Posteriormente, estimamos la variable “tipo de clítico dativo”: a) en singular; b) en plural. Finalmente, la última variable que incluimos para la observación del fenómeno es según el “tipo de verbo”: a) intransitivo (de aficción); b) ditransitivo (de transferencia).

**Palabras clave:** variación lingüística- clítico dativo- pronombre- semántica- sintaxis.

<sup>14</sup> Este trabajo formó parte del área temática “Variación lingüística” coordinada por Marina Anabella Gallardo Silva y María Paula Assis el día 1 de diciembre de 2022.

## INTRODUCCIÓN

En español encontramos verbos que permiten la duplicación de la función objeto indirecto a través de un sintagma nominal en correferencia con un clítico dativo. Gutiérrez Ordóñez (1999), por ejemplo, en el estudio que le dedica al dativo español identifica este fenómeno en verbos de afección como *importar*, *encantar*, *gustar*, *alegrar*, *sorprender*, donde la duplicación se da de forma obligatoria –observables en (1) y (2)-; y en verbos de transferencia como *dar*, *donar*, *devolver*, *destinar*, *asignar*, donde la duplicación no es obligatoria –visualizados en (3) y (4)-:

- (1) A mis padres les sale decir la verdad.
- (2) \*A Celia encantan las golosinas.
- (3) Selma les devolvió los apuntes a Cristina y a Juan.
- (4) Los filósofos dan una interpretación al presente.

Como arrojan las pruebas sintácticas, los clíticos pueden ir antepuestos o pospuestos al OI léxico, lo que da como resultante estructuras marcadas como (5) y (6); y pueden compartir o no oración, como en (7):

- (5) Les sale decir la verdad a mis padres.
- (6) A Cristian y a Juan Selma les devolvió los apuntes.
- (7) Los filósofos interpretan la realidad. Aunque no siempre les sale eso.

El presente trabajo tiene como objeto de estudio el uso de los pronombres átonos *le* y *les* en producciones escritas de alumnos y alumnas del primer año de las carreras de los Profesorados y Licenciaturas en Letras y Ciencias de la Educación, en el marco de la cátedra Taller de Comprensión y Producción de Textos (Taller) del Departamento de Letras, de la Facultad de Humanidades (UNNE).

Las 40 muestras recogidas para la conformación del corpus (una por cada informante de entre 18 a 35 años, con escuela secundaria completa y cursando materias del primer nivel universitario) datan del mes de junio del año 2022; son producciones textuales de secuencia explicativo-argumentativa, corolario de un trabajo práctico domiciliario escrito, propuesto en el Taller. Tal como lo demuestran los trabajos publicados por Abadía de Quant (1999, 2003) y dado que nuestra comunidad de habla es distinguidora de caso, resulta de interés identificar las estructuras y las posiciones que posibilitan la elección de uno u otro pronombre con referente plural.

En este primer acercamiento al tema no planteamos hipótesis de trabajo. Sin embargo, nos proponemos responder dos preguntas de investigación: en primer lugar, en qué medida se mantiene el uso de *les* en comparación con *le* con referente plural, en las muestras seleccionadas; en segundo lugar, qué relación podría trazarse entre los usos de los clíticos dativos, y la naturaleza sintáctica y la estructura argumental del verbo que los rigen.

## DESARROLLO

### Antecedentes del tema

#### Trabajos con hablantes de Resistencia (Chaco) y Corrientes (capital)

Sobre el origen de la variante *le por les* en la ciudad de Corrientes, Quant (2003)<sup>15</sup> adhiere a la hipótesis que presenta Keniston (1937): el uso de la forma singular en detrimento de su correlato plural se debe a la equiparación de formas que derivan de las combinaciones registradas en el español medieval *ge lo ~ se lo*, en donde el pronombre dativo *ge* o *se* es usado tanto para plural como para singular –como variante alomórfica de *le/les-*. Para Quant (2003) “el hablante extiende a *le*, las características de singular y plural propias de *ge-se*” (p.128)<sup>16</sup> variante sintáctica que la autora registra “con frecuencia” desde mediados del siglo XVI hasta fines del siglo XIX en el español documentado de la capital correntina.

Hacia principios de este siglo, el uso de *le* con valor plural se mantiene en el español sincrónico de Corrientes, “se registra ampliamente extendido” y en situaciones sintácticas muy variadas, en oposición a lo planteado por la gramática oficial del español, para la que su uso es “ocasional” (Quant 2003, p.129). El fenómeno pervive tanto en el nivel estándar, conformado por hablantes “varones y mujeres con escolaridad primaria completa, estudios secundarios completos, estudios terciarios completos o incompletos”; como en el nivel subestándar, que se compone de hablantes “varones y mujeres sin escolaridad (o que desertaron muy tempranamente el sistema)” (Quant 2003, p.4).

Es de destacar que los entornos sintácticos de los ejemplos que presenta la autora son variados, que los referentes obedecen al rasgo [+animado], y que la posición del *o* bien catafórica como en (8) y (9)<sup>17</sup>.

- (8) Yo ya le avisé a lo que viven por aquí de que esos son chorro.
- (9) ... y sola la madre le dio (a sus hijos) toda la educación, eso sí que sola... sin hombre.
- (10) -Pero usted me dijo que ella atiende bien a los hijos...  
-Sí pue, atiende... pero no le cocina como debe ser... guiso eso.
- (11) -Ustedes van a hacer alianza con otros partidos ¿o van solos (a las elecciones)?  
-Nosotros queremos que la democracia se afiance y le vamos a ofrecer posibilidades a todos. Ellos van a decidir.
- (12) A los pobres malloneros perjudican porque le sacan todo y venden el dorado en Santa Fe, Buenos Aires.

De estos ejemplos se pueden rescatar algunas regularidades: a) todos los referentes de estos pronombres átonos distinguen plural e implican personas o conjunto de las mismas; b) son predicados verbales diádicos o triádicos que en la variedad estudiada por la autora presentan variación con la elisión del clítico dativo; c) pueden compartir o no oración con el referente plural, y estar en posición anafórica o catafórica con este último.

Algunos estudios en la región NEA a los que hemos podido acceder a la fecha, tratan no en específico la problemática de los átonos dativos, sino los pronombres átonos en general. Los valiosos aportes de los dos trabajos que mencionamos a continuación radican, desde nuestra lectura, en la perspectiva teórica que adoptan, en el objeto de estudio que delimitan, y en la presentación y tratamiento de los resultados provisionarios.

<sup>15</sup> Las fuentes consultadas del Archivo Histórico de la Provincia de Corrientes son: Actas Capitulares Editadas, Correspondencia Particular, Actas Capitulares, Correspondencia Oficial, Documentos de Gobierno, Documentos Oficiales, Protocolos, Documentos incluidos en Fondo Mantilla y Judiciales (Quant, 2003).

<sup>16</sup> Company (2006) y Gutiérrez Ordóñez (1999) también exponen ejemplos de este fenómeno.

clítico dativo en relación con su referente puede ser anafórica como en (10), (11) y (12),

<sup>17</sup> Ejemplos de la obra de Quant (2003).

Así, el trabajo de Yausaz (2007) aborda el estudio de la variación en el uso de pronombres clíticos en el discurso oral y escrito –recogido en 2007– de hablantes correntinos de tercer grado de dos escuelas: una de Corrientes capital y otra de Goya. El autor focaliza en la variación de uso de los pronombres *le* y *la/lo* en función de acusativo. Destacamos que caracteriza la región como zona de contacto lingüístico (entre el guaraní y el español), y sostiene que “las inferencias realizadas dentro de este contexto no son errores de variación sino operaciones de análisis de la sustancia semántica subyacente a los signos con los cuales el hablante entra efectivamente en contacto” (Yausaz 2007, p. 5).

Las hipótesis de este estudio son que la neutralización de pronombres átonos “se producirá con mayor frecuencia en el discurso oral que en el escrito”; por otro lado, que el proceso de aprendizaje de la lengua escrita “producirá variaciones en el uso de estas formas pronominales” (Yausaz 2007, p. 3). Los resultados que arroja el trabajo permiten sostener que hay mayor neutralización de *le-la/lo* en la oralidad que en la escritura, con lo cual los niños harían uso estratégico de los clíticos según la situación de enunciación. Por otra parte, el *leísmo* y las formas etimológicas en la oralidad presentan vacilaciones, algo que en los escritos no se evidencia ni por tachaduras, ni por enmiendas. Finalmente, Yausaz sostiene que este proceso de cambio lingüístico en situación de contacto puede estar motivado por acciones educativas, como consecuencia del contacto con la variedad estándar propia del discurso escrito escolar, y que frente a esto se podría proponer “una intervención didáctica escolar basada en criterios de adecuación y no de normatividad” (2007, p. 9).

Por su parte, y desde un enfoque tipológico-funcional, el trabajo de Zurlo (2007) aborda el análisis de los usos del clítico *se* en una muestra de aproximadamente 150 enunciados –orales y escritos– de conversaciones espontáneas y de la prensa local, de la ciudad de Resistencia. Para el análisis del corpus la autora tiene en cuenta los siguientes aspectos/categorías: tipo de predicado (estado, evento, etc.), participantes o roles semánticos (Agente, Paciente, etc.), funciones sintácticas (sujeto, objeto directo, etc.). Las preguntas de investigación que plantea son tres: en qué tipo de estructuras se presenta este clítico y qué significado aporta cada uno; si las construcciones donde ocurre el clítico constituye un único dominio funcional y, en tal caso, cómo podría ser definido; si se constituye únicamente un marcador medio o codifica varias oposiciones de voz “tales como: activa-transitiva impersonal, pasiva refleja, espontánea-anticausativa, media propiamente dicha” (Zurlo 2007, p. 1).

Las observaciones generales de la investigación arrojan que se “ocurre inmediatamente antepuesto al verbo, conformando con él una unidad morfosintáctica, por ello adoptando la terminología de Bogard (2008) [es denominado] cuasi afijo verbal”; se caracteriza por su versatilidad funcional, o sea, “puede funcionar como pronombre (reflexivo, recíproco, de objeto) y además, como marcador de aspecto y de voz” (p.15). En términos semánticos, los cambios de conceptualización de este clítico son diversos: “espontaneidad, pasividad, impersonalidad, reflexividad, reciprocidad, media (procesos internos, benefacción, afectación, etc.), valoraciones subjetivas de hablantes ajenos a la escena verbal” (p. 15). Desde lo morfosintáctico, se distinguen dos grandes grupos de construcciones: en las que el clítico permanece como tercera persona invariable, y aquellas en las que se declina.

La concordancia entre el clítico dativo y su correferente léxico en situaciones de enunciación académica escrita, en estudiantes ingresantes universitarios de la Facultad de Humanidades de la UNNE, es abordada por Wingeyer y Angelina (2020) desde una perspectiva descriptiva. Se consideran allí 15 de 56 secuencias enunciativas (una por cada estudiante) en las que los pronombres átonos desempeñan función de objeto indirecto. Las muestras corresponden a trabajos domiciliarios de escritura libre.

De manera sucinta, exponemos las consideraciones finales que los autores desarrollan conforme a las preguntas de investigación planteadas. En primer lugar, el uso de *le* por *les* se mantiene en alto grado con referente plural de rasgo [+animado] con verbos diádicos intransitivos (de uso obligatorio y sin elisión en ningún caso, como con *gustar*) y con triádicos ditransitivos (de uso no obligatorio, incorporado, como con *solicitar*). En segundo lugar, el estudio arroja que los usos de clíticos dativos tienen mayormente posición anafórica y comparten oración; asimismo, el uso catafórico de aquellas unidades está determinado por la voz del texto fuente y la voz imaginaria de docentes en la actividades pro-

puestas como referentes antepuestos a *le* o *les* catafóricos, dimensión que seguramente tienen presente estudiantes a la hora de hacer uso solo de uno u otro clítico en un enunciado (p. 145) para así indicar su correferente léxico. Finalmente, y en perspectiva con el trabajo llevado a cabo por Quant (2003), el artículo demuestra la pervivencia de la fluctuación en el uso de clíticos dativos con referente plural sin limitación de entorno sintáctico en hablantes de Resistencia y Corrientes (de nivel estándar) en el campo de la producción escrita académica.

## Otros trabajos sobre clíticos dativos

La investigación de Aleza (2013) aborda el estudio de pronombres átonos clíticos en un corpus oral de la Habana (Cuba) con la intención de identificar qué verbos y qué estructuras pronominalizan en ambos casos, o bien, cuáles optan por el dativo en vez del acusativo y, consecuentemente, qué verbos condicionan la elección del pronombre. Para esto, tiene en cuenta la cercanía o no del clítico respecto de su referente plural (por ejemplo, si comparten oración o no) y la posición anafórica o catafórica respecto de aquel.

Así, la “inmovilización del pronombre *le* con referencia plural” se debería a que el pronombre está afectado por un proceso de gramaticalización con pérdida de la referencia deíctica “para funcionar como un marcador de la existencia de un elemento de complemento indirecto en la oración” (Aleza 2013, p. 21), tanto para referentes animados como inanimados.

Bareiro, Missagh y Peri (2018) estudian la concordancia que aquí nos ocupa desde un Enfoque Cognitivo Prototípico, y el objetivo principal de la investigación es aportar evidencia que indague en un posible desgaste semántico del pronombre dativo. Esto es llevado a cabo con atención a factores lingüísticos que puedan condicionar la aparición de esta estrategia (el uso de *le* o *les*), tales como el rasgo de [+/-animado] y la posición del OI con respecto verbos ditransitivos (como pedir, prometer, generar, etc.) y el número gramatical del OD. Así, *le* posee un debilitamiento de su estatus de pronombre anafórico; se constituiría “como un marcador que anticipa en el verbo, como casi un afijo, que en ese evento sigue o existe un argumento” (p. 133).

Algunas conclusiones preliminares de las autoras indican que la animación tiene un peso relativo para la ausencia de concordancia; asimismo, que los objetos antepuestos al verbo –más cercanos al pronombre dativo que los pospuestos– favorecen más la concordancia; finalmente, que a mayor distancia léxica entre el OI y el pronombre, “mayor será la tendencia a duplicar el objeto plural con un dativo singular” (p. 141).

## MARCO TEÓRICO

Este trabajo se inscribe en una perspectiva funcional, según la cual la sintaxis no es un componente autónomo y el sistema gramatical “se encuentra relativamente motivado, tanto pragmática como semánticamente” (González Vergara 2006, p. 104). Asimismo, la relación de enlace entre las representaciones semánticas y sintácticas... no es derivativa, sino de proyección y [de] carácter bidireccional” (p. 131).

Para el análisis de los casos observados en las muestras, seguimos lo desarrollado por González Vergara (2006)<sup>18</sup> quien reconoce una gradencia en la “transitividad de macropapeles” (p. 115) según los predicados sean atrasitivos (sin macropapeles), intransitivos (con un macropapel), transitivos (con dos macropapeles) y –agregamos aquí a partir de los casos analizados– ditransitivos (con tres macropapeles).

A continuación presentamos una caracterización de la función dativo en español, y de los dos tipos de predicados que la rigen.

<sup>18</sup> El autor sigue la obra de Van Valin (2005) *Exploring the syntax-semantics interface*. Cambridge University Press. Explica que los macropapeles semánticos “actúan como la interfaz primaria entre la estructura semántica y la representación sintáctica de una oración” (113).

## Sintaxis y semántica del dativo en español

La forma del dativo en español posee dos manifestaciones básicas: con pronombres átonos, o con frase prepositiva introducida por la preposición *a*. Las manifestaciones formales del OI incluyen la “duplicación” (Company 2006 p. 480), es decir, la concurrencia del clítico y su frase prepositiva. Como se registra en los casos identificados en nuestras muestras, con algunos verbos el clítico es obligatorio (intransitivos de afección) y con otros no (ditransitivos, de transferencia):

- (13) \*A las personas preocupa la actualidad.
- (14) La sociedad otorga importancia a la realidad ~ a los intelectuales.

Como previamente expusimos, los clíticos *le/les* cuando concurren con átonos acusativos quedan restringidos en su uso (Di Tullio 2005) a cambio de *se*, tanto si su nominal léxico dativo está en singular o plural (Company 2006; Gutiérrez Ordóñez 1999):

- (15) Les entregó regalos a sus amigas.
- (16) \*Les los entregó;
- (17) Se los entregó.

Semánticamente, “el OI es la meta o destino en el que concluye la acción significada por el verbo” (Company 2006, p. 481). Esa meta puede presentar una amplia gama de valores semánticos según el significado del verbo que lo rige, y según el significado contextual: [EXP], [BEN], [R], etc.

En cuanto a su función, Company (2006) explica que en cualquier etapa evolutiva del español el OI “puede mostrar diferentes grados de vinculación y dependencia” (p. 482) con el significado del verbo que lo rige. Expone, así, cuatro focos de funcionamiento sintáctico de la datividad a partir de una gradación o continuum de valores +/- argumental, según la grada que contiene categorías para identificar cambios experimentados en el objeto indirecto: dimensión que enriquece -como menciona la autora- la división tradicional entre dativos argumentales y no argumentales: argumental, como en (17); superfluo, como en (18); intensificador, como en (19) y (20)<sup>19</sup>.

- (17) Andrea dijo a su amiga la verdad / A María le gustan las frutas.
- (18) Quiere que te vayas a su casa.
- (19) No se me preocupen.
- (20) No te le enfrentes.

Los distintos aportes teóricos a los que hemos tenido acceso sobre la relación entre el clítico dativo y su correferente SN plural animado o inanimado, abordan el fenómeno tanto desde la concordancia de número, como desde la duplicación obligatoria o incorporada de *le* o *les*. Campos (1999) afirma que “los complementos indirectos pueden aparecer reduplicados por un pronombre clítico dativo [que] concuerda en número con el complemento indirecto. Sin embargo, hay casos en los que falla la concordancia” (p. 1570), como en el ejemplo (21) frente a (22):

- (21) Les entregamos el regalo a los niños.
- (22) Le entregamos el regalo a los niños.

Por su parte, Martínez (1999) explica que la concordancia de número sirve para añadir aporte léxico de un SN “en la configuración del predicado cuyo centro es el verbo, haciéndolo mediante la intervención de los pronombres átonos *le, les*” (p. 2776). Esta concordancia es más frecuente cuando el sintagma es antepuesto al verbo, aunque también puede darse con un orden de palabras no marcado, como en el segundo ejemplo del siguiente par:

<sup>19</sup> Sintetizamos aquí la taxonomía que propone Company, la que incluye otras categorías. Los ejemplos son nuestros.

- (23) A Juan le negaste el saludo.  
 (24) Les envié una carta a tus padres.

En la función de complemento indirecto, entonces, cuando este se presenta doble y por tanto concordada sus dos partes, bastante a menudo sucede –sobre todo, pero no solo en el español de América– que también falla la concordancia de número, y en lugar de les aparece le, aunque el sustantivo o pronombre aparezca en plural. [Esto] se da tanto cuando el sustantivo va en la misma oración... como cuando pertenece a una diferente”. (p. 2776)

Desde una perspectiva semántica, Campos (1999) afirma que la duplicación incorporada del clítico marca un mayor grado de culminación del evento que describe el predicado (p. 1552). Con la presencia del clítico el orden de los complementos tiende a ser directo – indirecto, en casos no marcados.

El estudio de Gutiérrez Ordóñez (1999) señala que verbos de transferencia pueden incorporar una duplicación en la función de dativo, expresada a través de un clítico –le o les– antepuesto al verbo principal seguido de un SN en función de dativo (incorporado por una secuencia de origen e introducido por el índice funcional a). En tales casos, el pronombre incorporado (o clítico simpático) viene a reforzar que el OD es objeto de posesión del dativo. Es lo que sucede en los casos que se analizan en esta investigación, como en los ejemplos que siguen, los que presentan variación de le/les:

- (25) Los intelectuales les dan ~ otorgan una interpretación a los acontecimientos.  
 (26) La sociedad les pide ~ exige una interpretación a los intelectuales.

En casos como estos donde podría haber una discordancia de número entre el clítico antepuesto y el complemento indirecto plural, el fenómeno es “tanto más frecuente cuanto mayor sea la distancia” entre ambas unidades (p. 1872).

## Predicados verbales y estructura argumental

Presentamos los esquemas sintáctico-semánticos prototípicos, abstraídos de los casos que registramos en nuestro corpus. En todos ellos, los argumentos que selecciona cada predicado verbal están representados léxicamente, incluido el OI que está duplicado por el clítico de manera obligatoria con verbos de afección –como en (a)<sup>20</sup>–, o incorporada con verbos de transferencia –como en (b)–. Luego, presentamos una descripción de ambos grupos de verbos que rigen dativo. Es interesante observar también –en consonancia con lo que explican Ghio y Fernández (2008)–, que las cláusulas del tipo (a) cristalizan procesos inmateriales, mentales, que incluyen un perceptor “participante dotado de conciencia” (p. 104). En tanto que las cláusulas del tipo (b) despliegan procesos que implican movimientos o cambios de estado (a modo de traspaso o tránsito).

<b>(a) A los intelectuales</b> OI[EXP]	<b>les</b> OIdup.obl.	<b>falta</b> PVdiád.	<b>repercusión social</b> S[T]
<b>(b) Los intelectuales</b> S[AG]	<b>les</b> OIdup.inc.	<b>otorgan</b> PVtriád	<b>una interpretación</b> OD[M]
<b>La sociedad</b> S[AG]	<b>les</b> OIdup.inc.	<b>exige</b> PVtriád.	<b>una interpretación</b> OD[M]
			<b>a los acontecimientos</b> OI[BEN]
			<b>a los intelectuales</b> O I[R]

<sup>20</sup> En estos contextos lingüísticos, Quant (2003) identifica de forma frecuente la elisión del clítico en la variedad subestándar de Corrientes. Actualmente en Resistencia, y en la variedad lingüística que estudiamos, no registramos estos casos con verbos de afección.

Los verbos del tipo (a) son intransitivos, diádicos, con OI que encabeza la oración, seguido del clítico dativo. El SN que auspicia de dativo está articulado por “el índice funcional más neutro” de esta función en español (Gutiérrez Ordóñez 1999, p.1873): la preposición *a*. El S oracional (generalmente no animado) en posición no marcada se ubica seguido del PV. Otras secuencias sintácticas posibles topicalizan argumentos en posición inicial:

- (27) Repercusión social les falta a los intelectuales;
- (28) Les falta a los intelectuales repercusión social.

Las muestras analizadas no arrojan variación con elisión de clítico, como en (29):

- (29) \*A los intelectuales falta repercusión social.

En términos semánticos, como *gustar*, *salir*, *preocupar*, *faltar*, *molestar*, son verbos de afección psíquica o física<sup>21</sup>. En los casos identificados en el corpus, el OI tiene el papel temático de [EXP](animado) de la acción expresada en el verbo; y el S, el de [T] (no animado).

Los verbos del tipo (b), en cambio, desde un punto de vista sintáctico son ditransitivos, dado que en todos los casos identificados seleccionan un OI y un OD; son, además, triádicos. Incorporan al S antepuesto seguido del clítico dativo, el que encuentra a su correferente nominal al final de la oración y pospuesto al OD. Es interesante observar que –a diferencia de los ditransitivos, diádicos– el clítico dativo es de incorporación no obligatoria. Semánticamente, como *donar*, *devolver*, *traer*, *asignar*, son verbos de transferencia. Los esquemas sintácticos prototípicos arrojan que el S es el [AG] (animado) de la acción expresada en el verbo, el OD tiene el papel temático de [M], y el OI bien de [BEN] (no animado), bien de [R] (animado).

Sobre el clítico dativo incorporado, varios autores indica que esto favorece dos rasgos: a) refuerza que el OD es posesión del dativo (Gutiérrez Ordóñez, 1999); b) marca, “el mayor grado de culminación del evento que describe el predicado” (Campos, 1999, p.1553–4). En cuanto a este último aspecto, creemos que en los casos analizados en las muestras recogidas ese dativo incorporado no obligatorio implica que el OI no posee verdad aplicativa universal, sino específica en relación con el SN dativo. A modo conjetural, podríamos contrastar (30) con (31):

- (30) La sociedad exige interpretaciones [en general, sin referente animado específico].
- (31) La sociedad les exige interpretaciones a los intelectuales [y solo a ellos].

En la tabla que sigue se exponen los rasgos de estos dos tipos de verbos y los esquemas oracionales prototípicos a los que responden seguidos de ejemplos. Adelantamos que al analizar casos de producción escrita concretos, estos esquemas presentan variación según sobre qué argumento quiera focalizarse, qué relevo léxico se quiera realizar, y si ese relevo comparte oración o no (dimensiones que tendremos en cuenta al analizar cada caso particular, y atendiendo a los aportes que esto haga a nuestras preguntas de investigación).

21 Campos (1999) los denomina pseudo-impersonales. Nos explica que “con estos verbos el sujeto generalmente es inanimado y aparecen con un complemento indirecto” (p.1564). González Vergara (2006) nos dice que estos verbos estipulan dos macropapeles y presentan como ‘sujeto gramatical’ al ‘objeto nocional’ del predicado, y “cuando el ‘sujeto nocional’ se manifiesta sintácticamente, aparece en caso dativo” (p. 115).

Verbos Rasgo	Faltar / Salir (a)	Dar / Otorgar (b)	Pedir / Exigir (b)
Estructura argumental	Diádicos	Triádicos	Triádicos
Clasificación sintáctica	Intransitivo (de afección)	Ditransitivos (de transferencia)	Ditransitivos (de transferencia)
Papel temático del OI léxico	Experimentante A los intelectuales les falta repercusión	Beneficiario Los intelectuales les dan un sentido a los acontecimientos	Receptor La sociedad les pide una interpretación a los intelectuales

## METODOLOGÍA

Para sistematizar y describir los usos de clíticos dativos y su concordancia o no con el OI léxico, su coreferente, hemos conformado un corpus de 40 pasajes enunciativos (uno por cada estudiante) formados por secuencias oracionales de dos o más oraciones separadas por un punto y seguido, relacionadas semánticamente por un tema común. De esos 40 pasajes, identificamos 77 usos de clíticos dativos.

Para el análisis de los casos sistematizamos, en un primer momento, tres grandes grupos de pasajes enunciativos según la variable “concordancia con el OI léxico”: a) concordancia; b) falta de concordancia; c) variación en la concordancia. Posteriormente, estimamos la variable “tipo de clítico dativo”: a) en singular; b) en plural. Finalmente, la última variable que incluimos para la observación del fenómeno es según el “tipo de verbo”: a) intransitivo (de afección); b) ditransitivo (de transferencia).

La metodología de este trabajo encuentra apoyatura en los abordajes cualitativo y cuantitativo. Creemos, por los aportes de Creswell (2015) que para responder a nuestras preguntas de investigación y para corroborar –o no– nuestras hipótesis, los métodos mixtos nos permitirán lograr percibir de forma más amplia el fenómeno en su variedad: en frecuencia, amplitud y magnitud (cuantitativa), en profundidad y complejidad (cualitativa); así como en generalización (cuantitativa) y comprensión (cualitativa).

En esta primera etapa de aproximación al problema que aquí tratamos, nos interesa identificar la frecuencia de concordancia o su ausencia entre clítico dativo y el referente nominal plural dativo, en contextos lingüísticos específicos, dadas las necesidades comunicativas que los informantes deben cubrir en la producción escrita de un trabajo práctico, tipo ensayo, domiciliario.

El corpus está formado por 40 producciones escritas de estudiantes de primer año de las carreras de Profesorado y Licenciatura en Letras, y Profesorado y Licenciatura en Ciencias de la Educación, en el marco de la cátedra Taller de Comprensión y Producción de Textos del Departamento de Letras, de la Facultad de Humanidades, UNNE. Cada uno de los estudiantes tiene entre 18 y 30 años, han terminado sus estudios secundarios y en la actualidad se encuentran cursando, en el primer cuatrimestre, una cantidad promedio de cuatro materias cuatrimestrales (a excepción del Taller, que es anual).

Los textos fueron recogidos a fines de junio de 2022. Son producciones textuales de secuencia explicativo-argumentativa, corolario de un trabajo escrito domiciliario. Los pasajes textuales sobre los que hacemos foco son dos: a) el que retoma el punto sobre qué es lo que la sociedad espera de los intelectuales y por qué la enunciadora fuente considera que su respuesta es una fantasía; b) el que refiere a si los intelectuales logran o no realizar su tarea en la sociedad.

Los signos auxiliares que utilizamos para el tratamiento de los casos son muy pocos (se especifican al final del trabajo). Intentamos realizar solo modificaciones que ayuden a la comprensión, respetando lo máximo posible las producciones originales.

Finalmente, el interés por analizar las producciones escritas en el marco del que hicimos mención responde a que las solicitudes de los textos se caracterizan por la naturalidad con las que se replican situaciones reales de producción de la vida académica (parciales, monografías, reseñas, etc.), sin que medie una intervención directa de la instrucción formal en una clase (Elejalde Gómez y Ferreira Cabrera 2013).

## ANÁLISIS DEL CORPUS: ALGUNOS RESULTADOS

Al observar todos los datos obtenidos, de 40 escritos analizados (uno por informante) 16 presentan variación en el uso de *le/les*, es decir, el 40% de los casos, en diversos contextos lingüísticos: ya sea compartiendo oración o no con el referente, como los segundos usos de clítico plural en (a) y (c); ya sea con referente inanimado o animado como en el primer caso de (a) y el segundo de (b), respectivamente.

(a) Su visión en cuanto a lo que la sociedad reclama de los intelectuales es que ellos deben darle un sentido a las cosas que suceden en nuestro mundo, pero que los mismos pueden ser errados y, visto desde este modo, no les sale su tarea intelectual.

(b) Sarlo considera que lo que la sociedad le pide a los intelectuales es una fantasía porque le otorgan un sentido a los acontecimientos, ya sea buena o mala. El papel de ellos está aunque no siempre les sale de la manera correcta y, en algunos casos, no lo intentan o no son iluminados.

(c) La sociedad, según Sarlo, le pide a los intelectuales que le encuentren sentido a las cosas que pasan, ya sean buenas o malas. Esta tarea no siempre les sale, ya que, explica ella, no siempre tratan o no siempre están iluminados.

Las producciones que arrojan un uso exclusivo del clítico singular con referente plural (tanto animado como inanimado) representan un 27,5% con 11 casos, como en los ejemplos (d) a (f), todos usos catafóricos. Es interesante observar en algunos casos que tanto el S (*la sociedad*) como el OD (*un sentido*) que rodean al clítico dativo pueden estar en singular. Dimensión por tener en cuenta en trabajos futuros, a sabiendas que es un factor –aunque no el único– que puede determinar el uso de la variante *le* por sobre *les*<sup>22</sup>.

(d) La sociedad hoy en día le pide a los intelectuales que deben tratar de darle un sentido a lo que sucede aunque Sarlo hace referencia a que es una fantasía porque no siempre aquellas personas intelectuales le dan un sentido a los acontecimientos ya que no se esfuerzan, no se encuentran inspirados.

(e) Según Sarlo, la sociedad le pide, le exige a los intelectuales fundamentar los distintos acontecimientos que se producen. Los intelectuales son las personas que le dan sentido a los acontecimientos sociales.

(f) Para Sarlo lo que la sociedad espera de los intelectuales es que le den un sentido a lo que sucede, es una necesidad antropológica. Según Sarlo, la sociedad requiere que los intelectuales traten de darle un sentido y lugar a los acontecimientos que surjan, sin importar que este sea bueno o malo.

En 32,5% de las muestras, 13 escritos, observamos usos exclusivos de la forma *les* para referentes plurales animados e inanimados y de uso catafórico como en (h), o anafórico en otra oración con elisión del referente como en (g). Son frecuentes los casos en donde se mantiene la concordancia independientemente de la distancia y de los argumentos que medien entre el OI léxico y su clítico plural, como en (i).

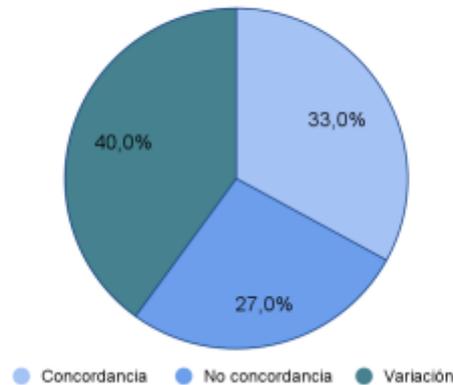
(g) Según la entrevista, yo creo que no siempre les sale esa tarea a los intelectuales, por no tener el reconocimiento de la sociedad, o sea, les falta ese grado de repercusión social.

(h) Por otra parte está la sociedad la cual les pide o busca que los intelectuales les den un sentido a los acontecimientos. Sarlo considera que es una fantasía porque es imposible saber lo que piensa cada ser humano.

22 Bareiro, Missagh y Peri (2018) tienen en cuenta la posible determinación del S gramatical y del OD léxico plurales en el uso de *les*.

(i) Se espera que los intelectuales estén iluminados y encuentren las respuestas para todo, pasando a la antropología como con la aparición y explicación de Dios, pasando a los tiempos actuales, no siempre les sale su tarea, es lo que cree, ya que no muchas veces es lo que más les preocupa buscar, se les adjunta responsabilidades hasta paradigmáticas...

**Tipo de relación entre OI léxico y clítico según cantidad de inforantes**



En cuanto al procesamiento de los datos relativos a usos de clítico dativo con referente plural, tanto animado como inanimado, los resultados permiten observar que de 77 usos el 54,5% son de *le*, con 42 casos, como se ve en (j) y (k); en tanto que el 45,5% restante, 35 casos, expone concordancia plural entre dativo y OI léxico, como puede observarse en (l) y (m).

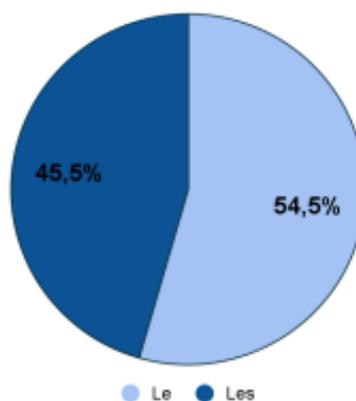
(j) Sarlo afirma que las personas le piden a los intelectuales algo fantasioso porque no saben específicamente en qué creer...

(k) ... [los intelectuales] de esa forma pueden encontrarle un sentido a los acontecimientos, pero no siempre es posible hacerlo.

(l) Hablando un poco sobre la sociedad, les pedían a los intelectuales un sentido a todos los acontecimientos, que sean explicados. Es como una necesidad antropológica aunque a veces no les salía, ya que pueden fallar si les falta conocimiento y objetividad.

(m) Luego el entrevistador le pregunta [a Sarlo] qué se les pide a los intelectuales, a lo que Sarlo responde que se les exige respuestas a los acontecimientos, encontrarles un sentido. Para ella eso es una fantasía, una necesidad antropológica de todos los tiempos, y que no siempre les sale hallar las respuestas.

**Clítico dativo de OI para correferente plural**



Una lectura de los usos de clíticos dativos desde la variable “tipo de verbo” que los rigen indica que 30 casos son predicados diádicos, de los que el 93% rige a *les*, como en (n), (ñ) y (o).

(n) ... eso es una fantasía, una necesidad antropológica de todos los tiempos, y que no siempre les sale hallar las respuestas.

(ñ) Es como una necesidad antropológica aunque a veces no les salía, ya que pueden fallar si les falta conocimiento y objetividad.

(o) ... no siempre les sale su tarea, es lo que cree, ya que no muchas veces es lo que más les preocupa buscar, se les adjunta responsabilidades hasta paradigmáticas...

Ahora bien, de los 47 casos restantes de predicados triádicos, solo el 9% tienen a *les* como argumento. Es significativo el 91% restante que arroja el uso de *le*, como en los ejemplos (p), (q) y (r).

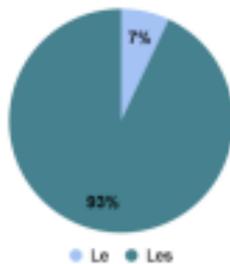
(p) ... ellos [los intelectuales] deben darle un sentido a las cosas que suceden en nuestro mundo.

(q) ... las personas le piden a los intelectuales algo fantasioso...

(r) ... [los intelectuales] de esa forma pueden encontrarle un sentido a los acontecimientos...

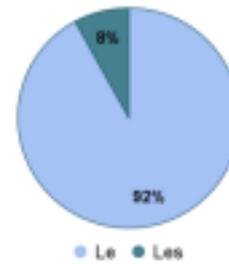
### Concordancia con verbos

#### diádicos intransitivos



### Concordancia con verbos

#### triádicos ditransitivos



## ALGUNAS REFLEXIONES A MODO DE CIERRE

La primera pregunta de investigación que planteamos versaba sobre en qué medida se mantiene el uso de *le* en comparación con *les* en producciones escritas. Comprobamos que a nivel idiosincrásico, en hablantes de entre 18 a 35 años del nivel universitario, se observa que de 40 informantes el 32,5% usa *les* para referentes plurales [+/-animado] en distintos contextos lingüísticos. Este porcentaje llama la atención, dado que es superior al 27,5% que arroja el conjunto de informantes que sostienen solo la forma *le* para diversos referentes de OI plural. El 40% restante presenta variación en el uso de *le* y *les*, en distintas posiciones y cuando comparten oración con su complemento, o no.

La totalidad de casos registrados de átonos dativos revela, por su parte, que el 54,5% de los usos son de *le* y el 45,5% restante, de *les*. La tendencia hacia un sincretismo formal entre estas unidades es algo difícil de conjeturar. Por el contrario, puede observarse “una inestabilidad en el uso de una y otra formas, incluso en casos donde ambas pueden compartir referente” (Wingeyer y Angelina 2020, p. 145).

La última pregunta de investigación aludía a qué relación podríamos trazar entre los usos de clíticos dativos y los rasgos sintáctico-semánticos de los verbos que rigen dicho caso. Entonces, observamos que de 30 usos de predicados diádicos intransitivos de afección, el 93% tienen a *les* como argumento; a diferencia de los 47 casos de usos predicados triádicos, de los que solo el 9% tienen a *les* como argumento.

A modo hipotético y a la luz de los porcentajes expuestos, podemos pensar en dos aspectos:

a) que *les* establece mayor dependencia con predicados diádicos intransitivos, en oraciones encabezadas por un OI léxico de sintagma preposicional y con papel temático de experimentante (como en *A los intelectuales les falta repercusión social*). Por su parte, *le* con referente plural, establece mayor dependencia con predicados triádicos ditransitivos, de OI léxico con papel temático de [T] o [R] (como en *Los intelectuales le dan sentido a los acontecimientos* o *La sociedad le pide una interpretación a los intelectuales*);

b) que esa dependencia de *les* con predicados diádicos intransitivos de afección, se deba a la presencia en plural del argumento que es el S semántico que encabeza este tipo de esquemas oracionales, y el que controla al átono dativo.

En próximas investigaciones abordaremos el tema con atención a factores como la posición del OI léxico en relación con el verbo; si referente y clítico comparten o no oración; si los referentes son [+/-animado]; el número de OD y S plurales, y la relación con la concordancia OI/clítico dativo; finalmente, qué sucede en casos con estructuras marcadas, con elisión de referente, y con réplicas de clíticos dativos para un mismo OI léxico en plural.

## BIBLIOGRAFÍA

Abadía de Quant, I. (2003). “Aspectos del español sincrónico de los nativos de la capital de Corrientes (Argentina)” En *Revista Nordeste*, 2da. Época N°21, UNNE.

Aleza, M. (2013). *Borealis: An International Journal of Hispanic Linguistics*. <http://dx.doi.org/10.7557/1.2.1.2439>

Campos, H. (1999) “Transitividad e intransitividad” En Bosque, I. & V. Demonte (eds.) *Gramática Descriptiva de la Lengua Española*. Madrid: Espasa, tomo 2, pp. 1519-74.

Company, C. (2006). “El objeto indirecto” En Company, C. (dir.) *Sintaxis histórica de la lengua española*. Primera parte: La frase verbal, vol. 1. México: Fondo de Cultura Económica, pp. 477-572.

Cresswell, J. (2015). *A Concise Introduction to Mixed Methods Research*. Thousand Oaks: Sage.

Di Tullio, A. (2005). *Manual de gramática del español*. Bs. As.: Waldhuter.

Elejalde Gómez, J., y Ferreira Cabrera, A. (2013). “Errores de transferencia en comunidades de aprendizaje en línea por aprendientes de español como lengua extranjera (ELE)”, *Campinas*, 55(3), 619-650 doi: 10.1590/01031813509718621

Ghio, E. y Fernández, M. *Lingüística sistémico-funcional. Aplicaciones a la lengua española*. Bs. As.: Waldhuter.

González Vergara, C. (2006). “La Gramática del Papel y la Referencia: una aproximación al modelo” En *Onomázein*, 14, pp. 101-40.

Gutiérrez Ordóñez, S. (1999) “Los dativos” En Bosque, I. & V. Demonte (eds.) *Gramática Descriptiva de la Lengua Española*. Madrid: Espasa, tomo 2, pp. 1855-930.

Mendikoetxea, A. (1999) “Construcciones inacusativas y pasivas” En Bosque, I. & V. Demonte (eds.) *Gramática Descriptiva de la Lengua Española*. Madrid: Espasa, tomo 2, pp. 1575-630.

Martínez, J. (1999) “La concordancia” En Bosque, I. & V. Demonte (eds.) *Gramática Descriptiva de la Lengua Española*. Madrid: Espasa, tomo 2, pp. 2695-786.

Van Valin (2005) *Exploring the syntax-semantics interface*. Cambridge University Press.



CONGRESO INTERNACIONAL  
DE ESTUDIOS LINGÜÍSTICOS

**“Intersecciones lingüísticas:  
el lenguaje desde distintas perspectivas disciplinares”**

**2022**

LA VARIACIÓN INTRAHABLANTE.  
FUTURO PERIFRÁSTICO/FUTURO SINTÉTICO EN EL DISCURSO  
POLÍTICO DEL DR. RAÚL ALFONSIN DURANTE EL PERIODO  
DE TRANSICIÓN Y REGRESO A LA DEMOCRACIA

Emilse D. ARNÁEZ FIGUEROA

## LA VARIACIÓN INTRAHABLANTE. FUTURO PERIFRÁSTICO/FUTURO SINTÉTICO EN EL DISCURSO POLÍTICO DEL DR. RAÚL ALFONSIN DURANTE EL PERIODO DE TRANSICIÓN Y REGRESO A LA DEMOCRACIA<sup>23</sup>

Emilse Daniela Arnáez Figueroa  
Universidad Nacional de San Juan  
[emilse87@hotmail.com](mailto:emilse87@hotmail.com)

### RESUMEN

El presente estudio se ocupa de la alternancia del FUTURO PERIFRÁSTICO (FP) y el FUTURO SINTÉTICO (FS) en la producción del discurso político del ex presidente de la Argentina, Raúl Alfonsín. Se observa la distribución de dichos pares mínimos a la luz del contexto y de la relevancia comunicativa que implica su empleo alternante. Se considera que dichas variantes no ocurren de manera azarosa, sino que manifiestan frecuencias de uso relacionadas con estrategias comunicativas a las que el hablante político acude para optimizar su mensaje y de este modo influir de una manera determinada en los oyentes.

Esta investigación está enmarcada dentro de los estudios de variación lingüística, de acuerdo a los principios de la Escuela de Columbia (Diver 1995) y el marco teórico de la Etnopragmática (García 1995). Ambas perspectivas se posicionan en un enfoque comunicativo de la lengua y ponen el acento en el estudio de discursos reales, en la consideración de una gramática emergente y en el uso creativo del lenguaje, puesto que los hablantes son seres inteligentes, capaces de recrear las posibilidades que les brinda la lengua.

Los resultados extraídos de un corpus de 318 casos permiten partir de la hipótesis de que el hablante político al alternar en su discurso el Futuro Sintético (de aquí en más, FS) y el Futuro Perifrástico (de aquí en más, FP) lleva a cabo conceptualizaciones diferentes de la noción del tiempo futuro.

Interesa, por lo tanto, indagar bajo qué circunstancias el hablante elige una variante frente a otra, cuál es el significado de dichas formas, qué factores motivan la variación intrahablante y cuáles son las motivaciones socioculturales cuyas variables idiosincrásicas pueden determinar la frecuencia de uso.

La intención de esta investigación es hacer un aporte a los estudios de lenguaje en tanto poder demostrar teórica y metodológicamente que la conceptualización que hace un mismo hablante sobre la noción de futuro puede ser reflejo de distintos perfilamientos cognitivos frente al mundo referido. En el discurso político, el empleo variable que hace el hablante del FS y FP responde no sólo a un uso temporal de las formas sino también a una manera particular de interpretar su propia realidad sociohistórica y política y la forma específica de categorizarla por medio del lenguaje. De manera que, el fin último es profundizar en las diferencias entre los mensajes producidos por la alternancia entre el FP y FS, así como el impacto discursivo de la variación

**Palabras clave:** Etnopragmática, Variación Lingüística, Discurso político, Futuro Sintético y Perifrástico

---

<sup>23</sup> Este trabajo formó parte del área temática “Etnopragmática” coordinada por Adriana Speranza el día 2 de diciembre de 2022.

## INTRODUCCIÓN

En cuanto a la perspectiva teórica de la Escuela de Columbia, considera que la variación es inherente al uso de la lengua y las elecciones sintácticas, motivadas por necesidades comunicativas de los hablantes. Por ello, cuando un mismo hablante varía al alternar estructuras lingüísticas, en realidad nos comunica su percepción acerca de una escena en cuestión (Diver 1995) y de esta forma, refleja un distinto perfilamiento cognitivo de la misma (García 1995). Se parte del supuesto de que la variación con la que se describe la ‘misma’ escena, en realidad, refleja diferentes perspectivas por parte del hablante. “Al partir de este supuesto, podemos indagar de qué manera el sesgo en la frecuencia relativa de uso revela perspectivas cognitivas y así, entender el vínculo entre las necesidades comunicativas de una comunidad y su manera de dar cuenta del estado de las cosas en el mundo” (Risco 2013).

Ambas perspectivas se posicionan, entonces, en un enfoque comunicativo de la lengua y ponen el acento en el estudio de discursos reales, en la consideración de una gramática emergente y en el uso creativo del lenguaje, puesto que los hablantes son seres inteligentes, capaces de recrear las posibilidades que les brinda la lengua.

Los resultados extraídos de un corpus de 318 casos nos permiten partir de la hipótesis de que el hablante político al alternar en su discurso el Futuro Sintético (FS) y el Futuro Perifrástico (en adelante FP) lleva a cabo conceptualizaciones diferentes de la noción del tiempo futuro. Es decir, las formas FS y FP se encuentran en alternancia en el discurso político de Alfonsín, porque dice diferentes cosas acerca del mismo referente. Nos interesa, por lo tanto, indagar bajo qué circunstancias elige una variante frente a otra, cuál es el significado de dichas formas y cuáles son las motivaciones socioculturales cuyas variables idiosincrásicas pueden determinar la frecuencia de uso. En relación a esto, una de las particularidades más distintivas del enfoque funcionalista etnopragmático es el marco metodológico con el que trabaja, el cual contempla y complementa análisis cualitativos con cuantitativos, constituyéndose en un verdadero aliado para el investigador ya que le permite corroborar o desechar –según corresponda– si los pasos seguidos en cuanto a sus intuiciones iniciales, se desvían o no hacia la hipótesis general de la que partió y hacia dónde debe arribar.

El propósito de esta investigación es hacer un aporte a los estudios de lenguaje en tanto poder demostrar teórica y metodológicamente que la conceptualización que hace un mismo hablante sobre la noción de futuro puede ser reflejo de distintos perfilamientos cognitivos frente al mundo referido. Creemos que, en el discurso político, el empleo variable que hace el hablante del FS y FP responde no sólo a un uso temporal de las formas sino también a una manera particular de interpretar su propia realidad sociohistórica y política y la forma específica de categorizarla por medio del lenguaje. De manera que, nuestro fin último es profundizar en las diferencias entre los mensajes producidos por la alternancia entre el FP y FS, así como el impacto discursivo de la variación.

### Delimitación del problema

La democracia es el eje discursivo de la campaña de Raúl Alfonsín. A poco tiempo de haber finalizado un periodo de gobierno de facto, oscuro para la historia argentina, las palabras democracia y futuro cobran fundamental importancia. El tiempo futuro es planteado como el espacio propicio para la construcción y funcionamiento de propuestas fundadas en el conocimiento de requerimientos y valores de la vida democrática. No obstante, el hablante opta por una u otra variante, según sus propósitos comunicativos. Frente a estos usos particulares emergentes de un contexto específico, surgen los siguientes interrogantes vertebradores del presente análisis:

- ¿Por qué el hablante alterna entre dos formas de futuro, una sintética y otra perifrástica, si en realidad pareciera ser que la lengua castellana tiende a la perífrasis en el discurso coloquial del siglo XX?
- ¿Por qué el hablante opta por usar profusamente el FP en el Discurso de Campaña y no durante su Discurso frente al poder legislativo?

- ¿Cuáles son las necesidades comunicativas y los perfilamientos cognitivos que llevan al hablante a optar por una u otra variante?

## HIPÓTESIS

En el Discurso Electoral, el hablante usa con mayor frecuencia el FP para mostrar control<sup>24</sup> sobre los eventos proyectados e involucrar al auditorio en su propuesta democrática. Se trata de un discurso estratégicamente dirigido en vistas a conseguir el fin deseado: el apoyo del ciudadano a la propuesta ideológica que ofrece.

En el Discurso Ejecutivo, en cambio, la estrategia del hablante se invierte al usar con mayor frecuencia el FS para ordenar la puesta en marcha de un proyecto de gobierno pluralista, cuyo control escapa a su volición ya que emana de acuerdos previos y constitucionales.

## Corpus y muestra

El corpus del análisis está conformado por 318 casos en variación FS/FP relevadas de tres discursos de campaña del Dr. Raúl Alfonsín como candidato a presidente y del Mensaje presidencial a la Honorable Asamblea Legislativa el 10 de diciembre de 1983, una vez electo presidente. Como unidad de análisis sintáctico, se consideró la cláusula en voz activa. De la totalidad de emisiones, 112 corresponden al FP y 206 al FS.

La elección del corpus está vinculada al propósito de poder dilucidar el uso significativo de la variación del futuro como estrategia discursiva puesta en juego por el hablante en contextos pre y poselectorales. En este sentido, es importante destacar que los tres discursos de campaña seleccionados (en Cancha de Ferrocarril Oeste 30/09/83, Plaza de la República 27/10/83 y en Monumento Nacional de la Bandera 28/10/83, comparten características comunes puesto que se corresponden a un mismo contexto y a reglas de producción por el hecho de ser discursos pronunciados en actos públicos.

El 10 de diciembre de 1983 pronuncia el discurso de asunción ante la Asamblea Legislativa. Fue un discurso en clave de proyección. La palabra “futuro” se reitera 23 veces a lo largo de su exposición. Demostraba una preocupación constante en sus discursos sobre el futuro del país, de cómo construir un modelo de país en medio de los embates de las crisis de distintos tenores que le tocó afrontar.

A modo de hipótesis, se considera que la democracia es el eje estructurante en todos sus discursos. “Democracia” para Alfonsín significa: legitimidad de origen, fuerza movilizadora, rectitud de procedimientos, sufragio, pluralismo, libertad, redefinición del papel del estado, democratización sindical. Todos sus discursos se impregnan de ese espíritu democrático. Sin embargo, intuimos que los discursos electorales marcan por medio del uso alternante del futuro, lo que podemos llamar “la democracia como promesa” ya que el orador político formula expectativas acerca de ella delineando un horizonte al cual se aspira arribar. En el discurso ejecutivo, Alfonsín define un desafío, un nuevo modelo de sociedad bajo su mando donde la democracia (y la forma de concebirla) juega un rol fundamental.

## Análisis de datos

Tal como lo expresa Anglada Arboix (1984), el discurso político es definible por el carácter político de las situaciones que lo sustentan: hay situaciones que podríamos llamar generales en que la comunicación

<sup>24</sup> Partimos del significado básico postulado por Martínez y Mailhes (2019) para las formas de futuro que permiten dar cuenta de los usos en nuestro corpus. Las autoras demostraron que las formas de FP y FS categorizan la sustancia semántica de Estatus de control del emisor sobre la ocurrencia del evento; asignando al FP mayor control de lo no acontecido y al FS ausencia de control porque se lo conceptualiza como posible o profético.

es amplia porque interesa al conjunto de ciudadanos sin distinción: las elecciones, por ejemplo; por otro lado, las hay que conciernen sólo a un grupo determinado de individuos que comparten, en lo esencial, similares convicciones, como en una reunión de partido o en un congreso: son situaciones partidistas; y, finalmente, hay otras situaciones en que el intercambio de propuestas tiene lugar entre políticos de oficio, como en las sesiones del Congreso o el Senado: son situaciones que pueden calificarse de profesionales. Pero en todos los casos, se construye en el interior del texto la imagen del que habla y de una instancia receptora, es decir, de un enunciador, un referente y un enunciatario. Es importante, entonces, tener en cuenta la estructuración de lo locutivo, su hacer ilocutivo y los efectos perlocutivos de este tipo discursivo. En este sentido, nuestro propósito, es analizar la variación intrahablante del FP y FS, a partir de dos tipos de situaciones específicas que delimitan dentro del discurso político dos subgéneros discursivos: el discurso electoral y el discurso ejecutivo.

Postulamos, entonces, la variable “género discursivo” que seguidamente describiremos de acuerdo con las dos instancias consideradas anteriormente.

## **Variable género discursivo: discurso electoral vs. Discurso ejecutivo ante asamblea legislativa**

### **Discurso electoral**

En lo que respecta particularmente al discurso de campaña, la situación electoral es eminentemente lingüística ya que, por darse en el marco de una estrategia discursiva tan marcada, remite a un modelo de procesos ideológicos, semánticos y cognitivos fuertemente condicionados. Se trata de un discurso hábilmente dirigido y organizado en vistas a conseguir el fin deseado: el apoyo del ciudadano a la propuesta ideológica que ofrece. En la consecución de tal fin, juega un papel clave el componente programático (Verón 1987) ya que el futuro es planteado por el candidato Alfonsín como el tiempo para la solución de los conflictos y problemas y como el escenario donde pondrá en funcionamiento sus propuestas fundadas en los requerimientos y valores de la vida democrática.

(1) “Una nación es una voluntad viviente y, al igual que los hombres, se templea con las desgracias. Las desgracias que sufrimos nos han templado y ese temple es indispensable para sobrellevar las dificultades que deberemos superar. ¡Y la vamos a superar!” (Plaza de la República)

(2) “Democracia integral, democracia en todas partes, democracia en las fuerzas armadas, lo que significa la supeditación de los poderes militares a los poderes institucionales. No hay país civilizado en el mundo, cualquiera sea el sistema o el régimen de gobierno donde no se respete este principio esencial, de modo que lo vamos a cumplimentar prolijamente”(Cancha de Ferrocarril Oeste)

De modo que, mediante las emisiones con Futuro Perifrástico, el candidato expresa deseo sobre lo que proyecta y mayor dominio y poder sobre los hechos, lo que garantiza de alguna manera el logro futuro de lo que promete. Este uso del FP se manifiesta con mayor frecuencia de uso en el Discurso Electoral y se relaciona con la intención del orador político de persuadir a sus destinatarios acerca de que su propuesta de gobierno es la mejor.

(3) “Va a ser el gobierno de las mayorías argentinas. En definitiva, vamos a construir entre todos el país que nos merecemos por nuestra geografía y por nuestro pueblo. Yo vengo a explicarles esta noche qué es lo que va a hacer la U.C.R. desde el gobierno para superar esta tremenda crisis que padecemos (...)” (Cancha de Ferrocarril Oeste)

## Discurso del poder ejecutivo ante el poder legislativo

El Discurso Ejecutivo adquiere relevancia por su capacidad de legitimación al ser el discurso oficial sostenido institucionalmente, a cargo de su máxima autoridad. De modo que es desde el poder ejecutivo donde principalmente se genera una interpretación de la realidad y se propone una dirección para la acción colectiva, apoyándose en la representación de la sociedad como comunidad de origen y de destino.

Este tipo de discurso político se enmarca dentro de una red discursiva particular que denota el cumplimiento constitucional de Alfonsín- ya presidente de la Nación- de dar a conocer el programa político que se implementará durante su gobierno, tal como lo expresa la siguiente cita:

(4) Al traer en este acto la palabra del Poder Ejecutivo, invocando la legitimidad de nuestra investidura constitucional, que es la única fuerza indiscutible con que puede respaldarse la autoridad ante un pueblo que es libre y ha sabido demostrarlo, venimos a enunciar, muy someramente, nuestro programa de acción inmediata y nuestros principales objetivos, contenidos en una clara plataforma política que la mayoría del país ha hecho suya.

(5) Venimos a exponer a vuestra honorabilidad cuáles son los principales objetivos del gobierno en los diversos terrenos en que debe actuar: la política nacional e internacional, la defensa, la economía, las relaciones laborales, la educación, la salud pública, la justicia, las obras de infraestructura, los servicios públicos y todas las otras cuestiones que reclaman la atención del pueblo, de los gobernantes y de los legisladores.

Asimismo, expresa y contiene un programa ideológico de gobierno democrático. De este modo, subyace en este subgénero una finalidad de tipo veredictivo que presenta al discurso como verdadero y como tal debe ser aceptado; axiomático. En este sentido, intuimos que el FS es el tiempo verbal favorable al presidente para la emisión de afirmaciones o negaciones categóricas que se interpretan como directrices, es decir, como medidas de naturaleza ya acordada por lo que prevalece en ellas un valor apodíctico.

(6) La oposición colaborará con la consolidación del proyecto democrático

(7) El gobierno democrático impulsará una vigencia efectiva del federalismo constitucional.

(8) El gobierno democrático cumplirá con la obligación constitucional de informar al pueblo sobre lo que ocurre en el país.

(9) El deporte será un medio idóneo para lograr niveles más elevados de salud y educación. Será una herramienta más en la tarea de construir una sociedad para la paz.

(10) La mujer, que con tanta fuerza demuestra su vocación protagónica, encontrará en nuestra acción de gobierno, cauce para sus inquietudes (...).

En virtud de las características particulares de cada discurso, nos cuestionamos si la elección de las formas verbales es significativa y relevante según el subgénero político. Para esto, hemos decidido postular las variables independientes Discurso electoral vs. Discurso ejecutivo aplicando las fórmulas estadísticas con que trabaja la Etnopragmática encaminadas a la corroboración de datos cuantitativos y su interpretación cualitativa.

Tabla N°1  
 Frecuencia relativa de uso de FP y FS según la variable discurso electoral/ ejecutivo.

	<b>Futuro Perifrástico</b>	<b>Futuro Sintético</b>	<b>Totales</b>
<b>Discurso Electoral</b>	89 (65%)	48 (35%)	137 (100%)
<b>Discurso Ejecutivo</b>	23 (13%)	158 (87%)	181 (100%)
<b>Totales</b>	112	206	318

O.R: (89.158): (23.48) = 13  $\chi^2$ : 94,52 df:1 p<0,001

Nuestra sospecha se confirma con los indicadores de odds ratio ya que supera el resultado de 1 en 13, marcando un alto nivel de desvío observado y el valor del  $\chi^2 = 94,52$  para 1 grado de libertad, manifiesta que la probabilidad de que la asociación sea producto del azar es menor a 0,001. De la interpretación de la tabla se puede señalar que:

En el corpus, la frecuencia relativa de uso de las formas de futuro en variación se halla relacionada con el género del discurso puesto que el hablante opta por emplear con mayor frecuencia de uso la forma perifrástica del futuro en un 65% en los Discursos de Campaña en los que prima la intención de persuadir para obtener la adhesión del electorado, expresada en votos. De manera que, el candidato recurre a un uso estratégico del FP para desmontar el aparato represivo de un gobierno anterior mediante promesas que apuntan a la reconstrucción de un país democrático y libre. De este modo, construye un texto en torno a un locutor que proyecta una imagen expresiva y contundente de locutor-candidato recubierto de valores éticos y morales. Cuando Alfonsín se dirige al pueblo en general como candidato a la presidencia, se presenta a sí mismo como sujeto poseedor de un saber, como un sujeto competente que da cuenta de cómo solucionar los problemas heredados. Lo demuestra haciendo referencia a las medidas que tomará para lograrlo. Es en estas propuestas en las que el FP es el tiempo que le permite prometer y comprometerse con lo que vendrá. Concentra su mensaje, entonces, en la posibilidad de incidencia sobre las acciones que proclama. En esta construcción argumentativa, el político entreteje en su discurso el orden del deber y el del poder-hacer, demostrando lo necesario que es acompañar un programa de gobierno democrático.

(11) “Yo sería un demagogo absurdo esta noche, amigos de Buenos Aires, si les dijera que de la noche a la mañana, vamos a resolver todos los problemas. ¡No, no es así! Vamos a poner en el bolsillo del trabajador todo lo que deseáramos, no vamos a solucionar todo de la noche a la mañana, pero yo les aseguro de la noche a la mañana, ¡termina la injusticia, termina la inmoralidad, termina la corrupción! Termina la Argentina del desamparo y vamos a vivir todos en la Argentina honesta que quiere su gente (...) y vamos a trabajar entonces para que el trabajador de nuestro país tenga una remuneración no monetaria” (Cancha de Ferrocarril Oeste)

(12) “Ya ha nacido esta Argentina nueva, tengan la seguridad, ya hemos iniciado esta marcha nueva en el rumbo nuevo, hacia la meta de la Argentina, la Argentina que nos merecemos por nuestro pueblo y por nuestra geografía. Vivimos días en que nos pareció imposible, hemos recuperado la Argentina nuestra, la Argentina de todos y hoy podemos manifestar con esperanza y con la certeza de que vamos a hacer el país que soñaron nuestros mayores” (Monumento a la bandera, Rosario).

Pistas comunicativas como “les aseguro”, “hoy podemos manifestar con esperanza y con la certeza”, son altamente congruentes con el significado postulado de mayor control puesto que manifiestan seguridad y compromiso por parte del hablante.

En lo que respecta a los casos con FS relevados en el Discurso Electoral, se advierte una baja frecuencia de uso 35%. Los escasos usos en los que se emplean, revelan un valor apodíctico.

(13) “La Argentina será de su pueblo. Nace la democracia y renacen los argentinos” (Plaza de la República).

(14) “Ningún obstáculo será insuperable frente a la voluntad inmensa de un pueblo que se pone a trabajar si cerramos definitivamente el camino a la prepotencia y la violencia y la destrucción con que nos amenazan” (Plaza de la República)

(15) “Los hospitales están llenos de niños malnutridos. Será prioridad fundamental terminar con ello.” (Cancha de Ferrocarril Oeste)

El FS, en cambio, es el tiempo verbal que le permite en su discurso frente a los miembros del congreso legislativo, informar sobre las medidas a tomar en su desempeño como presidente de la Nación. Los datos determinan el 87% vs. el 13% a favor del FS en el Discurso Ejecutivo. Cuando dirige su discurso al honorable congreso de legisladores ya como presidente prima en su discurso una intención informativa en la que expone sobre los principales objetivos en los diversos terrenos en los que se deberá actuar. Estas medidas son presentadas con un valor apodíctico, como verdades concluyentes fuera de toda posibilidad de discusión.

(16) “La noción de ser protagonistas de este nuevo comienzo, que será definitivo, nos inspira a todos a un sentimiento de responsabilidad acorde con el esfuerzo que hoy emprendemos juntos y nos infunde valor para afrontar un conjunto de dificultades muy graves que acosan a nuestra patria.”

(17) “Emplearemos en la consolidación de nuestra estrategia de integración latinoamericana el efecto multiplicador de los grandes emprendimientos hidroenergéticos con los recursos hídricos propios y compartidos en la Cuenca del Plata e intensificaremos, con igual propósito una verdadera campaña de reconocimiento, prospección y formulación de proyectos de aprovechamientos hídricos”.

(18) “El gobierno democrático también impulsará una vigencia efectiva del federalismo constitucional.

(19) “La universidad jerarquizará y modernizará sus actividades”.

En estos ejemplos el menor grado de control de las acciones proclamadas se manifiesta en los hechos futuros que dependen o son consecuencias de otros hechos o entidades y actores involucrados en el bien común de la Argentina y no directamente de él.

En relación a los 23 casos relevados con FP en el Discurso Ejecutivo, se advierte su uso en zonas del discurso en las que Alfonsín promete y se compromete con lo que vendrá.

(20) “Vamos a luchar por un Estado independiente. Hemos dicho que esto significa que el Estado no puede subordinarse a poderes extranjeros, no puede subordinarse a los grupos financieros internacionales, pero que tampoco puede subordinarse a los privilegiados locales”.

(21) “Vamos a vivir todos en un orden de legitimidad basado en las periódicas de las mayorías populares y en el acatamiento severo de las normas constitucionales (...)”

(22) “Otros pueblos se han levantado de ruinas a veces más tremendas que las nuestras. No somos más, pero tampoco somos menos que ellos. También nosotros podemos hacerlo, y lo vamos a hacer, superando dificultades, equivocándonos y corrigiéndonos. Y no tengo duda de que podemos gozar de esa vida, con esa justicia y esa libertad que hoy deseamos.

## CONCLUSIÓN

El empleo variable de los futuros responde a contextos pragmáticos y discursivos. El significado básico de las formas es reelaborado por el hablante, usándolo no sólo como recurso temporal sino comunicativo.

En este sentido, se ratifica la idea bajtiniana acerca de los géneros discursivos como productos de la praxis social ya que el tema, el estilo y la composición de los enunciados están determinados por la esfera en que han sido producidos. En el caso de los discursos emitidos por Alfonsín, es importante destacar que ambos tipos de discurso son enunciados por el mismo hablante en dos momentos diferentes, en el que el político asume roles diferentes, por lo tanto, las intenciones y motivaciones comunicativas son diferentes como también lo son las elecciones morfosintácticas y léxicas. De manera que, las circunstancias contextuales en las que el político selecciona una forma lingüística frente a otra, cumplen un papel fundamental ya que, el discurso político se define en gran parte por las situaciones políticas que los sustentan. En este corpus, dichas situaciones se vinculan puntualmente con situaciones genéricas en las que los discursos son pronunciados en actos públicos dirigidos a los ciudadanos sin distinción, propios del discurso electoral. Por otro lado, situaciones en las que los discursos se efectúan entre políticos de oficio como el mensaje presidencial dirigido principalmente, a los representantes del pueblo (diputados nacionales) y representantes de las provincias (senadores). De manera que Alfonsín construye en sus discursos políticos no solamente su imagen sino también programa una instancia receptora por medio de estrategias discursivas que activan ese contrato de transmisión en situaciones políticas determinadas.

En efecto, el hablante opta por el mayor uso de FP en el Discurso Electoral con valor de promesa y compromiso mientras que el FS es empleado con mayor frecuencia en el Discurso Ejecutivo con valor apodíctico. El FP es el tiempo que le permite prometer y comprometerse con lo que vendrá. Concentra su mensaje, entonces, en la posibilidad de incidencia sobre las acciones que proclama. En esta construcción argumentativa, el político entretiene en su discurso el orden del deber y el del poder-hacer, demostrando lo necesario que es acompañar un programa de gobierno democrático.

El FS, en cambio, es el tiempo verbal que le permite en su discurso frente a los miembros del congreso legislativo, informar sobre las medidas a tomar en su desempeño como presidente de la Nación. Estas medidas son presentadas con un valor apodíctico, como verdades concluyentes fuera de toda posibilidad de discusión.

En lo que respecta a las variables socioculturales, la Etnopragmática enfatiza la influencia de la cultura en la conformación sintáctica y en la posibilidad de interpretar dicha influencia a través de los desvíos de frecuencia observados en el uso lingüístico. En el caso particular de la presente investigación, se parte del hecho lingüístico de poner en valor las palabras “democracia” y “futuro” puesto que cobran fundamental importancia.

Después del doble sacudón de la crisis económica y el conflicto bélico de Malvinas encauzado por el gobierno de facto, la democracia aparecía como el remedio a un sistema enfermo de corrupción, de violencia, de autoritarismo e injusticia. Era el remedio que permitiría superar desencuentros y frustraciones promoviendo la unión nacional en sus diferentes facetas. De manera que, la recuperación de la democracia es el eje temático alrededor del cual Alfonsín entretiene su discurso de campaña ya que para la mayoría de los ciudadanos el sistema democrático constituía un valor esencial al cual defender. Su estrategia política se supeditó entonces, al específico escenario electoral de aquel momento.

En este contexto, el FP es el tiempo propicio para el candidato para la construcción y funcionamiento de propuestas fundadas en el conocimiento de requerimientos y valores de la vida democrática. Más precisamente, el FP en el discurso de Alfonsín, se construye como un futuro conciliador y esperanzador, como un tiempo que le permite la promesa de una nación mejor, que aspira a la consolidación de la democracia, la justicia, la verdad y la paz. En los discursos de Campaña, Alfonsín se constituye como un

ciudadano más de la Nación que quiere preservar y consolidar la democracia como así también, erradicar los rastros del autoritarismo del gobierno militar. Trabajar y comprender juntos la realidad se vuelven una necesidad, un deber. Por ello, Alfonsín promete cambios, pero con la ayuda y participación de todos, partiendo de la idea de que lo que promete es un deseo y logro colectivo. De manera que, el FP es tiempo que permite delinear la democracia como promesa, como horizonte al cual se aspira arribar.

Por su parte, el Futuro Sintético constituye el escenario propicio donde Alfonsín pondrá en funcionamiento sus propuestas fundadas en los principios de la democracia. En el Discurso Ejecutivo, el presidente realiza una lectura del pasado en función del presente ya que aquel pasado autoritario y oscuro de la Argentina, fue el que dio lugar a la crisis del presente de la enunciación. De manera que la representación presente del futuro es fundamental en la actividad constructora y enunciativa del mensaje político puesto que, por medio del presente, proyecta el futuro. Así, ciertos problemas heredados como la inflación, la censura, la inseguridad proyecta superarlos mediante su plan de gobierno. De este modo, Alfonsín pone el acento en la interpretación de los efectos negativos de la dictadura, en las causas endógenas, sobre todo los efectos del autoritarismo y propone estrategias de tipo institucionalista-procedimental mediante un discurso orientado a los valores de la cultura democrática y los pactos fundamentales.

## BIBLIOGRAFÍA

Alaniz, S. (2014). *El sistema verbal futuro en cartas familiares del siglo XIX. Tesis de Maestría en Lingüística*. San Juan: effha.

Anglada Arboix, E (1984). *Análisis del discurso político* (estudio lingüístico). Universidad central de Barcelona.

Archuf, Leonor (1987). “Dos variantes del juego de la política en el discurso electoral de 1983” En AA. VV. *El lenguaje político. Lenguajes y acontecimientos*.

Bosque, Ignacio (2009) *Nueva gramática de la lengua española: Morfología, Sintaxis I, Sintaxis II*, Madrid: Real Academia Española, Asociación de Academias de la Lengua Española, vol 2.

Company Company, Concepción y Medina Urea, Alfonso (1999). *Sintaxis motivada pragmáticamente. Futuros analíticos y futuros sintéticos en el español medieval*, RFE LXXIX, pp. 48-107

Contini-Morava, Ellen (1995). “Introduction. On linguistic sign theory” En *Meaning as explanation: Advances in linguistic Sign Theory*. Mouton de Gruyter. Berlín.

Diver, William (1995). “Theory” En *Meaning as explanation: Advances in linguistic Sign Theory*. Mouton de Gruyter. Berlín.

García, Érica (1975). *The role of theory in linguistic análisis: the Spanish pronoun system*. North-Holland Publishing Company. Amsterdam.

—. (1985). “Shifting variation” En *Lingua*. 67. Amsterdam.

—. (1988). “Lingüística Cartesiana o el Método del Discurso” En *Lenguaje en Contexto*. Vol. I. N.ºs 1 y 2. Buenos Aires,

—. (1991). “Grasping the Nettle: variation as Proof of invariance” En *New Vistas in Grammar: Invariance and Variation*. Vol. 49. Amsterdam.

- . (1994) “Reversing the Status of Markedness” En *Folia Lingüística XXVIII* / 34 Mouton de Gruyter Berlín, pp. 329-361.
- (1995). “Frecuencia (relativa) de uso como síntoma de estrategias etnopragmáticas” En *Lenguas en contacto en Hispanoamérica*. Vervuert Iberoamericana. Madrid.
- García Beaudoux, Virginia; Dadamo, Orlando; Slavinsky, Gabriel. *Comunicación política y campañas electorales. Estrategias en elecciones presidenciales*. Barcelona, Gedisa.
- Gili-Gaya, Samuel (1961). *El curso superior de sintaxis española*, Editorial Vox, pp: 165, 166.
- Huffman, Allan (2001). “The linguistics of William Diver and the Columbia school” En *Word Journal of the International Linguistic Association*, 52: 1, pp. 29-68.
- Jakobson, R (1981). *Ensayos de lingüística general*, Barcelona, Seix Barral.
- Labov, William (1972). *Sociolinguistic Patterns*. The University of Pennsylvania Press, <http://books.google.es/books?id=hD0PNMu8CfQC&printsec=frontcover&dq=sociolinguistic+patterns&hl=es> Consulta: 14-01-2013.
- Laca, Brenda (2016). *Variación y semántica de los tiempos verbales: el caso del futuro*. Hal-01533046.
- Laclau E. y Mouffe Ch. (1987): *Hegemonía y estrategia socialista. Hacia una radicalización de la democracia*. SXXI. España.
- Lippmann, W. (1965). *Public Opinion*. Nueva York: Free Press.
- Maihles, V (2016). *El futuro de los políticos. Un estudio de la variación morfosintáctica en el empleo de los tiempos de futuro en el discurso político*. Universidad Nacional de Buenos Aires. Facultad de Filosofía y letras.
- Maingueneau, Dominique (2004). — ¿Situación de enunciación o situación de comunicación? II. Université Paris XII (Traducción de Laura Miñones).
- Martínez, Angelita (1995). “Variación lingüística y etnopragmática: dos caminos paralelos” En *Actas de las Segundas Jornadas de Lingüística Aborigen*. Instituto de Lingüística de la Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires,
- (1996). “Lenguas y culturas en contacto: Uso de los clíticos lo-la-le en la región del Noroeste argentino” En *Signo y Señal*. N.º 6. Instituto de Lingüística. Universidad de Buenos Aires.
- (1999). “La Sociolingüística desde el enfoque Etnopragmático” En *Actas del Simposio «Lenguaje: Teorías y prácticas»*. Maestría en Ciencias del Lenguaje del Instituto Superior del Profesorado «Joaquín V. González». Buenos Aires.
- (2000). “Lenguaje y cultura. El contexto extralingüístico a la luz de la estructura lingüística” En *Signo y Señal*. N.º 11. Instituto de Lingüística. Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires.
- (2008). “Fronteras teóricas y sintaxis sin fronteras. Uso de clíticos átonos en el español de Buenos Aires” En *Páginas de Guarda*. Revista de Lenguaje, Edición y Cultura escrita. N.º 6. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires.

—. (2009). “Seminario de Tesis. Metodología de la investigación lingüística: el enfoque etnopragmático” En Elvira Arnoux (Compiladora). *Escritura y producción de conocimiento en las carreras de posgrado*, Santiago Arcos Editor, pp 259-286.

Martínez, Angelita y Speranza, Adriana (2009). “¿Cómo analizar los fenómenos de contacto lingüístico?: una propuesta para ver el árbol sin perder de vista el bosque” En *Lingüística*. ALFAL. Santiago de Chile.

Martínez, Angelita y Mailhes, Verónica (2019). “Revisitando significados. Las formas del llamado futuro en español” En *Columbia School Linguistics in the 21st Century*, pp.232-231.

Risco, Roxana (2013) Nuevas perspectivas teóricas y empíricas: el doble posesivo de tercera persona en *Escritura y Pensamiento* Año XVI, N° 32, pp. 41- 71.

Sedano, Mercedes (1994). “El futuro morfológico y la expresión de ir a + infinitivo en el español hablado en Venezuela” En *Verba* 21.

—. (2006). “Importancia de los datos cuantitativos en el estudio de las expresiones de futuro” En *Revista Signos: Estudios de lingüística*, 39 (Nro.61), pp. 283-296.

—. (2007) “Future tense expressions in several Spanish corpora” En Giovanni Parodi ed. *Working with Spanish Corpora*, New York, Continuum.

Verón, Eliseo (1980). “La semiosis social” En Monteforte Toledo y otros, *El discurso político*, México, UNAM y Nueva Visión.

Verón, Eliseo (1987). “La palabra adversativa. Observaciones sobre la enunciación política” En Verón, E. et al., *El Discurso Político. Lenguajes y Acontecimientos*, Buenos Aires, Hachette.

## BIBLIOGRAFÍA DEL CORPUS

<http://constitucionweb.blogspot.com/2010/03/discurso-de-alfonsin-en-la-canchade.html>

<http://www.ucrcapital.org.ar/views/1502/discurso-de-raul-alfonsin-en-la-plazadelarepublica-el-26-de-octubre-de-1983>

<http://ucrpergamino.blogspot.com/2008/10/discurso-del-doctor-raul-alfonsin.html>

DIRECCIÓN DE SERVICIOS LEGISLATIVOS. Mensaje de asunción del presidente Dr. Raúl Ricardo Alfonsín 10 de diciembre de 1983 en Dossier legislativo, Año VI – N° 153 – Mayo 2018, Biblioteca del Congreso Argentino. Disponible en

[https://bcn.gob.ar/uploads/Alfonsin-DOSSIER\\_legislativoAVIN153-](https://bcn.gob.ar/uploads/Alfonsin-DOSSIER_legislativoAVIN153-)

[Mensajes presidenciales.-Mensaje-de-asuncion.-Congreso-Legislativo-de-la-Nacion-Argentina-.pdf](#)



CONGRESO INTERNACIONAL  
DE ESTUDIOS LINGÜÍSTICOS

**“Intersecciones lingüísticas:  
el lenguaje desde distintas perspectivas disciplinares”**

**2022**

**GREGORIA/ LA GREGORIA/ LA DICHA GREGORIA  
COMO ESTRATEGIA ETNOPRAGMÁTICA EN TEXTOS JUDICIALES  
CRIMINALES COLONIALES DE SAN JUAN DE LA FRONTERA  
(1805-1810)**

Alessio F. ARREDONDO

# GREGORIA/ LA GREGORIA/ LA DICHA GREGORIA COMO ESTRATEGIA ETNOPRAGMÁTICA EN TEXTOS JUDICIALES CRIMINALES COLONIALES DE SAN JUAN DE LA FRONTERA (1805-1810) <sup>25</sup>

Alessio Francisco Arredondo  
Universidad Nacional de San Juan  
[alessioarredondo@gmail.com](mailto:alessioarredondo@gmail.com)

## RESUMEN

El presente escrito tiene por finalidad presentar una investigación en curso. La misma tiene por objeto analizar y explicar las motivaciones semántico pragmáticas de hablantes de inicios del siglo XIX, en la comunidad colonial de San Juan de la Frontera, en hechos lingüísticos donde hacen mención a terceras personas. En particular, se han observado tres variantes significativas. La mención de la tercera persona se presenta bajo la forma canónica (p.ej: Gregoria) o no, como son las de Nombre Propio (NP) modificado por un Artículo Determinado (La Gregoria) o el NP + Artículo Determinado y Participio Pasado de un verbo de mención (La dicha Gregoria).

Asimismo, el corpus utilizado se constituye de textos administrativos, puntualmente, de textos judiciales criminales de distintas causas. No obstante, para este trabajo se ha seleccionado y focalizado en una de estas causas que resulta representativa, la de Gregoria Paredes, quien está acusada de mantener una amistad ilícita con un reconocido abogado penalista del lugar, Estanislao Tello, además de otras faltas a la moral pública de la época.

En apariencia, los textos de este tipo han sido desestimados por no presentar a simple vista particularidades lingüísticas relevantes y, en apariencia, se los considera despojados de usos innovadores. No obstante, el objetivo de este trabajo es mostrar que estos escritos son fuentes que permiten realizar estudios de lingüística histórica atravesados por la búsqueda del habla de quienes no podían manifestarse por escrito, como esclavos, mujeres, aborígenes, pobres, cuyas voces se hacen presentes en las declaraciones transcritas por los escribanos de las distintas causas.

**Palabras Clave:** Lingüística Histórica - Variación - Estrategias Etnopragmáticas - Causas Criminales - San Juan de la Frontera

---

25 Este trabajo formó parte del área temática “Etnopragmática” coordinada por Adriana Speranza el día 2 de diciembre de 2022.

## LA COMUNIDAD DE HABLA Y LA CAUSA CRIMINAL EN FOCO

La ciudad colonial donde se desarrollan los hechos sucedidos se trata de la de San Juan de la Frontera<sup>26</sup>. Antiguamente, dependía de la ciudad capital del Corregimiento de Cuyo, que era la Ciudad de Mendoza. A su vez, Mendoza dependía de la Capitanía de Chile y ésta, del Virreinato del Perú, hasta la creación del Virreinato del Río de la Plata en 1776 (Fanchín 2016, pág. 32). Sin embargo, en lo administrativo, el Corregimiento de Cuyo pasó a encontrarse bajo el orden del Río de la Plata, porque en cuanto a la praxis muchas de las causas, trámites y comunicaciones siguieron manteniéndose de la forma previa con la Capitanía de Chile. Lo anteriormente mencionado es una de las tantas pruebas de que el habla cuyana de la actual Argentina, se encuentra muy relacionada con el habla del actual Chile y andina.

En cuanto a la causa que se trata en este escrito, cabe decir que ha sido trabajada extensamente por Ana Fanchín (*Tiempos de revolución: amor prohibido e intrigas políticas*, 2016) y por su equipo de investigación especializado en Historia Colonial, más específicamente, en Historia de las Mujeres e Historia Demográfica. Sin embargo, la mirada de un lingüista puede arrojar nuevas luces y es lo que se intenta con el estudio de las causas criminales<sup>27</sup>

En 1805 y 1807 se inician los intentos por romper los lazos de una “amistad ilícita”<sup>28</sup>, “Comercio Carnal, y diabólico” (ATSJ - C13, 1805, pág. 36) entre un reconocido abogado de San Juan de la Frontera, el doctor Don Estanislao Tello y Gregoria Paredes o Asiar, como se menciona en los folios, que escandalizaba a la sociedad sanjuanina de principios del siglo XIX. A esta causa se le dará conclusión en 1809 recién, por eso, es que consta de más de 150 folios y es tanta la preocupación que genera que se da parte a distintas autoridades, tanto de San Juan como de Mendoza e intervención de los tribunales de la Real Audiencia de Chile y la de Buenos Aires.

Asimismo, consta de muchas idas y vueltas en cuanto a lo administrativo y, principalmente, a los ardides de Estanislao, quien hace gala de sus conocimientos en jurisprudencia, de sus contactos y de su astucia para esquivar a la Justicia. Alguna de las estratagemas consiste en simular un casamiento de Gregoria con un joven minero chileno de Copiapó, Gabriel Órdenes, a quien hace pasearse por la ciudad de San Juan con Gregoria y solicitar al vicario una solicitud de casamiento que, supuestamente, concretará en Mendoza. Sin embargo, al momento de realizarse el viaje es alcanzado a mitad de camino por el mismo Tello, quien le ha pagado 60 pesos por la simulación y “deshizo él mismo el casamiento después de ajustado, diciendole al novio que no hiciese tal de Casarse por que el hera el dueño de ella” (ATSJ - C13, 1805, pág. 7).

Los testigos convocados en la causa, vecinos de Gregoria y familiares de ella, concuerdan en alegar que esta escandalosa amistad llevaba bastante tiempo, al momento del proceso judicial, Estanislao Tello tiene 44 años y Gregoria, supuestamente, no superaba los 25 años. Lo que podría ser otro ardid de Tello, porque la legislación de época consideraba el límite de la minoría de edad en los 25 y su partida de nacimiento, según Fanchín (2016, pág. 35), data del 25 de mayo de 1785. Es de notar, respecto a este punto que ella declara no saber su edad y por considerarla menor, debía estar presente un defensor en todo momento, lo que dilataba el proceso judicial y podría aminorar la pena.

Una hermana de Gregoria declaró que la misma se había prolongado por doce años, durante los cuales la pareja había procreado cinco hijos —uno de ellos fallecido— y sospechaba de un nuevo embarazo. Algunos de estos testigos declararon haber presenciado escenas en extremo desvergonzadas, pruebas de

<sup>26</sup> También referida como San Juan del Pico en otras documentaciones de la época, probablemente por el cerro del Villicum visible hacia el norte del Valle de Tulum.

<sup>27</sup> A modo de anotación al margen, debo decir que el corpus de mis investigaciones lleva distintos pasos y procesos, como el de la digitalización del documento, la transcripción literal y más fiel posible y, posteriormente, el análisis de los textos. En el caso de los equipos de Historia, he notado que no suelen hacer la transcripción completa, sino por fragmentos o en forma de resumen de las causas, lo que acelera el proceso de cantidad de documentos analizados en comparación con el trabajo lingüístico, pero responde a objetivos distintos.

<sup>28</sup> Eufemismo con el que se hacía mención a las relaciones adúlteras en la que se encontraban los amantes.

que no se ocultaban a la mirada de los demás, “llegando por esto à encontrarle la propia Declarante en el Acto torpe de sus amores” (ATSJ - C13, 1805, pág. 15), se trajo a Gregoria a su casa con el objeto de ponerla a depósito en una casa de “honor y respeto”.

Si la edad de Gregoria fuera de 25, eso indicaría que tenía 13 al momento de establecer relación con Estanislao. Sin dudas, es una relación dispar en la distribución de poderes que se configura bajo los roles de Dominante-dominada, porque a la diferencia de edad se le suma la diferencia de género y de clase. Por un lado, un hombre adinerado, de la elite lugareña y destacado abogado, se lo refiere –sobre esto haré una pequeña mención en líneas posteriores– como vezino de la ciudad, el título de doctor y el honorífico de don. A su vez, en su propia declaración menciona ser doctor en Sagrados Cánones, Abogado de la Real Audiencia de Chile y Pretorial de la de Buenos Aires. Y, por otra parte, una mujer joven de familia humilde, con cuatro hijos a cargo, sin educación y sin oficio registrado.

Sobre la esposa de Estanislao, poco se sabe, casi menos que de su amante. Ella, de origen español, se llama Polonia María Juana López y es mencionada una sola vez en todo el documento con el nombre completo, “p.r el resultado ruydoso, q.e ya se advierte p.r el hecho de haverse presentado D.a Juana Polonia Lopez mujer del Doct.r D.n estanislao tello”<sup>29</sup> (ATSJ - C13, 1805, pág. 136), y tres veces más simplemente como “la esposa del Doctor Don Estanislao Tello”.

Aparentemente, la relación del matrimonio es nula o sólo<sup>30</sup> de papeles, dado que en un momento el Alguacil fue a buscar a Estanislao a su residencia de campo en la localidad de Angaco<sup>31</sup> y Polonia le refirió que lo busque en casa de Gregoria, que aquella era su casa. No tuvieron hijos en común y es posible que “su matrimonio pudo haber sido concertado por sus familias” (Fanchín, 2016, pág. 36).

Otras de las estratagemas de Tello se notan en las distintas autoridades que deciden claudicar ante este hecho y apartarse de la causa, algunos alegan deterioros en su salud o cosas similares. También, se presenta una modificación en el apellido paterno de Gregoria, dado que sus progenitores eran Justo Laciari y de Josepha Paredes, con la sola omisión de la letra inicial del apellido paterno. Según Fanchín: “esta modificación en la grafía del patronímico se reitera en la identificación de sus hermanos –María Ignacia, Micaela, Hilaria y José Bernardo–, que atestiguaron en la causa. Se puede suponer, teniendo en cuenta los vericuetos legales interpuestos por el letrado Tello, que la alteración no fuera fortuita sino a propósito; de todos modos, ninguno de ellos se percataría del error porque no sabían leer ni escribir” (2016, pág. 34).

## ANTECEDENTES DE ESTUDIO

El sintagma del ArtD + NP ha sido estudiado, o al menos mencionado, en estudios lingüísticos con perspectivas muy dispares. En algunos, como es el caso de Di Tullio (1997, págs. 140-152), Laca (1999, págs. 891-928) y Fernández Léborans (1999, págs. 77-125), coinciden en que el artículo por ser determinante y cumplir con la función de identificar una entidad del mundo extralingüístico sólo puede preceder a un nombre común.

En cuanto a las cualidades de los nombres propios, coinciden los trabajos citados con la de la RAE (Real Academia Española, 2008, pág. 210) “el nombre propio identifica un ser entre los demás sin informar de sus rasgos o sus propiedades constitutivas. Estos sustantivos no expresan qué son las personas o las cosas (como hacen los nombres comunes: mujer, montaña, país), sino cómo se llaman individualmente esas entidades (Paula, Everest, Colombia). Gozan, pues, por sí mismos de capacidad referidora.” (pág. 210) (...) “posee, en cambio, valor denominativo: nombra a los individuos particulares y los diferencia de otros de su misma especie.” (pág. 220) y agrega, “dado que los nombres propios incorporan la noción de ‘unicidad’, se construyen prototípicamente sin artículo.” (pág. 220).

<sup>29</sup> El subrayado es mío.

<sup>30</sup> En este trabajo algunas tildaciones no se corresponden con lo propuesto por la RAE; en este caso, se considera que debe primar la clase de palabras para la tilde prosódica.

<sup>31</sup> Distante a partir de unos 30 km hacia el noreste de la actual ubicación Céntrica de San Juan.

Es de notar que la descripción de la RAE sobre los nombres propios manifiesta lo prototípico pero no se detallan los usos no prototípicos ni las comunidades de habla que emplean la combinación del Art+NP, como interesa acá. De hecho, Darío Villanueva, quien fue hasta 2015 director de la Real Academia Española (RAE) y presidente de la Asociación de Academias de la Lengua Española (Asale), manifestó en una entrevista: “Los auténticos dueños del idioma son los que lo hablan, por lo tanto las academias no pueden arrogarse el papel de líderes del idioma, sino más bien de notarios del idioma, recoger, sistematizar y ayudar al idioma que efectivamente se habla” (Fundéu 2016)

Por otra parte, hay investigaciones llevadas adelante sobre el uso del artículo y un antropónimo que no se prefiguran desde una perspectiva rectora, sino que lo hacen a partir de la observación de la lengua en praxis y teniendo como circunscripción una comunidad de habla determinada, en la mayoría de los casos.

Entre esas investigaciones se pueden citar, en primer lugar, las de Cuadros y Alaniz (2002) y Cuadros (2009) quienes otorgan primeramente una descripción sociolingüística, para luego desarrollar una explicación desde lo funcional cognitivo. Estos estudios tienen dos corpus relevantes; por un lado, el epistolario de Sarmiento y, por otro, la recopilación de grabaciones del habla sanjuanina desde los años '90. Allí, analizan las motivaciones de los hablantes y entienden que la combinación es un producto de distintos perfilamientos de la imagen cognitiva del “ser” que reflejan una nueva experimentación del “otro” y del tipo de relación interpersonal entablada, en donde se pone de relieve la proximidad del vínculo y contribuye a remarcar el alto grado de accesibilidad otorgada por el ArtD.

El artículo de Unger y Miazzo (2013), por su parte, toma como parte del corpus a las narraciones recopiladas por Berta Vidal de Battini y se sitúan en la comunidad de San Luis. En dicho trabajo, se manifiesta que el habla de la región estudiada “integra históricamente la región de Cuyo junto con Mendoza y San Juan. Sin embargo, a nivel lingüístico no pertenece a la misma zona que sus provincias vecinas por motivos históricos, topográficos y culturales” (pág. 82), siendo esta una afirmación que no se comparte aquí, por razones mencionadas al inicio, cuando se contextualizó a la comunidad colonial sanjuanina.

Otros trabajos a mencionar, de la gran cantidad existente, lo constituyen el caso de Reynoso Noverón (2006), donde se observa la combinación del artículo más nombre de persona desde la noción de contacto lingüístico entre el español y el náhuatl y el proceso de gramaticalización, situando su observación en hablantes del norte de Puebla en México. Además, el de Aliaga Rovira y otros (2020), quienes desde una perspectiva que apunta al Análisis Crítico del Discurso, notan que en Chile el uso del artículo definido junto al nombre de pila está asociado a nociones de género. En dicho trabajo, demuestran que en los medios de comunicación gráfica hay una alta frecuencia de la forma combinada con artículo determinado cuando la referida es de género femenino pero tal frecuencia disminuye ostensiblemente cuando se refiere a un varón, 87,01% a un 12,9%.

Finalmente, García-Godoy y Calderón Campos (2012), sitúan su estudio en textos judiciales del Reino de Granada del siglo XVIII. Particularmente, este trabajo parte de la hipótesis de que la utilización del artículo determinado más nombre de persona expresa conceptualizaciones negativas de la persona referida. Por ello, observa la alternancia de tres formas referenciales de los protagonistas de distintas causas judiciales: “El dicho + Nombre Propio” (*El Juan Pérez*), “Nombre Propio” (*Juan Pérez*) y “Aposición identificativa” (*el abogado Juan Pérez*)<sup>32</sup>. Allí, se llega a la conclusión de que en el 82% de los casos, la combinación del artículo determinado con el nombre de persona responde a valoraciones negativas del referente, coincidentes con acusados en el juicio, o para distanciarse de él, aunque no se trate del acusado, pero haya manifiesta una conducta poco honesta o vergonzosa.

<sup>32</sup> Lo llamativo de este trabajo citado es que coincide con las mismas formas alternantes observadas por mí y que llegué a él mucho tiempo después de haber iniciado la investigación.

## MARCO TEÓRICO

El trabajo se posiciona desde la concepción de que la cultura incide en la formación de gramática (Martínez 2015; Speranza 2012) y los cambios proceden de las necesidades comunicativas que los hablantes tienen de acuerdo a su ser-en-el mundo. Es por ello que, especialmente, la frecuencia relativa de uso puede interpretarse como el reflejo de valores y actitudes culturales (Martínez 2020, pág. 65) y las gramáticas son consideradas como emergentes (Hopper 1987).

Asimismo, se considera apropiado el concepto de juego intraparadigmático, propuesto por Angelita Martínez (2020 pág. 65), para manifestar la observación de desplazamientos en las fronteras intracategoriales del paradigma. Y la causa de dicho desplazamiento está en relación al punto de vista desde el cual se está categorizando. Este punto de vista se encuentra ligado, en muchos casos, con valores culturales de una comunidad y, entonces, el analista puede hallar explicaciones etnogramáticas.

Entonces, se considera fundamental emprender el análisis desde la perspectiva de la variación lingüística entendida como la selección de formas referencialmente equivalentes pero que aportan diferente significado. En esta búsqueda, postular los significados de las formas, como categorías lingüísticas de una sustancia semántica particular, es esencial al análisis.

Las estrategias comunicativas que subyacen al mensaje se revelan a partir de la explotación de los significados de las formas estudiadas y su coherencia. Esto conlleva que la comprensión de dichas estrategias permita evaluar, una y otra vez, la hipótesis sobre el significado de las formas lingüísticas en cuestión. El análisis etnogramático constituye, así, un desafío para la comprensión de la conformación de las gramáticas, entendidas como emergentes y cuya sintaxis está semántica y pragmáticamente motivada. (Martínez 2020 pág. 67).

### **El nombre de persona. El artículo determinado. El Art.D + NP**

En el apartado donde se mencionan las distintas investigaciones sobre el problema puesto aquí en cuestión, se hace referencia a lo que la RAE describe en su Manual (2008) y también algunos textos afines (Laca 1999) (Fernández Léborans 1999) (Di Tullio 1997) (Alarcos Llorach 1997), como algunas de las cualidades de un nombre de persona. Entre ellas, se afirma que los nombres de persona designan objetos únicos en una situación compartida por el hablante y el oyente. Es así que identifican sin que haya ambigüedad una realidad determinada. Se distinguen de los nombres comunes porque no la clasifican.

En consonancia con esto, en la plataforma gramatical de enseñanza de español como lengua extranjera (<https://www.ucm.es/plataformaele/>), perteneciente a la Universidad Complutense de Madrid expresa que los nombres propios “señalan un determinado ser entre los demás de su clase, individualizan seres, pero no los clasifican, se escriben con mayúscula inicial” (Universidad Complutense de Madrid 2020) y agrega que:

“No llevan artículo (o lo llevan fijo) ni determinantes; ni se combinan con complementos especificativos (adjetivos, grupos nominales con preposición, subordinadas adjetivas). No pueden tener plural –sólo es posible cuando el sentido aparece modificado.

(los Pirineos, los Estuardos, hay dos Goyas)”

Por su parte, el artículo determinado ha sido clasificado tradicionalmente como un componente antecedente a los demás constituyentes del grupo nominal en el que se encuentra. También ha sido concebido como un indicador que anuncia el género y el número del sustantivo modificado y, muchas veces, es la única referencia que puede tenerse para reconocer esas categorías morfológicas, cuando los sustantivos y adjetivos presentes en el grupo nominal no lo hacen presente (Real Academia Española 2008, pág. 265).

Sumado a esto, en el manual de la RAE citado en el párrafo anterior (2008, pág. 268) se indica que los grupos nominales que llevan artículo determinado son definidos, ya que denotan entidades que el hablante supone identificables en un contexto a partir del contenido léxico del sustantivo y de la información que comparte con su interlocutor. Lo que se conoce como información consabida. Sin embargo, a pesar de apelar a los conocimientos enciclopédicos del oyente, muchas veces esa información no es siempre compartida, aunque el hablante la presente como tal.

Además, el artículo permite delimitar y distinguir del conjunto de referentes posibles del mundo algunos en particular, como lo que puede suceder con la expresión *la fiesta del viernes*, que de todas las fiestas y viernes posibles, selecciona y delimita un día y evento que están asociados a la situación comunicativa en la que se hallan los hablantes y oyentes. Esto se encuentra ligado al dominio de definitud (Real Academia Española 2008, pág. 269) en donde aparece el uso deíctico del artículo determinado. Y este rasgo deíctico es el mismo que estaba presente en el origen y gramaticalización del artículo determinado en español (Company 1991), proveniente del pronombre demostrativo que indicaba mayor lejanía en relación al sujeto hablante, en latín (*ille, illa, illud*).

Además, cabe señalar que los usos más frecuentes del artículo determinado son los anafóricos (Real Academia Española 2008, pág. 269). La denotación del grupo nominal definido se identifica en ellos por su vinculación con un elemento previo del discurso.

Finalmente, en cuanto a la combinación del artículo determinado con nombres de persona –particularmente, junto a los nombres de pila– es un fenómeno que se da en distintas lenguas pero en el caso del español ha sido estigmatizado y, como se ha esbozado en parte aquí, en muchas oportunidades no es siquiera mencionado por las gramáticas normativas y pensadas para la enseñanza del español. Además, se afirma en coincidencia con Cuadros y Alaniz, que la presencia del artículo con el nombre de persona aumenta la accesibilidad del referido.

A su vez, la combinación del artículo con el nombre de persona responde a distintas motivaciones semántico pragmáticas y no debe ser tomada de manera unívoca. La prueba está en algunas de las fuentes consultadas y en los datos que arroja el corpus de textos trabajados hasta aquí. En el caso de Cuadros y Alaniz (2002), la utilización del sintagma ArtD + NP en Sarmiento arroja información sobre la expresión de cariño y afecto de las mujeres referidas de tal modo, como en “Nombrar a Zonda y acordarse de la Teresa es todo uno”.

Sin embargo, en el caso de Aliaga y otros (2020), la combinación ArtD+NP se ve atravesada por la variable de género en los medios gráficos y constituye un rasgo discriminatorio de las mujeres chilenas, dado que no es usualmente ocurrente con referentes varones. Y, en el caso de García-Godoy y Calderón Campos (2012), la motivación de los hablantes responde al sentimiento negativo hacia la persona referida en las causas judiciales de Granada, España.

## Los Datos

Para este trabajo se observó a cinco participantes de la causa criminal que más relevancia tienen para llevar adelante el proceso judicial. Estas personas incluyen a Gregoria Paredes y Estanislao Tello, como acusada y cómplice respectivamente<sup>33</sup>; y además, a Gabriel Órdenes y Mariano Lucero, como cómplices de los ardides de Estanislao Tello. Cierra la lista de personas, Mica Paredes, como declarante y hermana de la acusada.

Luego del conteo, es de notar cantidad de alusiones que tiene Gregoria en la causa, junto con Estanislao Tello. Esto no sería particularmente llamativo si no fuera porque el proces por “amistad ilícita” es di-

<sup>33</sup> Es de notar que la causa por amistad ilícita está dirigida hacia Gregoria Paredes y no hacia Estanislao Tello, siendo este último la otra parte implicada en el hecho delictivo y quien está siendo adúltero.

rigida hacia Gregoria Paredes o Asiar –mujer, soltera, menor según lo declarado en la causa, con cinco hijos, de bajos recursos– y no hacia Estanislao Tello –reconocido abogado y estanciero, perteneciente a la elite de San Juan y otros títulos más– siendo, este último, la otra parte implicada en el hecho delictivo y quien está cometiendo adulterio.

Además de ellxs dos, se contabilizaron las referencias a Gabriel Órdenes que, como se comentó, es un minero de Copiapó que fue pagado por Tello para simular un casamiento con Gregoria. También, Mariano Luzero, que es tío de Gregoria y que solicitó en un primer momento resguardarla en su casa como “â tenerla como buen Padre de familia, ô bajo la Calidad con q.ela reclamo en la forma requerida” (ATSJ - C13 - Greg, 1809, pág. 27)<sup>34</sup>. Y, por último, se contabilizaron las ocurrencias de las distintas variantes del nombre de una de las hermanas de Gregoria, llamada Mica Paredes.

En la Tabla 1 se han distinguido, con distintos colores, las formas en las que se hace presente en el documento el NP, entendiendo por esto a la forma del NP sin artículo determinado (*Gregoria*), al NP precedido del ArtD+dicha/o (*la dicha/mencionada/referida Gregoria*) y a la forma de ArtD+NP (*la Gregoria*). A su vez, cada una de las variantes ha sido subdividida según ocurra con el nombre de pila, el apellido o al nombre de pila + apellido.

El total de formas observadas consiste en 565 ocurrencias de las que 191 y 164 corresponden a Gregoria Paredes y Estanislao Tello, respectivamente; mientras que alrededor de 100 cada una aluden a Gabriel Ordenes y Mariano Luzero y solamente con 20 se refiere a Mica Paredes. Con ello, es ostensible la relevancia de lxs dos amantes en la causa judicial. No obstante, las formas en las que son referidas estas dos personas no es equitativa.

En primer lugar, los títulos y clase social de Estanislao Tello hacen que en la gran mayoría de los casos su nombre esté precedido de un artículo junto al título de Doctor y/o de Don. Por tal razón, solamente en un 23% de los casos no se encontraba mencionado sin ninguno de los dos modificadores y eso llevó a considerar la forma “El Doctor Don Estanislao Tello” dentro de la forma canónica, aunque tuviese artículo. En el apéndice de este trabajo podrán observarse otras tablas referidas a este caso particular.

También es de notar la alta frecuencia que tienen las ocurrencias de la forma ArtD+Dicha/o+ Np. Sin dudas, el adjetivo funciona como un actualizador de un referente ya mencionado anafóricamente y aumenta la accesibilidad por parte del oyente. En apariencia, se recuerda que esta investigación está todavía en curso, sería una –pero no la única– de las motivaciones que permite la aparición de la forma ArtD+NP.

Es notable también, cómo las formas canónicas son más frecuentes para los varones presentes en la causa que para Gregoria, con lo que habría una marcada influencia de la variable de género. Y, del mismo modo, si se comparan los varones, en habitación sin querer ver a Tello y éste estaba por llegar a la hacienda a mantener “Comercio Carnal, y diabolico” (ATSJ - C13 - Greg, 1809, pág. 36).

El caso de Gabriel Ordenes hay una gran frecuencia de la forma ArtD+NP (*el Gabriel Ordenes* y *el Ordenes*) en comparación con Tello o Luzero, con lo que la hipótesis sería que la variable de foraneidad sería la que influye en la aparición de esta forma.

<sup>34</sup> También Mariano Luzero recibió una compensación económica de Tello para realizar la solicitud de acogida en su casa. Gregoria declara en un momento que la agredió porque ella estaba encerrada en su habitación sin querer ver a Tello y éste estaba por llegar a la hacienda a mantener “Comercio Carnal, y diabolico” (ATSJ - C13 - Greg, 1809, pág. 36).

	<b>Gregoria Paredes / Asiar</b>	<b>Estanislao Tello</b>	<b>Gabriel Órdenes</b>	<b>Mariano Lucero</b>	<b>Mica Paredes / Asiar</b>	<b>Totales</b>
<b>Rol en la Causa</b>	<b>acusada</b>	<b>cómplice</b>	<b>cómplice</b>	<b>cómplice</b>	<b>declarante</b>	
Forma canónica: Nombre de pila	7	0	28	5	8	<b>48</b>
Forma canónica: Apellido	0	59	31	19	0	109
Forma canónica: Nombre y Apellido	77	58	0	52	6	193
<b>Total</b>	<b>84</b>	<b>117</b>	<b>59</b>	<b>76</b>	<b>14</b>	<b>350</b>
Artículo + dicha/o + Nombre de pila	30	0	0	7	6	43
Artículo + dicha/o + Apellido	16	45	25	13	0	99
Artículo + dicha/o + Nombre y Apellido	36	1	1	3	0	41
<b>Total</b>	<b>82</b>	<b>46</b>	<b>26</b>	<b>23</b>	<b>6</b>	<b>183</b>
Artículo + Nombre de pila	9	0	0	0	0	9
Artículo + Nombre y Apellido	6	0	3	1	0	10
Artículo + Apellido	10	0	2	0	0	13
Total	25	0	5	1	0	<b>32</b>
<b>TOTALES</b>	<b>191</b>	<b>163</b>	<b>90</b>	<b>100</b>	<b>20</b>	<b>564</b>

Tabla 1. Presencia / Ausencia de artículo con nombre de persona

Por último, al tratarse de un texto administrativo, hay estructuras sintácticas que permiten la aparición de las formas canónicas, como es el caso de los pedidos de indagatoria. Sin contar que en muchos de los casos hay repeticiones de los fragmentos de texto donde se solicita la declaración de una persona o donde se comenta cuáles fueron los pasos legales seguidos hasta el momento. Sin embargo, en las declaraciones y cuando los abogados, fiscales y demás escribas –tanto de San Juan o de Mendoza relatan los dichos o los dichos, aparecen las marcas del habla sanjuanina colonial.

Hasta ahora, en este documento como en otros textos de causas criminales que han sido transcritos y observados con fechas desde 1780 hasta 1820, el uso de la forma ArtD+NP parece indicar que funciona como una marca que revela una concepción negativa del sujeto referido a la par que cosifica a esa otredad, ya sea por mulato, por aborigen, por extranjero o, como en este caso, por tratarse de una mujer manceba de “el D.or Don Estanislao Tello Abogado Vezino<sup>35</sup>” (ATSJ - C13 - Greg, 1809, pág. 52).

A continuación, se dejan tres fragmentos de la extensa causa donde distintos escribas usan las formas alternantes comentadas aquí:

“Dijo que buelto el citado ordenes de la Ciudad de Mendoza le contó ael Declarante que dejava viviendo juntos ala Gregoria Paredes con su mansebo, y Religioso, lisenciado para Casarles, y que como despues viese que trataba de retirarse el tal ordenes” (ATSJ - C13 - Greg, 1809, pág. 38)

<sup>35</sup> La mención como vecino de una ciudad no la poseía cualquier ciudadano ni co-provinciano, sino que era una marca de reconocimiento y clase social.

“sabe el Declarante por haverse lo oydo à él mismo, y al propio su Amo, que le trató Casamiento a Gregoria con Jose Gabriel Ordenes, en cuya Virtud es que pagó los drós del Casamiento que solo quedó en apariencia por que habiendo sido un lunes en la noche el Mansebo con el Novio y Fr. Manuel Idalgo Religioso Mercedario, sacaron a la Paredes aparte en su Cavallo corriendo la voz que benían al Pueblo a Casarse y así juntos con el relacionado su Amo se pasearon todos por las Calles de la Ciudad como persuadiendo a lo cierto del Casamiento que nunca se verificó, por que después de concluido el Paseo se recogieron a Casa de Mica Paredes Hermana de la Gregoria en donde esta se quedó como separada ya del dominio del mencionado Mariano” (ATSJ - C13 - Greg, 1809, pág. 40)

dixo: que habiendo ido el Doctor D.n Estanislao Tello a Casa del Declarante, le dixo que a la Gregoria le habia hecho Casamiento con el dicho ordenes, prometiendole a este para que lo hiciese la cantidad de cien pesos” (ATSJ - C13 - Greg 1809)

## CONCLUSIÓN

El artículo en su proceso de gramaticalización desde sus orígenes mantuvo el carácter deíctico y es posible su combinación con un nombre de persona cuando ésta no cumple con los estereotipos hegemónicos o prototípicos de la comunidad de habla sanjuanina de comienzos del siglo XIX. Por tal razón, es que se encuentra con gran frecuencia de uso con Gregoria, en forma decreciente con Gabriel Ordenes y ninguna vez con Estanislao Tello.

Desde esa perspectiva, la otredad se configura desde un “nosotros”, educado-de la elite-varón-heterosexual que debe ser mencionado y referido de la forma canónica, por ser el prototipo de esa sociedad colonial. Y es desde aquí que algunas personas, al estar en una posición más marginal en cuanto al modelo —acá léase bajo las categorías de etnia, clase y género—, como es el caso de Gregoria Paredes, puedan ser vistas como sujetos a quienes se les puede mencionar con un artículo delante de su nombre, ya sea por ser consideradas delincuentes o faltar a la moral y, de este modo, el artículo, en su carácter deíctico, sirve para señalar o apuntar contra ellas.

## BIBLIOGRAFÍA

Alarcos Llorach, E. (1997). *Estudios de gramática funcional del español*. Madrid: Gredos.

Aliaga Rovira, L., Avilés Retamal, P., Montes de Oca, D. R., Serrano Insunza, M. J., Colicheo Cabrera, C., & Soto Cáceres, E. (2020). ‘Nicanor y la Violeta’: Un análisis crítico del uso del artículo definido ante nombres propios masculinos y femeninos. *Logos*, <http://revistas.userena.cl/index.php/logos/index>.

Archivo de Tribunales de San Juan - CAJA 13 - SIGLO XIX PENAL - del Crimen - “Papeles de Gregoria Paredes correspondientes al Juzgado de 1º voto y a la Oficina del Cse.ro Público y de R. Haz. da - (con fs. 105)” - 1805

Company, C. (Mayo de 1991). La extensión del artículo en el español medieval. *Romance Philology*, Vol. XLVI, 402-424.

Cuadros, M. (2009). Gramaticalización de la forma referencial Artículo más Nombre de Pila (ART+Np). *I SIMPOSIO DE LA ASOCIACIÓN ARGENTINA DE LINGÜÍSTICA COGNITIVA*. Mendoza, 12 y 13 de noviembre: Universidad Nacional de Cuyo.

Cuadros, M., & Alaniz, S. (2002). *Subjetividad y cambio en el discurso. El uso del artículo con el nombre de persona*. San Juan: EFFHA.

Di Tullio, Á. (1997). *Manual de Gramática del español*. Buenos Aires: Edicial.

Fanchín, A. (2016). Tiempos de revolución: amor prohibido e intrigas políticas. En N. Siegrist, S. Olivero Guidobono, & I. Barreto Messano, *Atravesando barreras. Movilidad socio-étnica y cultural en Hispanoamérica siglos XVII - XIX* (págs. 32-50). Sevilla. España: Egregius.

Fernández Léborans, M. J. (1999). El Nombre Propio. En V. Bosque, & I. (. Demonte, *Gramática descriptiva de la lengua española. Vol. 1: Sintaxis básica de las clases de palabras*. (págs. 77-125). Madrid: Espasa Calpe - Real Academia Española.

Fundéu. (07 de 10 de 2016). *Noticias del español*. Recuperado el 10 de 04 de 2020, de <https://www.fundeu.es/noticia/villanueva-los-autenticos-duenos-del-idioma-son-los-que-lo-hablan/>

García-Godoy, M. T., & Calderón Campos, M. (2012). “Se retiró la Agustina hecha un veneno”: “Artículo determinado + Antropónimo” en documentación judicial del siglo XVIII. *Revista de Investigación Lingüística*, n° 15, 47-75.

Hopper, P. (1987). *Emergent Grammar*. Berkeley Linguistic Society, Vol. 13, 139-157.

Laca, B. (1999). Presencia y Ausencia de Determinante. En V. Bosque, & I. D. (dirs.), *Gramática descriptiva de la lengua española* (págs. 891-928). Madrid: Espasa Calpe - Real Academia Española.

Martínez, A. (2015). ¿Cómo afecta la cultura a la gramática? El caso de los clíticos en el español americano. *Círculo de lingüística aplicada a la comunicación*, vol. 61, 186-216.

Martínez, A. (2020). La dirección del cambio lingüístico. Clíticos en Corrientes y en Buenos Aires. . *Cuadernos de Literatura. Revista de Estudios Lingüísticos y Literarios*, 15, 63-73.

Real Academia Española. (2008). *Nueva gramática de la Lengua Española*. Madrid - España: Espasa Calpe.

Reynoso Noverón, J. (enero-junio de 2006). Determinante + nombre propio en el español de nahuatlato. ¿Evolución interna o contacto de lenguas? (B. U. Puebla, Ed.) *Tópicos del Seminario*, núm. 15, 73-96.

Speranza, A. (2012). Perspectivas culturales en la variación lingüística. *Cuadernos de la ALFAL*, n°4, 123-136.

Unger, L., & Miazzo, J. (2013). “El” Alberto: el uso del artículo antepuesto. En A. y. Martínez, *Rumbos sociolingüísticos*. (págs. 81-88). Mendoza: FFyL - UNCuyo y SAL.

Universidad Complutense de Madrid. (21 de 05 de 2020). *Proyecto de Innovación Plataforma gramatical de enseñanza de español como lengua extranjera*. Recuperado el 26 de 08 de 2021, de Los sustantivos propios: <https://www.ucm.es/plataformaele/clasificacion-sustantivos>



CONGRESO INTERNACIONAL  
DE ESTUDIOS LINGÜÍSTICOS

**“Intersecciones lingüísticas:  
el lenguaje desde distintas perspectivas disciplinares”**

**2022**

OPERACIONES DE NEGACIÓN DE LA RESPONSABILIDAD  
INSTITUCIONAL POR EJECUCIONES EXTRAJUDICIALES  
DURANTE EL GOBIERNO DE IVÁN DUQUE:  
EL CASO DE DIMAR TORRES

Juan D. AVENDAÑO AMAYA

## OPERACIONES DE NEGACIÓN DE LA RESPONSABILIDAD INSTITUCIONAL POR EJECUCIONES EXTRAJUDICIALES DURANTE EL GOBIERNO DE IVÁN DUQUE: EL CASO DE DIMAR TORRES <sup>36</sup>

Juan David Avendaño Amaya  
Universidad Nacional de la Matanza  
[juandavid.aven@gmail.com](mailto:juandavid.aven@gmail.com)

### RESUMEN:

Durante el año 2019 resurgió el debate por las ejecuciones extrajudiciales realizadas por los gobiernos articulados en torno al slogan de la “seguridad democrática” bajo el liderazgo del expresidente Álvaro Uribe Vélez. Tras el asesinato del campesino Dimar Torres, excombatiente de las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia – Ejército del Pueblo (FARC-EP) reintegrado a la legalidad como resultado del proceso de paz firmado en el año 2016, los funcionarios y copartidarios del Gobierno de Iván Duque desplegaron una campaña de negación de la responsabilidad institucional, que asume modalidades variadas según el orador que efectúa la defensa pública del aparato militar. El conjunto de las evidencias y la reacción inmediata la comunidad, la oposición y organizaciones defensoras de derechos humanos ante el asesinato de Dimar Torres, impusieron al gobierno la necesidad de responder al conjunto de la sociedad por el hecho. Describiremos la estrategia de negación desarrollada por el partido Centro Democrático durante la administración de Iván Duque (2018-2022), así como los recursos argumentativos utilizados en cada actualización del relato institucional enunciado por congresistas, ex congresistas y oficiales del ejército adherentes a la coalición de gobierno. En los textos relevados se identifican un conjunto de recurrencias que permiten avanzar en una caracterización de las regularidades en el script (Plantin 2012) negacionista del sector político referido, entre las cuales se encuentran la articulación de variadas formas lingüísticas de negación (Ducrot 1988; García Negroni 2009), diversas técnicas de argumentación para respaldar la estrategia negacionista y la emergencia sobresaliente de dos tipos de intervención que configuran a su vez dos enunciadores prototípicos del script partidario orientado a negar la responsabilidad institucional: el concesivo (dispuesto a ceder en puntos controvertidos) y el refutador (orientado a destruir el conjunto del postulado de su contraparte).

**Palabras clave:** Negación, modelo dialogal, acontecimiento discursivo.

<sup>36</sup> Este trabajo formó parte de la mesa temática “Redes sociales y medios masivos de comunicación: argumentación, lengua, ideologías” coordinada por Juan Javier Nahabedian y Paola Pereira el día 1 de diciembre de 2022.

## INTRODUCCIÓN

En el presente trabajo me propongo analizar una serie de intervenciones realizadas por funcionarios del Gobierno Nacional de Colombia en entrevistas y programas de debate, orientadas a negar la responsabilidad institucional por el asesinato de ciudadanos colombianos en manos de miembros del Ejército Nacional de Colombia, bajo la práctica de ejecución extrajudicial, conocida en el escenario nacional como “falsos positivos”. El recorte está compuesto por una serie de intervenciones realizadas entre abril y agosto del 2019, tras el asesinato de Dimar Torres, caso que ocupó un lugar central en la discusión durante los meses relevados. Para hacerlo estudiaremos su participación en espacios de interacción conversacional con base al modelo dialogal propuesto por Christian Plantin (2012), recurriremos a la tipificación de las formas de negación realizada por Osvald Ducrot (1988) y más recientemente por María Marta García Negroni (1998; 2009; 2018), y por último observaremos recursos argumentativos que utilizan para justificar la negación en cada caso.

## CONTEXTO: LAS EJECUCIONES EXTRAJUDICIALES EN COLOMBIA

Entre 2002 y 2008, durante la Presidencia de Álvaro Uribe Vélez, fueron asesinados por miembros del ejército y presentados como guerrilleros muertos en combate al menos 6.402 civiles (Justicia Especial para la Paz 2021)<sup>37</sup>. El término jurídico para estos crímenes perpetrados por el ejército de Colombia es “ejecución extrajudicial” pero en la opinión pública, una vez revelado el modus operandi del ejército, estos casos se darían a conocer como “falsos positivos”. Desde la primera etapa de denuncia, la sistematicidad de los delitos se revela en la repetición metódica del procedimiento utilizado por los agentes del Estado. En primer lugar, las víctimas eran trasladadas a otro territorio y fusiladas. Posteriormente, eran camufladas con el uniforme distintivo de la guerrilla y enterradas con un fusil. Por último, los homicidios eran presentados en código militar con expresiones como “neutralización en combate” o “muertes en combate” de guerrilleros y presentadas como logros (“positivos”) en los informes institucionales (cada muerte era sumada a la estadística gubernamental bajo el encadenamiento tópico de “resultados de gestión”).

En el año 2019, tras el retorno a la Presidencia del movimiento político encabezado por Álvaro Uribe Vélez representado por el presidente Iván Duque, surgen denuncias de nuevas ejecuciones extrajudiciales que cumplirían con las características expuestas. El primer caso que adquirió relevancia en la opinión pública fue el de Dimar Torres, un civil asesinado por miembros del Ejército el 22 de abril en la Vereda de Convención, Norte de Santander (Banco de Datos de DD.HH. y Violencia Política 2020). El excombatiente (reinsertado a la vida civil como consecuencia del proceso de paz), fue detenido en un retén militar y asesinado por el cabo del Ejército Daniel Eduardo Gómez Robledo. Minutos después del homicidio, tras escuchar los disparos, la comunidad campesina de la zona se dirigió al lugar exigiendo ver al campesino Dimar Torres y encontraron el cadáver, que había sido removido a unos metros de distancia por los militares implicados, en un aparente intento por ocultar el crimen. Adicionalmente, los civiles encontraron una pala y un hueco recién cavado que presuntamente sería utilizado para enterrar el cuerpo (Banco de Datos Noche y Niebla 2019).

Pocos días después, la Comisión de Paz del Senado de la República acudiría al lugar para confirmar la gravedad de los hechos y las pruebas encontradas (El Espectador, 28 de abril de 2019) y la unidad forense de la Fiscalía General de la Nación confirmó que se había tratado de un homicidio (La Crónica del Quindío, 28 de abril de 2019). La revelación del crimen descrito permitió el avance de una serie de denuncias orientadas a prevenir el retorno de las ejecuciones extrajudiciales<sup>38</sup>.

<sup>37</sup> El número aumenta en la medida en que avanzan las investigaciones. Como suele ocurrir con los crímenes sistemáticos realizados por las fuerzas represivas del Estado, resulta imposible conocer la verdadera magnitud del fenómeno y establecer contacto con la totalidad de las familias afectadas.

<sup>38</sup> Entre las denuncias realizadas se destacó ante la opinión pública colombiana la realizada por un reportero de The New York Times, que reveló la reaparición de directivas militares que años atrás habilitaron la práctica criminal entre las cuales se encuentra: privilegio del asesinato como mecanismo de evaluación de resultados operacionales, permisos y prebendas a los batallones, soldados y comandantes con mayor número de bajas y compromisos institucionales firmados por los comandantes para asegurar la duplicación de las mismas (The New York Times, 18 de mayo de 2019)- .

## POSICIÓN INSTITUCIONAL Y ACONTECIMIENTO DISCURSIVO

La primera declaración pública del ministro Botero tuvo lugar el 24 de abril a las 7:30 de la mañana (W Radio, 24 de abril de 2019). En una entrevista realizada por W Radio, aseguró “tener claro qué fue lo que pasó”, enunciación que se configura como un *evento discursivo* destacado, en la medida en que instalaría la posición oficial que será defendida en la opinión pública<sup>39</sup>, orientada a negar la responsabilidad de la institución militar estatal, es decir que contradice la postura de los sectores sociales que proponen el debate:

“**Periodista:** ¿Usted ya tiene claro qué le pasó a ese señor? **Ministro:** Sí. Yo tengo ya una información una vez ha terminado de manera primaria una investigación (...) Este cabo afirma que se encontró con esta persona y que esta persona trató de quitarle el fusil, y que la refriega que se dio en el intento de quitarle el fusil, pues se produjo un disparo o varios disparos, uno o dos disparos, y esta persona resultó herida y posteriormente falleció (...) Este cabo alega haber actuado en legítima defensa en el momento de serle extraído el fusil (...) Esta es la información real de lo que ha ocurrido ahí en el Catatumbo”

En esta primera intervención radial, la negación no adquiere su forma lingüística en el enunciado a través de partículas como no, ni, ninguno, pero o por el contrario (Ducrot, 1988). En este primer caso, se trata de una declaración orientada a contradecir un discurso previo sin incluir en el enunciado marcas orientadas a efectuar una negación. Tres operaciones configuran la orientación argumentativa: 1. El relato en tercera persona con una marcada toma de distancia (“este cabo afirma”; “este cabo alega”); 2. El énfasis en el carácter individual de las acciones; y 3. la puesta en escena de la justificación de los actos en términos jurídicos (“alega haber actuado en legítima defensa”). Por lo tanto, no se trata de una negación en términos lingüísticos, pero sí de un acto de enunciación a través de cual una figura pública enuncia una posición contraria a la divulgada masivamente por su contra-destinario (Verón 1987) que reclama el reconocimiento de la responsabilidad institucional. La negación aparecería explícita días después al avanzar la discusión pública, en los siguientes términos:

“...aquí no hay un tema institucional, sino personal, de una persona, con una cédula de ciudadanía específica, no había razón para no ir entregando progresivamente la verdad procesal que se ha venido discutiendo en todos estos días” (Entrevista al ministro de Seguridad – 29 de abril)

Como se denota en el fragmento, el ministro no niega en sus intervenciones el asesinato como tal, sino el carácter institucional del mismo. Como veremos más adelante, esta es una regularidad en las intervenciones de las personas que integran el partido de gobierno. En un giro argumentativo estratégico niegan, según la ocasión: 1) la responsabilidad institucional y la gravedad de crimen de Estado; 2) los elementos circunstanciales que permiten establecer la hipótesis de falso positivo (retención ilegal, intento de ocultamiento del cuerpo y la identidad, signos de tortura indicados por medicina legal, manipulación del cuerpo luego del asesinato y la existencia de un hueco de dos metros y medio junto a la ubicación final del cuerpo que habría sido cavado por los soldados); 3) los cambios recientes en las directivas institucionales hacia un modelo de seguridad descartado años atrás, que instigaría la ejecución irregular de ciudadanos a partir de un modelo de premios y castigos en torno al asesinato de connacionales.

El 28 de abril, a 6 días del asesinato, el general Diego Villegas, comandante de la Fuerza de Tareas Especiales Vulcano, acompañado por miembros de la Comisión de Paz del Senado de la República, reconoce ante la comunidad de la zona la gravedad del hecho, establece un compromiso emocional con el mismo (“lamento desde lo más profundo”, “lo lamento en el alma”, “les pido perdón”, “yo tampoco

<sup>39</sup> Sin embargo, es relevante anotar que no es la primera negación que se realiza. En algunos audios y videos grabados por campesinos minutos después del asesinato, así como en las narraciones posteriores de los testigos, los soldados intentan ocultar el cuerpo a la comunidad, negando además que Dimar Torres hubiese sido detenido mientras circulaba por la zona (Revista Semana, 12 de mayo de 2019). Siendo así, la relevancia metodológica de destacar este evento discursivo radica en la posibilidad de establecer el momento en el que la práctica es asumida por el poder ejecutivo como voz oficial, acto del cual deriva la sistematicidad de los enunciados negacionistas y su potencial reproductivo.

estoy tranquilo con lo que pasó”), reconoce el rol institucional de los perpetradores, además del papel de la fuerza pública (“...lo mataron hombres de las fuerzas armadas y por lo tanto el Comandante debería poner la cara, y aquí estamos”, “... en nombre de los 4.000 hombres que tengo el honor de comandar...”). Por último, vincula el hecho con el marco jurídico del proceso de paz que comprende la violencia armada en Colombia bajo la categoría de “conflicto interno”, es decir en su dimensión política, aludiendo a las categorías de “verdad”, “víctima” y “reparación” que reafirman la responsabilidad de los organismos del Estado en los hechos (W Radio, 28 de abril de 2019). La segunda entrevista al Ministro Botero, realizada por Caracol Televisión el 28 de abril y citada en párrafos anteriores, surge como respuesta a las declaraciones del Comandante Villegas y está orientada a deslegitimar su palabra. La posición descalificadora se condensa en la sentencia “esa declaración no fue autorizada” pronunciada por el Ministro.

A partir de este evento, la discusión institucional en torno a las “ejecuciones extrajudiciales”, trasciende la regularidad de las prácticas discursivas convencionales al interior de las fuerzas armadas como consecuencia de la intervención realizada por el General Villegas y permite caracterizar el evento como un *acontecimiento discursivo* en tanto que, “en su emergencia, desafía las reglas sociales del evento y, al hacerlo, confirma su existencia” (Bonnin y Marafioti 2018).

Al constituirse como una excepción dentro del discurso militar oficial –en el que se cruzan dos modelos de justicia y seguridad en pugna, que conciben el conflicto interno con dos marcos de interpretación contrapuestos–, las declaraciones del general Villegas, desestabilizan la tradición institucional del Ejército, quebrando la doctrina de la institución militar de negar o eludir los hechos que vincularía a miembros de la fuerza pública en crímenes de lesa humanidad. Al hacerlo, permite la emergencia de instancias de debate “no reproductivas” sobre las ejecuciones extrajudiciales, brindando relevancia a un marco jurídico a su vez emergente (el del proceso de paz) y ampliando el margen de negociación entre los actores involucrados.

Por lo tanto, las mesas de debate que analizaremos a continuación, si bien son convocadas debido a la detención y asesinato de Dimar Torres, responden a la configuración del escenario político en el cual los actores involucrados se articulan entorno a dos tesis opuestas: 1. el reconocimiento del conflicto interno como un problema político en el cual los agentes del estado aparecen vinculados como ejecutores o cómplices de crímenes de lesa humanidad, y 2. la negación del conflicto político, su dimensión antagónica y la responsabilidad institucional del Estado.

## TRABAJO CON CORPUS

Entre abril y agosto del 2019 el programa de debate *Semana en Vivo*, dirigido por la periodista María Jimena Duzán y transmitido por el canal televisivo Cablevisión, dedicó 6 emisiones al desarrollo de la cuestión de la responsabilidad institucional en los asesinatos realizados por miembros del Ejército durante el Gobierno de Iván Duque, prestando especial relevancia al asesinato de Dimar Torres, caso que funciona como eje articulador del debate en torno a la problemática.

#audio	Fecha	Nombre del programa	Representante/Defensor de la política de Gobierno
1	Abril 29	¿Debe o no renunciar el Ministro Guillermo Botero?	<u>Gabriel Jaime Vallejo</u> , Cámara de Representantes por el Centro Democrático
2	Mayo 21	¿A cuánto estamos de que vuelvan los falsos positivos?	<u>Sin participación</u> de representantes o defensores de la política de Gobierno
3	Mayo 28	¿Por qué se están cuestionando tanto los ascensos dentro de la cúpula militar?	Alfredo Rangel, Senador por el Centro Democrático
4	Junio 5	Falsos Positivos. ¿está en tela de juicio la idoneidad de Botero como ministro?	José Miguel Santamaría, columnista de Revista Semana y excandidato a Senador por el Centro Democrático
5	Julio 22	Van cinco generales retirados del Ejército tras investigaciones de Semana ¿qué está pasando?	<u>Ciro Ramírez</u> , Senador por el Centro Democrático
6	Agosto 9	¿Qué tan certero es el informe de la Comisión que descarta los falsos positivos?	General en retiro Fabrizio Cabrera y Coronel en retiro Carlos Arturo Velásquez

Cinco de los seis programas relevados, contaron con la participación de defensores de la política de gobierno, que ocupan el rol de oponentes en los diálogos moderados por l@s periodistas. En cada programa, el equipo periodístico formula la propuesta en torno a hechos coyunturales que actualizan el debate, e introducen la cuestión en formato de pregunta, convocando las propuestas formuladas por el sector proponente en intervenciones públicas previas al programa. Dicha pregunta formulada por el equipo periodístico cumple dos funciones: 1) orienta el debate y 2) es utilizada como título promocional de cada emisión.

Se trata de situaciones interaccionales configuradas en torno a “la puesta en duda de un punto de vista” (Plantin 2012), en la cual cada una de las partes (proponente y oponente) debe justificar su postura. La parte proponente (campesinos testigos del hecho, organismos de derechos humanos, coalición de oposición y medios de comunicación nacionales e internacionales) afirma que se trata de una política de Estado, ante lo cual la parte oponente reconoce que ocurrieron algunos asesinatos pero asevera que no corresponden a una política sistemática sino a comportamientos aislados de personas individuales que se alejan del comando institucional.

## TIPOS DE NEGACIÓN Y ESTRATEGIAS RETÓRICAS PARA JUSTIFICAR

A lo largo de los debates, aparecen 4 tipos de negación (descriptiva, polémica, metalingüística y metadiscursiva<sup>40</sup>), soportadas en operaciones retóricas variadas, entre las cuales aparecen con mayor frecuencia la apelación al relato del enemigo interno, la invalidación de la instancia de diálogo (por no tratarse de un entorno judicial), la desviación hacia los tópicos del “cumplimiento del deber” y “valores del hogar/ética militar”. A esto se suma el reemplazo de la ley de paso y/o del respaldo, al priorizar datos y parámetro morales suministrados y soportados por informes oficiales y documentos utilizados para capacitar a los uniformados. Estos elementos nos permiten obtener un catálogo preliminar del script utilizado por los sectores políticos defensores de la doctrina de seguridad nacional en Colombia que se oponen al proceso de paz y niegan la responsabilidad institucional en crímenes realizados por agentes

40 En la clasificación realizada por García Negroni, las formas metalingüísticas y metadiscursivas aparecen agrupadas en un solo conjunto. En este caso, consideraremos metalingüísticas aquellas que buscan eliminar las presuposiciones del enunciador 1 a partir de la corrección de la palabra del otro en materia ortográfica, gramática, léxica, etcétera. Esta operación nos permite separar aquellas intervenciones orientadas a anular el uso supuestamente “incorrecto” del lenguaje de otras operaciones orientadas a cuestionar el marco discursivo como el reemplazo de la ley de paso o el universo tópico en el que se enmarca la discusión. Adicionalmente, consideraremos aquellas negaciones orientadas a presentar como reales hechos de la realidad sin apelación directa al enunciado que está siendo contradicho, en contraste con aquella intervención que de forma expresa construye la representación de dos enunciadores antagónicos que si bien se sustentan en los mismos presupuestos, llegan a conclusiones disímiles.

del Estado. Este “guión” característico de la parte que responde a la proposición, tendría que ser corroborado y enriquecido con un corpus más amplio que permita confirmar las recurrencias e identificar las emergencias, silenciamientos y contradicciones en diferentes etapas de la discusión en torno a los crímenes de Estado

#audio	Intervención	Tipo de negación/ recurso argumentativo
1	Pero lo que yo creo es que decir, suponer que iban a enterrar el cuerpo, yo creo que es meterle un hecho que no ha sido probado y que es simplemente lo que estamos aquí suponiendo...	N. Metadiscursiva – D. Conciliador (Coloca en duda el marco de interpretación planteado por la parte proponente e invalida la instancia de diálogo por no corresponder al ámbito judicial)
2	No, yo creo que esto que está ocurriendo con el general Nicacio Martínez corresponde a una estrategia de la oposición, una estrategia de acoso y derribo de miembros de la cúpula militar, eventualmente también del Ministro de la Defensa. Yo creo que ahí realmente no hay nada serio, no hay nada de fondo en estas acusaciones. Mire, el ponente de esta ley de ascensos, un senador Liberal, Jaime Durán, él mismo ha señalado que cuando estuvo preparando la ponencia de los ascensos no encontró ninguna acusación ni proceso en curso contra el General Nicacio Martínez ni en la Fiscalía, ni en la Procuraduría. Eso en primer lugar.	N. Polémica – D. Refutador (Nombra dos puntos de vista y presenta su palabra como opuesta a un discurso adverso. En este caso se orienta a descalificar al adversario y toma una postura refutativa (Plantin) orientada a destruir tanto la aceptabilidad del punto de vista opuesto como las conclusiones propuestas).
3	...ellos fueron los que digamos filtraron o digamos, hicieron los comentarios a ese periodista que salió corriendo... y que tiene, generalmente, introduciendo unas dudas, unas sospechas, que no tienen ninguna razón de ser	N. Polémica – D. Refutador (nombra dos puntos de vista y presenta su palabra como opuesta a un discurso adverso. Nuevamente niega la aceptabilidad de la posición adversa).
3	Es que el solo artículo del New York Times (A) no son evidencia. Y ya (B) de alguna manera se está diciendo que falsos positivos no ha habido, ya se ha dicho. Hay unas investigaciones y unos temas que toca aclarar y que se aclaren con la mayor certeza y la mayor credibilidad por el bien del ejército y por el bien del país.	Metadiscursiva – D. Refutador (niega el respaldo que funciona como presupuesto por la relevancia que tuvo en la opinión pública) Descriptiva – D. Refutador (niega el hecho)
4	Porque si estamos pensando que las águilas negras son un componente del ejército pues apague y vámonos porque estamos en otro mundo totalmente diferente y lo que estamos hablando de las fuerzas militares no tiene nada que ver.	Metadiscursiva – D. Refutador (Niega otra acusación por un hecho paralelo dentro del conjunto de crímenes institucionales denunciados: la existencia de grupos armados ilegales que realizan asesinatos selectivos bajo el comando del ejército)
4	Pues vea, yo pienso que esa moción de censura no va a salir adelante y básicamente porque tienen que dejar que este ministro y las fuerzas militares y los entes correspondientes hagan las investigaciones pertinentes y si hay hechos que toca judicializar se judicialicen pero lo que no podemos hacer es salir a atacar y atacar sin que antes se haga la revisión y los hechos se judicialicen y se judicialice a la gente.	Metadiscursiva – D. Conciliador (Niega las instancias de validación propuestas)

Un último detalle para anotar es que el tono de la intervención (conciliador o confrontativo) varía según el orador, destacándose un estilo de negación diferente en cada caso. Los locutores que asumen un tono confrontativo, refutador, priorizan el uso de una negación polémica en primer lugar y en segunda instancia, metadiscursivo, deslegitimando la voz del enunciador proponente en el primer caso y cuestionando las presuposiciones para destruir la aceptabilidad de las afirmaciones en el segundo.

Teniendo en cuenta la caracterización realizada por Plantin, se trata de un recurso refutación que niega en términos generales la propuesta del contrincante y no articula proposiciones conciliadoras con la palabra del proponente. Es decir que las negaciones polémicas están orientadas a destruir la aceptabilidad de las afirmaciones de la parte proponente. Por otro lado, en el corpus observado los enunciados concesivos, priorizan la negación metadiscursiva: en lugar de negar los hechos de forma taxativa, cambian el marco discursivo con el que se interpretan los hechos (cambio de la ley de paso y el respaldo, encadenamiento tópico, narratio de la guerra, entre otros recursos). En las intervenciones con tono conciliador, los enunciados se articulan como objeción: en lugar de negar la totalidad de las afirmaciones de la parte proponente, objetan aspectos específicos que serán susceptibles de ser verificados antes de llegar a conclusiones “precipitadas” (como cuestionar la prueba, la instancia de validación o la ley de paso).

La negación descriptiva por otro lado, aparece principalmente para negar la responsabilidad institucional, defendiendo la “integridad” de la institución como hecho irrefutable.

## CONCLUSIONES

En el material observado se identifica la presencia de diversas estrategias de negación de la parte oponente que responde al cuestionamiento hecho por la parte proponente. En términos de tipos de negación se identifican las cuatro formas de negación mencionadas por García Negroni: unas orientadas a presentar hechos y estados como verdaderos e incuestionables (descriptivas), otras orientadas a contestar la interpelación, construyendo en el enunciado dos enunciadorez antagónicos con posiciones claramente opuestas (polémicas), unas terceras enfocadas a cuestionar el uso del lenguaje de los interlocutores (metalingüísticas), y unas más complejas y variables orientadas a desestabilizar los marcos de referencia de la conversación (metadiscursivas). En todos los casos, las partículas lingüísticas rastreadas (no, ni, nunca, pero, sin embargo) son utilizadas para negar la responsabilidad institucional, la sistematicidad de los crímenes o la vinculación y responsabilidad de los altos mandos, tanto civiles como militares.

La actualización de la estrategia de negación oficialista varía en tono según el orador. Por un lado, congresistas electos, *Ciro Ramírez* y *Gabriel Jaime Vallejo* exhiben valores modales alusivos a la concesión: piden disculpas, otorgan parcialmente la razón a sus interlocutores y reformulan a sus copartidarios para atenuar la beligerancia o radicalidad de sus afirmaciones (“no creo que en mi partido...”). Mientras que el ex senador *Alfredo Rangel* construye un enunciadorez abiertamente antagónico que, si bien acompaña las intervenciones con elementos metadiscursivos orientados a poner en duda el conjunto de datos, fuentes y presupuestos que validan el escenario de discusión, se destacan las negaciones polémicas que rechazan la existencia misma de los hechos. Según este último, la discusión está definida por una “intencionalidad” de polarización y dicotomización de la política (*Amossy 2016*) que le asigna al contradestinatario que construye en el enunciado (*Verón 1987*). Un último caso, es el de los oficiales en retiro, quienes evocan la narrativa y el sistema de valores tópicos asentados en el script de ese sector político (“en aquella época...”; “valores que se aprenden en la casa”; “valores individuales”), desviando la atención del plano institucional al plano doméstico e individual. Adicionalmente, encontramos dos recursos recurrentes en las operaciones de negación de los discursos observados son 1) la puesta en duda de la legitimidad de las declaraciones pronunciadas en la instancia dialogal en la que participan (“no podemos hacer es salir a atacar y atacar sin que antes se haga la revisión y los hechos se judicialicen”) y 2) la apelación a los valores individuales (positivos cuando refiere a los altos cargos del gobierno; negativos cuando refiere a soldados que: “no quiere decir que entonces a usted le piden resultados y entonces usted tiene que salirse de la ética”). Este último recurso de conducir la discusión al plano individual (culpabilidad exclusiva del individuo que realiza el asesinato o de algún comandante específico) es el que mayor ocurrencia tiene en la totalidad del corpus ya que la utilizan el Ministro, los generales en retiro y los congresistas.

## BIBLIOGRAFÍA

Amossy, Ruth, y Ana Soledad Montero. (2016) “El análisis del discurso polémico. Disputas, querellas y controversias”, pp. 25-28.

Banco de Datos de DD.HH. y Violencia Política (2019). “Violaciones a los derechos humanos, infracciones graves al dihc y violencia político-social” En *Revista Noche y Niebla* N° 59. Recuperado de <https://www.nocheyniebla.org/?p=1522>

Ducrot, O. (1988) *Polifonía y argumentación*. Cali: Universidad de Cali.

El Espectador (28 de abril del 2019). Homicidio de Dimar Torres fue una ejecución extrajudicial: Comisión de Paz. Recuperado de: <https://www.elespectador.com/noticias/judicial/homicidio-de-dimar-torres-fue-una-ejecucion-extrajudicial-comision-de-paz-articulo-852708>

García Negroni, M. (1998). “La negación metalingüística, argumentación y escolaridad” En *Signo y seña*, (9), pp. 227-252

García Negroni, María Marta. (2009). “Negación y descalificación: a propósito de la negación metalingüística” En *Revista Ciencias & Letras*, 45, pp. 61-82

-. (2018). “Argumentación y puntos de vista evidenciales citativos: acerca de la negación metadiscursiva en el discurso político” En *Oralia*, 21(2), pp. 223-242.

Justicia Especial para la Paz (2021). “Perfil del Caso 03” En *Caso 03. Asesinatos y desapariciones forzadas presentados como bajas en combate por agentes del Estado*. Revisado el 5 de febrero del 2022 en: <https://www.jep.gov.co/especiales1/macrocasos/03.html>

La Crónica del Quindío (28 de abril del 2019). Fiscalía imputará cargos por homicidio a cabo que disparó contra Dimar Torres. Recuperado de: <https://www.cronicadelquindio.com/noticia-completa-titulo-fiscalia-imputara-cargos-por-homicidio-a-cabo-que-disparo-contradimar-torres-cronica-del-quindio-nota-129564>

Marafioti, R. y J.E. Bonnin (2018). “Introducción. Análisis del discurso. Enunciación, interacción, multimodalidad y argumentación en las Audiencias por la ley de medios” En *Voces en conflicto. Enunciación y teoría de la argumentación en la audiencia de la ley de medios*. Moreno: Ed. Universidad de Moreno, pp. 15-44.

Plantin, C. (2012). “Un Modelo Dialogal” En *La argumentación. Historia, teorías, perspectivas*. Buenos Aires: Biblos, pp. 57-72.

Verón, E. (1987). “La palabra adversativa. Observaciones sobre la enunciación política” En *El discurso político. Lenguajes y acontecimientos*. Buenos Aires: Hachette. Pp. 11-26.

Corpus Grupo I

Caracol televisión [Noticias Caracol] (29 de abril del 2020). “Esa declaración no se autorizó”: mindefensa sobre general que pidió perdón por exguerrillero muerto [Archivo de video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=6vz8taJ5a3o>

Revista Semana y Cablenoticias [Semana en Vivo] (29 de abril del 2019) ¿Debe renunciar el ministro Guillermo Botero? [Video adjunto][Publicación de estado]. Facebook. <https://www.facebook.com/cablenoticias.tv/videos/432112014017322>

Revista Semana y Cablenoticias [Semana en Vivo] (20 de mayo del 2019) ¿A cuánto estamos de que vuelvan los falsos positivos? [Video adjunto][Publicación de estado]. Facebook. [https://www.facebook.com/watch/live/?ref=watch\\_permalink&v=409496849905229](https://www.facebook.com/watch/live/?ref=watch_permalink&v=409496849905229)

Revista Semana y Cablenoticias [Semana en Vivo] (28 de mayo del 2019) ¿Por qué se están cuestionando tanto los ascensos dentro de la cúpula militar? [Video adjunto][Publicación de estado]. Facebook. [https://www.facebook.com/watch/live/?ref=watch\\_permalink&v=2384008471838748](https://www.facebook.com/watch/live/?ref=watch_permalink&v=2384008471838748)

Revista Semana y Cablenoticias [Semana en Vivo] (5 de junio del 2019) Falsos positivos ¿Está en tela de juicio la idoneidad del Ministro Botero [Video adjunto]. Recuperado de: <https://www.semana.com/on-line/nacion/multimedia/semana-en-vivo-tras-el-escandalo-del-posible-retorno-de-los-falsos-positivos-esta-en-tela-de-juicio-la-idoneidad-de-guillermo-botero-como-ministro-de-defensa/618535/>

Revista Semana y Cablenoticias [Semana en Vivo] (22 de julio del 2019) Van cinco generales retirados del Ejército tras investigaciones de Semana ¿qué está pasando? [Video adjunto]. Recuperado de: <https://www.semana.com/semana-tv/semana-en-vivo/multimedia/van-cinco-generales-retirados-del-ejercito-tras-investigaciones-de-semana-que-esta-pasando/624690/>

Revista Semana y Cablenoticias [Semana en Vivo] (9 de agosto del 2019) ¿Qué tan certero es el informe de la Comisión que descarta los falsos positivos? [Video adjunto]. Recuperado de: <https://www.semana.com/nacion/multimedia/que-tan-certero-es-el-informe-presentado-por-la-comision-de-excelencia-militar-en-la-que-se-descartan-los-falsos-positivos/625909/>

W Radio (24 de abril del 2019). Las versiones contrarias del ministro Botero y el senador Lozada sobre muerte de exguerrillero. Extraído de: <https://www.wradio.com.co/noticias/actualidad/las-versiones-contrarias-de-ministro-botero-y-senador-lozada-sobre-muerte-de-exguerrillero/20190424/nota/3894432.aspx>

## Corpus Grupo II

Casey, N. (18 de mayo del 2019). Las órdenes de letalidad del ejército colombiano ponen en riesgo a los civiles, según oficiales. Recuperado de: <https://www.nytimes.com/es/2019/05/18/espanol/america-latina/colombia-ejercito-falsos-positivos.html>

Revista Semana (12 de mayo del 2019). “Dimar: el crimen al que quisieron echarle tierra”, en Especiales Semana. Recuperado de: <https://especiales.semana.com/el-asesinato-de-dimartorres/index.html>

W Radio (28 de abril del 2019). “Pido perdón por muerte de exmiembro de las Farc: comandante de la Fuerza de Tarea Vulcano”. Recuperado de: <https://www.wradio.com.co/noticias/regionales/pido-perdon-por-muerte-de-exmiembro-de-las-farc-comandante-de-la-fuerza-de-tarea-vulcano/20190428/nota/3896168.aspx>



CONGRESO INTERNACIONAL  
DE ESTUDIOS LINGÜÍSTICOS

**“Intersecciones lingüísticas:  
el lenguaje desde distintas perspectivas disciplinares”**

**2022**

ESTUDIO DE LA CONCORDANCIA EN ESQUEMAS VERBALES  
DITRANSITIVOS SOBRE DATOS DEL PRESEEA-BUENOS AIRES

Vanina BARBEITO

## ESTUDIO DE LA CONCORDANCIA EN ESQUEMAS VERBALES DITRANSITIVOS SOBRE DATOS DEL PRESEEA-BUENOS AIRES<sup>41</sup>

Vanina Barbeito  
Universidad de Buenos Aires - UNSAM  
[vanibarbeito@gmail.com](mailto:vanibarbeito@gmail.com)

### RESUMEN

El presente trabajo establece como tema de estudio la relación de concordancia entre el pronombre dativo y su referente nominal plural para indagar la tendencia en español hacia la duplicación de una forma plural con el pronombre átono singular *le*, tal como proponen antecedentes recientes sobre diferentes dialectos del español (Company 2006, Belloro 2013, entre otros).

En el marco del Enfoque Cognitivo-Prototípico, y con una metodología cualitativa y cuantitativa, analizamos datos provenientes del PRESEEA\_BUENOS AIRES (Proyecto para el Estudio Sociolingüístico del Español de España y de América de la Ciudad de Buenos Aires). Nos ocupamos en particular de casos como (1) *a los chicos les encanta ir al centro*, en el que se manifiesta concordancia en número entre el objeto indirecto y el pronombre, y los comparamos con (2) *a mis hijos le doy toda la vida*, en el que se evidencia ausencia de concordancia.[1]

En virtud de los principios del Enfoque en el que nos enmarcamos (Lakoff 1987, Langacker 1991), sostenemos que toda elección del hablante es significativa y está discursivamente motivada. En este sentido, analizamos la falta de concordancia como un fenómeno condicionado por los siguientes factores lingüísticos: 1. el grado del atributo +/- animado del objeto indirecto; 2. la posición del OI preposicional respecto del verbo; 3. el perfilamiento de la cantidad del OD cuando conviven en la predicación. Comparamos los resultados con los obtenidos por Barbeito (2017 y 2019) sobre un cuerpo de datos escrito del español de Buenos Aires.

**Palabras clave:** concordancia – pronombre dativo - número - objeto indirecto - cláusula ditransitiva

<sup>41</sup> Este trabajo formó parte de la mesa temática “Proyecto 1 de la ALFAL: La Norma culta Hispánica “J.M. Lope Blanch” y Proyecto 5 de la ALFAL: Estudio sociolingüístico del Español de España y de América (PRESEEA). NODOS BUENOS AIRES” coordinada por Claudia Borzi el día 2 de diciembre de 2022.

## INTRODUCCIÓN

Uno de los rasgos distintivos del español, frente a otras lenguas romances, es la casi sistemática duplicación de un objeto indirecto con un clítico dativo correferencial dentro de la misma oración. El presente trabajo establece como tema de estudio la relación de concordancia entre el pronombre dativo y su referente nominal plural para indagar la tendencia en español hacia la duplicación de una forma plural con el pronombre átono singular *le*, tal como proponen antecedentes recientes sobre diferentes dialectos del español (Company 2006, Torres Cacoullós 2005, Belloro 2013, entre otros)

En el marco del Enfoque Cognitivo-Prototípico, y con una metodología cualitativa y cuantitativa, analizamos datos provenientes del PRESEEA\_BUENOS AIRES (Proyecto para el Estudio Sociolingüístico del Español de España y de América de la Ciudad de Buenos Aires). Nos ocupamos en particular de casos como (1) *a los chicos les encanta ir al centro*, en el que se manifiesta concordancia en número entre el objeto indirecto y el pronombre, y los comparamos con (2) *a mis hijos le doy toda la vida*, en el que se evidencia ausencia de concordancia.<sup>42</sup>

Las hipótesis del presente trabajo son las siguientes: a) los objetos indirectos antepuestos al verbo, generalmente más cercanos al pronombre dativo, favorecen más la concordancia que los pospuestos; b) el número gramatical del objeto directo puede afectar la falta de concordancia entre el pronombre dativo y su referente nominal, es decir que se espera mayor falta de concordancia cuando el OD sea singular; c) los objetos indirectos presentes en la predicación responden al prototipo animado.

## BREVE PRESENTACIÓN DEL ENFOQUE TEÓRICO

El Enfoque Cognitivo Prototípico considera el conocimiento lingüístico parte integrante del conocimiento del mundo y la facultad del lenguaje, sujeta a las mismas reglas que el resto de las facultades. Al abandonar una visión modularista del lenguaje y plantear un único nivel de representación mental, el lenguaje se vuelve parte integrante de nuestra matriz psicológica general, de modo que toda explicación lingüística debe articularse con el conocimiento de los procesos cognitivos en general (Langacker 1987, pp. 13). Estos presupuestos tienen su correlato en una concepción distinta del signo lingüístico y del proceso de categorización, de la gramática, de la construcción del significado y del proceso de producción y comprensión de discursos.

Dentro de esta perspectiva, aquellas situaciones usualmente descritas como “variación libre” (dos o más signos ocurren en un contexto sin ocasionar diferencias de significado) son analizadas de acuerdo con los siguientes presupuestos: a) cada uno de los significados es apropiado para el mensaje particular en el cual aparece; b) las formas no varían libremente en términos semánticos.

De los presupuestos semánticos y pragmáticos mencionados se sostiene que la distribución de las formas no es arbitraria, sino que puede explicarse tanto desde la semántica como desde la pragmática. El punto de partida es la descripción de las formas en su contexto real, más allá de los límites de la oración. Esto implica que no se debe trabajar con categorías a priori, sino que el objetivo de la gramática debe ser ya no “describir” sino “descubrir” la estructura lingüística.

Desde la perspectiva de una Gramática Cognitiva Prototípica, la sintaxis es síntoma del objetivo comunicativo, de aquello que el hablante quiere lograr/ decir, y las construcciones sintácticas deben ser consideradas necesariamente a la luz de los objetivos que se quieren lograr al usarlas y son más o menos prototípicas.

<sup>42</sup> Para el problema de las cláusulas ditransitivas en el discurso y específicamente de las cláusulas con verbo dar, hemos tomado el estudio de Borzi (2019), de gran relevancia para el enfoque que aquí se presenta.

## ESTADO DE LA CUESTIÓN

### El prototipo transitivo

La teoría de prototipos se aplicó originalmente a la descripción de las posibilidades referenciales de los elementos léxicos (Rosch 1975). El interés del modelo se extendió también a la descripción de las categorías lingüísticas estructurales, y en particular a la descripción semántica de la construcción transitiva. Al comparar las diferentes caracterizaciones, se observa un amplio consenso entre los autores en cuanto a las propiedades de la transitividad prototípica (Lakoff 1977, pp. 244; Langacker 1991, pp. 301-302).

Así, Taylor (1995, pp. 206) ofrece un listado de rasgos semánticos de la construcción transitiva canónica: se describen eventos con dos participantes, codificados como sujeto y objeto directo; los dos participantes están claramente individualizados, son entidades contrapuestas y hay contacto físico entre ellos; el agente (sujeto) es humano, inicia el evento, actúa con conciencia y volición, y controla el evento; el paciente recibe los efectos de la acción realizada por el agente, y sufre un cambio de estado perceptible como consecuencia del evento; el evento es real, puntual y causativo. Las propiedades enumeradas por Taylor describen la semántica de un cierto tipo de construcciones transitivas, aquellas que se consideran prototípicas.

Para representar el evento causal codificado a través de la construcción transitiva, se han elaborado diversos modelos compatibles entre sí dentro del marco de la Gramática Cognitiva. Langacker (1991, pp. 24) se refiere al *modelo de bola de billar* como uno de los componentes del arquetipo conceptual correspondiente al modelo de evento canónico. Según este modelo conceptual idealizado, los objetos móviles que integran el mundo interactúan con otros y les transfieren su energía. Partiendo del discurso y clasificando cláusulas, Langacker se basa en preferencias básicas de los hablantes, que fundamentan distintos grados de prototipicidad en la conceptualización de eventos y, consecuentemente, de cláusulas. Se centra así en la cláusula transitiva prototípica (CTP), la caracteriza y a partir de esta presenta otras cláusulas básicas, las intransitivas y las de estado asociadas a distintos arquetipos conceptuales (1991, 302-3). En el marco de los planteos de Langacker respecto del modelo cognitivo idealizado de cadena de acción, se ordenan los participantes en una transferencia sucesiva de energía desde el origen hasta el destino: del agente, al paciente y luego al dativo.

Respecto de este último, Hopper y Thompson (1980, pp. 259-260) señalan que los objetos indirectos tienden a ser animados y definidos. A partir del estudio de lenguas como Bantu, sostienen que cuando dos sustantivos siguen a un verbo, uno de los cuales es humano y el otro es no humano, el humano debe seguir al verbo directamente, es decir, que el sintagma dativo tiene precedencia sobre el paciente.

### El pronombre y la concordancia

En el sistema de pronombres personales del español rioplatense, los clíticos responden a la categorización del caso (García 1975; Mauder 2008). Trabajos como los de García y Otheguy (1983) y Martínez (2000) han demostrado que este hecho es común a todas las variedades de español americano estudiadas, contrariamente de lo que ha ocurrido en Castilla, donde el sistema etimológico se recategorizó en un nuevo sistema basado en el género (Klein-Andreu 1993).

A partir de los significados básicos de las formas en cuestión que se emplean para categorizar el sistema de caso: *-le*: menos activo sin marca de género y *lo/la*: lo menos activo con marca de género—, cuando el emisor privilegia la forma *le* asigna al referente mayor actividad relativa, mientras que, cuando selecciona la forma *lo*, el referente es lo menos activo del evento y, por lo tanto, más afectado por la acción verbal.

Como pronombre personal, *le* tiene un uso referencial anafórico es decir, denota los rasgos de un in-

dividuo presente en el contexto lingüístico, un elemento nominal dativo con los mismos rasgos. El antecedente es un sintagma nominal, un nombre propio, un nombre común obligatoriamente específico que implique el rasgo de animacidad.

Los pronombres átonos deben concordar en número y persona con su referente, y para cierto tipo de pronombres también en género (Alarcos 1994, pp. 198-199; RAE 1973, pp.203; entre otros). Al respecto, Martínez (1999, pp. 2697) sostiene que la concordancia es una relación de al menos dos palabras que se establece con la repetición en cada una de ellas de uno de los morfemas de género, de número o de persona y que sirve en lo fundamental para relacionar o identificar léxica y sintácticamente las palabras concordantes.

Uno de los rasgos inherentes de la concordancia es su obligatoriedad o carácter sistemático: es una conexión sintáctica obligatoria entre un elemento a que tiene, muestra y pide una categoría morfológica, categoría que un elemento b refleja mostrando. En el caso del objeto indirecto, queda reducida a la repetición del número, mediante la intervención de los pronombres *le, les*. Cuando “falla la concordancia en número, y en lugar de *les* aparece *le*, aunque el sustantivo aparezca en plural” (Martínez 1999, pp. 2776), esta construcción es tachada de ‘incorrecta’ y se da tanto cuando el sustantivo va en la misma oración como cuando pertenece a una diferente.

Estudios recientes sobre diferentes dialectos del español (Company 2006, Torres Cacoullós 2005) sugieren que el pronombre dativo ha sufrido desgaste semántico y que esto provocaría la ausencia de concordancia de número con su referente nominal. Company (2006, pp. 544) indica que esta estructura innovadora con pérdida de concordancia se halla desde hace siglos en variación con la estructura conservadora con mantenimiento de concordancia. No es extraño que, sin embargo, este fenómeno —común al español de América y a las variedades europeas— reciba la reprobación de la norma culta. La Nueva Gramática de la Lengua Española (RAE 2009, pp. 2664) explica que el uso de la discordancia es frecuente en muchos países hispanohablantes, incluso en España, y que se ha extendido al habla culta, principalmente en la oral; no obstante lo cual, aconseja mantener la concordancia en número en respuesta a la norma aún vigente.

## RESULTADOS PREVIOS

En trabajos previos (Barbeito 2017 a y b; Barbeito, Murata y Peri 2018, Barbeito 2019), analizamos la falta de concordancia como un fenómeno condicionado por factores lingüísticos como la inanimación y la posición del objeto indirecto con respecto del verbo, y el hecho de que el objeto directo sea singular. El análisis de corpus escrito nos permitió concluir que la posición prepuesta del objeto, más cercana al pronombre dativo, favorece la concordancia entre el pronombre y su referente nominal (*A los policías les ordenaron que no entraran a la casa de Soria*); que el número del objeto directo no es un atributo determinante para favorecer la ausencia de concordancia; y que la animación del objeto indirecto tiene un peso relativo en la manifestación del fenómeno.

Asimismo, en Barbeito (2018) y Barbeito y Peri (2019) identificamos una tendencia a utilizar el pronombre *le* cuando el objeto indirecto es un nominal de un solo núcleo que evoca un designado genérico o colectivo, como en (*María Eugenia Vidal le pidió a los jueces que las penas se cumplan*), o se trata de un nominal compuesto (*Bauza le declaró la guerra a Chiqui Tapia, Angelici y Moyano*). Consideramos que en esos casos el hablante está conceptualizando el objeto discursivamente como un todo unitario, aun cuando aparezca en plural o el objeto sea un nominal compuesto, y por tal motivo elige usar el pronombre en singular.

## METODOLOGÍA Y CORPUS

Nos interesa evaluar en un corpus auténtico cuál es el contexto lingüístico en el que se produce el fenómeno de la ausencia de concordancia entre el pronombre dativo singular y su referente nominal plural. En esta oportunidad, el corpus está constituido por 26 entrevistas correspondientes al corpus PRESEEA\_BUENOS AIRES (Proyecto para el Estudio Sociolingüístico del Español de España y de América de la Ciudad de Buenos Aires).

La metodología de este trabajo instrumenta un abordaje cualitativo y cuantitativo. El corpus se encuentra constituido por 70 ejemplos, de construcciones ditransitivas con duplicación.

El objeto de análisis son los casos de no concordancia de número entre el pronombre dativo singular (ejemplo 3) y su referente nominal plural y se los compara con los casos con concordancia (ejemplo 4).

(3) *a ellos le va a venir bien eso le digo*

(4) *¿y a tus nenes les festejás el cumpleaños?*

Se midió la significación estadística y representatividad de los datos a partir de la medición cuantitativa, a la que luego se sumó la identificación de los elementos cualitativamente. La descripción de las formas fue realizada en su contexto de uso, según cierto orden y ciertos parámetros. Se midió la frecuencia de uso de una forma marcada en relación con una no-marcada en cada parámetro, es decir, se contabilizó en cada miembro del par la presencia/ausencia del parámetro en cuestión y se ordenaron dichas frecuencias desde los contextos que menos favorecen a la forma marcada a los que más la favorecen o a la inversa.

## MEDICIÓN Y RESULTADOS

En primer lugar, medimos la presencia de concordancia y de falta de concordancia sobre el total del corpus. Los resultados se observan en la Tabla 1.

Tabla 1: +Concordancia/-Concordancia

<b>Casos con concordancia</b>	38	54,28%
<b>Casos sin concordancia</b>	32	45,72%
<b>Total</b>	70	100%

A diferencia de los resultados obtenidos sobre corpus escrito, en el corpus oral se observa un mayor porcentaje de casos sin concordancia. En Barbeito (2019), el análisis de los resultados sobre corpus escrito arrojó casi un 62% de construcciones con concordancia y solo un 38% de casos sin concordancia sobre corpus de la prensa escrita. Sin embargo, sobre el corpus PRESEEA, encontramos, como se observa en la Tabla 1, casi un 46 % de construcciones que mostraron ausencia de concordancia.

En virtud de los principios del Enfoque en el que nos enmarcamos (Lakoff 1987, Langacker 1991), sostenemos que toda elección del hablante es significativa y está discursivamente motivada. En este sentido, analizamos la falta de concordancia como un fenómeno condicionado por los siguientes factores lingüísticos: 1. el grado del atributo +/- animado del objeto indirecto; 2. la posición del OI preposicional respecto del verbo; 3. el perfilamiento de la cantidad del OD cuando conviven en la predicación. Comparamos los resultados con los obtenidos por Barbeito (2017 y 2019) sobre un cuerpo de datos escrito constituido por artículos periodísticos de la prensa escrita argentina.

## OI +/- POSPUESTO AL VERBO

Se midió la posición del objeto indirecto: pospuesto o antepuesto al verbo, es decir, más cercano al pronombre dativo. Los resultados obtenidos se muestran en la Tabla 2:

Tabla 2: OI +/- pospuesto al verbo

	A	A'	
	+ OI pospuesto	+ OI antepuesto	Totales
+concordancia	18,42 %	81,58%	100%
B	7	31	38
	20 %	88,57%	
-concordancia	87,5%	12,5%	100%
B'	28	4	32
	80%	11,43%	
	35	35	70
	100%	100%	

Una lectura horizontal de la tabla muestra que el atributo [+] OI pospuesto favorece más la falta de concordancia: el 87,5 % de los casos de no concordancia se dan con objeto indirecto pospuesto, tal como se observa en los siguientes ejemplos:

- (5)...claro en Internet a veces busco la revista THC que habla todo sobre la marihuana  
 E.: ¿ah sí?  
 I.: sí le hacen reportajes a personas famosas habló en esa revista habló Chiche Gelblung habló Capusotto sobre el tema de la marihuana.

- (6) Con Catalina, mi mamá que dormía y Patricio y Catalina no se enteró de nada por suerte yo le dije a los tipos le digo por favor mi mamá está durmiendo es una persona...

A su vez, una lectura vertical de la tabla muestra que el atributo [+] OI antepuesto es determinante para la manifestación de concordancia. Es decir que la posición prepuesta del objeto, más cercana al pronombre dativo, favorece la concordancia entre el pronombre y su referente nominal. El 88,57% de los casos con objeto antepuesto manifiestan concordancia, como se observa en los siguientes ejemplos:

- (7) porque su vida un poco está hecha allá aparte a mis hijas les gusta allá y ahora mi tercera hija a mi yerno lo ascienden en la empresa y es muy posible que se vuelvan a ir.

- (8) yo a mis hijos siempre les dije ustedes para estudiar tienen tres opciones para estudiar ¿cuál son las opciones? me dijeron una vuelta estudiar estudiar estudiar

Estos resultados coinciden con la tendencia detectada sobre corpus escrito, donde observamos que el OI antepuesto favorece la manifestación de concordancia.

## OD +/- SINGULAR

Se hipotetiza que el perfilamiento de la cantidad del OD puede afectar la falta de concordancia entre el pronombre y el nominal cuando conviven en la predicación: cuando el objeto directo sea singular, se espera mayor falta de concordancia entre ellos que cuando sea plural. Los resultados obtenidos se observan en la tabla 3<sup>43</sup>.

Tabla 3: OD +/- singular

	<b>A</b>	<b>A'</b>	
	<b>+ OD singular</b>	<b>+ OD plural</b>	<b>Totales</b>
<b>+concordancia</b>	77,8 %	22,2 %	<b>100%</b>
<b>B</b>	14	4	<b>18</b>
	50 %	44,4%	
<b>-concordancia</b>	73,7 %	26,3 %	<b>100%</b>
<b>B'</b>	14	5	<b>19</b>
	50 %	55,5%	
	28	9	<b>37</b>
	100%	100%	

Se observa que sobre el total del corpus, sólo 37 casos (el 53%) presentan el OD presente en la estructura oracional, conviviendo con el OI. Hemos analizado esos casos para determinar si el número del OD favorece la ausencia de concordancia.

Tal como concluimos en el corpus escrito, el número gramatical del objeto directo no se muestra como atributo determinante para la manifestación de concordancia. La lectura vertical de la tabla nos muestra que el total de casos con OD singular se reparte en partes iguales entre aquellos que manifiestan presencia y los que muestran ausencia de concordancia. A su vez, la lectura horizontal de la tabla muestra que el 77,8% de los casos de concordancia (ejemplo 7) y el 73,7% de los casos sin concordancia (ejemplo 8) se dan en presencia de un OD singular, como se observa en los siguientes ejemplos:

(9) *¿y a sus hijas les aconseja algo en este sentido?*

(10) *yo digo lo mismo de esa puerta para acá vos le das una educación a tus hijos de la puerta para allá a veces vos no sabés con quién se junta porque vos no podés andar atrás de tus hijos*

En síntesis, tanto la lectura vertical como horizontal de la tabla muestran que el perfilamiento de la cantidad del OD no parece afectar la falta de concordancia entre el pronombre y el nominal dativo.

## +/- OI ANIMADO

La teoría de la transitividad (Hopper y Thompson 1980) indica que los referentes nominales inanimados darían lugar a menos casos de concordancia que los animados. Por tal motivo, medimos la influencia del rasgo +/- animado en la manifestación o ausencia de concordancia. Los resultados de la medición se muestran en la Tabla 4:

<sup>43</sup> Incluimos dentro de los OD singular a las cláusulas sustantivas encabezadas por que o icónicas y a los pronombres interrogativos que cumplen dicha función.

Tabla 4: OI +/- animado

	<b>A</b>	<b>A'</b>	
	<b>+ OI animado</b>	<b>- OI animado</b>	<b>Totales</b>
<b>+concordancia</b>	100%	0 %	<b>100%</b>
<b>B</b>	38	0	<b>38</b>
	57,57%	0%	
<b>-concordancia</b>	87,5%	12,5%	<b>100%</b>
<b>B'</b>	28	4	<b>32</b>
	42,84%	100 %	
	66	4	<b>70</b>
	100%	100%	

Los resultados muestran una alta frecuencia de aparición de OI [+] animados en esquemas ditransitivos, ya que 66 de los casos (94,28%) mostraron la presencia de un objeto indirecto animado, por sobre 4 casos que presentaron objeto indirecto inanimado.

El atributo no parece ser determinante para la presencia o ausencia de concordancia. El 100% de los casos con concordancia y el 87,5% de los casos sin concordancia presentó OI [+] animado, tal como se observa en (11) y (12):

(11) mirá a las chicas les gusta el fútbol también

(12) yo más que nada me enteré que le roban a las personas en los campos

Sin embargo, la lectura vertical de la tabla muestra que del total de casos con objeto indirecto inanimado (si bien son pocos casos), el 100 % muestra ausencia de concordancia, como se observa en los siguientes ejemplos:

(13) siempre mi hermana me tiene hinchada vamos vamos pero le tengo miedo a los viajes no sé por qué y que no me llegue a agarrar una tormenta

(14) Es un reparto que tiene de... fiambres y quesos que, digamos, le vende a negocios minoristas, entonces lo que hace es ir con la camioneta por todos lados, vendiendo su mercadería.

## ALGUNAS CONCLUSIONES

El contexto lingüístico de uso muestra que en el corpus oral estudiado se repite la tendencia hallada sobre corpus escrito: hay una alta frecuencia de aparición de objetos indirectos animados en esquemas ditransitivos y el número del objeto directo no es un atributo determinante para favorecer la ausencia de concordancia. Asimismo, del análisis de los atributos medidos se concluye que la posición del objeto indirecto, prepuesto o pospuesto al verbo es determinante para la presencia o ausencia de concordancia entre el pronombre dativo singular y su referente nominal plural.

El hecho de que el objeto indirecto pospuesto favorezca más la falta de concordancia entre el pronombre dativo y su referente nominal, nos conduce a sostener la idea, propuesta en trabajos anteriores sobre corpus escrito, de que mientras mayor sea la distancia entre el objeto indirecto y el pronombre mayor será la tendencia a duplicar el objeto plural con un pronombre dativo singular. En general, cuando se

presenta una anteposición del objeto indirecto, hay menor distancia léxica entre éste y el pronombre, mientras que cuando se pospone, hay mayor distancia entre ambos y crece la posibilidad de usar un pronombre singular para un referente dativo plural.

A su vez, los datos relevados muestran que en la mayoría de las situaciones de doblado clítico, cuando el objeto indirecto plural es inanimado, su referente pronominal es singular. Por el contrario, la animación mostró un peso relativo para la falta de concordancia: sólo el 42,84% de los objetos indirectos animados apareció doblado con el pronombre *le*, y la tendencia fue mayor hacia la concordancia (57,57%). Los resultados nos permiten sostener que los objetos indirectos animados tienden a concordar con su referente pronominal en la gran mayoría de los casos ya que parece que los hablantes los entienden como parte de una oración más altamente transitiva que aquella donde los objetos son inanimados.

Nuestro análisis de corpus oral también mostró, al igual que en corpus escrito, que el número del objeto directo no es un atributo determinante para favorecer la ausencia de concordancia. Es decir, que no se comporta como un factor significativo condicionante de la variación del pronombre dativo es la duplicación de un objeto indirecto con un clítico dativo correferencial dentro de la misma oración

Sin embargo, hemos detectado que, mientras el sujeto y el OI (agente y dativo de la cláusula ditransitiva), aparecen presentes en el discurso, manifestados por pronombre y/o desinencia, el OD (paciente) solo aparece en un nominal de sustantivo o en una cláusula en un bajo porcentaje del corpus. Nos interesa explorar en próximos estudios cuál es el ámbito de influencia del paciente y cuál es la preeminencia sobre el agente y el dativo. Además, creemos importante evaluar, en consonancia con otros trabajos realizados sobre corpus escrito, cuáles son las estrategias que pone en juego el hablante para manifestar la cantidad (morfológica, sintáctica, léxica) y las relaciones de mutua influencia que se dan entre ellas. A partir de allí, buscaremos evaluar la posibilidad propuesta por autores como Company (2006) de que el pronombre *le* se vuelva un morfema objetivo del verbo, ante la falta de concordancia y el eventual debilitamiento de su estatus de pronombre anafórico.

## BIBLIOGRAFÍA

Alarcos Llorach, E. (1994). *Gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa Calpe.

Barbeito, V. (2017). “La ausencia de concordancia entre el pronombre dativo y su referente nominal en esquemas verbales ditransitivos” En *Pragmalingüística*, 25, 50-61.

—. (2018). “Uso no concordante del clítico dativo *le* [Ponencia]” En Coloquio de investigadores en Lingüística Cognitiva. UNSAM, Buenos Aires, Argentina, julio de 2018.

-. (2019). “Alternancia del pronombre dativo (*le/les*) en esquemas verbales ditransitivos”. En C. Borzi y E. Menéndez (comps.), *Lingüística Cognitiva. Discurso, Gramática y Enseñanza*. San Luis: Nueva Editorial Universitaria.

Barbeito, V.A., Murata Missagh, J. y Peri, S. (2018). “La ausencia de concordancia entre el clítico dativo y su referente nominal”. *Textos en Proceso* 3(2), pp. 128-143.

Belloro, V. (2013). “Pronombres átonos del español: entre gramática y pragmática”. *Actas del XXVI Congreso Internacional de Lingüística y de Filología Románicas*, Vol. 2, pp. 19-30.

Borzi, C. (2019). “Consideración del uso de la cláusula ditransitiva en el discurso”. En V.A. Belloro (ed.). *Estudios de interfaz sintaxis-pragmática*. Berlín: De Gruyter, pp. 229-254.

- Company Company, C. (2006). “El objeto indirecto” En C. Company Company (ed.): *Sintaxis histórica de la lengua española. Primera parte: La frase verbal*, Vol. I. México: Fondo de Cultura Económica, pp. 479-574.
- García, E. (1975). *The Role of Theory in Linguistic Analysis: The Spanish Pronoun System*, Amsterdam: North-Holland Publishing Company.
- García, E. y Otheguy, R. (1983). “Being polite in Ecuador”. *Lingua*, 61, pp. 103-132.
- Hopper, J.P. y S. Thompson (1985). “Los usos de la teoría prototípica en el estudio de los universales lingüísticos”. En Miler, Hansjakol, Brettschneider, Gunter (eds.), *Language Invariants and mental Operations. International interdisciplinary Conference*, Colonia, Alemania, Septiembre 1985, Tübingen, pp. 238-244.
- Klein-Andreu, F. (1993). “Distintos sistemas de empleo de *le, la, lo*. Perspectiva sincrónica, diacrónica y sociolingüística”. En O. Fernández Soriano (ed.), *Los pronombres átonos*. Madrid: Taurus, pp. 337-353.
- Lakoff, G. (1987): *Women, fire and dangerous things*, Chicago: University Press.
- Langacker, R. (1987). *Foundations of Cognitive Grammar*, vol.1, Stanford: Stanford University Press.
- . (1991). *Foundations of Cognitive Grammar. Descriptive Applications*, vol 2, Stanford: Stanford University Press.
- Martínez, A. (2000). *Lenguaje y Cultura. Estrategias etnopragmáticas en el uso de los pronombres clíticos lo, la y le en la Argentina en zonas de contacto con lenguas aborígenes*. Leiden: Universidad de Leiden.
- . (2015): “¿Cómo afecta la cultura a la gramática? El caso de los clíticos en el español americano” En *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación* 61, pp.186-210.
- Martínez, J. A. (1999). “La concordancia”. En I. Bosque y V. Demonte (Dir.), *Gramática descriptiva de la lengua española*. Madrid: Espasa Calpe, pp.2695-2786.
- Mauder, E. (2008): *Pronoun variation in Latin American Spanish. A data engineer's view on le and lo*. Netherlands: LOT.
- PRESEEA (2014): *Corpus del Proyecto para el estudio sociolingüístico del español de España y de América*. Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá. [<http://preseea.linguas.net>]. Consultado: [noviembre de 2022]
- Real Academia Española (1973). *Esbozo de una nueva gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa Calpe.
- Real Academia Española (2009). *Nueva Gramática de la Lengua Española*. Madrid: Espasa.
- Rosch, E. (1973): “On the internal structure of perceptual and semantic categories”, En T.E Moore (ed), *Cognitive development and the acquisition of language*. New York: Academic Press, pp. 114-144.
- Rosch, E. (1978). “Principles of categorization” En Rosch y B.B. Lloyd (eds.) *Cognition and categorization*. Hillsdale. NJ: Lawrence Erlbaum, pp. 27-47.
- Taylor, J.R. (1995) [1989]. *Linguistic Categorization: Prototypes in Linguistic Theory*. Oxford: Clarendon Press.

Torres Cacoullos, R. (2005). “La perspectiva diacrónica en variación sincrónica: el dativo de intensificación” En G. Knauer, & V. Bellosta von Colbe (eds.), *Variación sintáctica en español: un reto para las teorías de la sintaxis* (pp. 191-210), Tübingen: Niemeyer,



CONGRESO INTERNACIONAL  
DE ESTUDIOS LINGÜÍSTICOS

**“Intersecciones lingüísticas:  
el lenguaje desde distintas perspectivas disciplinares”**

**2022**

**“¿QUÉ ME QUIEREN DECIR?” LAS REPRESENTACIONES DE LOS Y  
LAS ESTUDIANTES SOBRE CORRECCIÓN Y EVALUACIÓN**

Michelle BARROS  
Mariángeles CARBONETTI  
Pabla DIAB  
Mariana SZRETTTER

## “¿QUÉ ME QUIEREN DECIR?” LAS REPRESENTACIONES DE LOS Y LAS ESTUDIANTES SOBRE CORRECCIÓN Y EVALUACIÓN<sup>44</sup>

Michelle Barros

Universidad Nacional de General Sarmiento  
[mbarros@campus.ungs.edu.ar](mailto:mbarros@campus.ungs.edu.ar)

Mariángeles Carbonetti

UNGS/UNPAZ  
[mcarbonetti@campus.ungs.edu.ar](mailto:mcarbonetti@campus.ungs.edu.ar)

Pabla Diab

Universidad Nacional de General Sarmiento  
[pdiab@campus.ungs.edu.ar](mailto:pdiab@campus.ungs.edu.ar)

Mariana Szretter

Universidad Nacional de General Sarmiento  
[mariszre@gmail.com](mailto:mariszre@gmail.com)

### RESUMEN

Este trabajo integra el proyecto de investigación dirigido por Mónica García y codirigido por Susana Nothstein (UNGS) “Modos de intervención docente y su impacto en el proceso de reescritura en el acceso al ámbito académico” (2021–2023), en el que nos proponemos analizar las prácticas de evaluación docente y los modos en que estas son recibidas e interpretadas por los y las estudiantes en sus trabajos de escritura. A su vez, retoma un trabajo anterior, “Una tarea ardua, una comunicación difícil: representaciones sobre evaluación de los y las docentes del Taller inicial de lectura y escritura” (Barros, Carbonetti, Diab, Szretter, 2021), y lo pone en diálogo con las observaciones sobre las respuestas de los y las estudiantes a encuestas realizadas en el último trimestre de 2021 y el primero de 2022.

Entendemos que la evaluación se trata de una actividad central en la tarea docente dada su fuerte y persistente influencia en las posibilidades de trabajo y de aprendizaje de quienes emprenden la tarea de lectura y escritura en el ámbito académico. En esta presentación, nuestro interés se centra en las representaciones sobre la corrección y la evaluación que ponen de manifiesto en una encuesta los y las estudiantes de los talleres iniciales de lectura y escritura de la UNGS. Los resultados muestran que, lejos de una deseable unanimidad de juicios, las representaciones respecto de la actividad de corregir, las expectativas del alumnado que emprende y es evaluado por primera vez en sus tareas de escritura académica, y las estrategias aplicadas en las reescrituras revelan que, a la hora de definir qué se entiende por “corregir un trabajo de escritura”, los y las estudiantes tienden mayoritariamente a concebir –ya sea desde su propio ejercicio de corrección o desde el del docente– esa tarea como una mera función de ajuste de la evaluación en detrimento de representaciones más formativas o motivacionales y, en tal sentido, estas representaciones no siempre coinciden con las sugeridas por las encuestas de docentes analizadas en nuestro anterior trabajo en las que profesoras y profesores –en tanto evaluadoras y evaluadores– se conciben como testigos privilegiados o como monitoras y monitores del proceso de aprendizaje de la o del estudiante. Finalmente, teniendo presente la concepción de Noé Jitrik (2013) que postula que “escritura es en realidad reescritura, siendo el ‘re’, precisamente, la corrección, y no la repetición”, y en función de estos resultados, sugerimos una forma de intervención con el propósito de fomentar la reflexión metadiscursiva sobre las operaciones que se están llevando a cabo en los escritos a la hora de evaluarlos.

**Palabras clave:** representaciones – corrección – escritura académica – evaluación – reescritura.

<sup>44</sup> Este trabajo formó parte de la mesa temática “Experiencias de evaluación en lectura y escritura académicas” coordinada por Susana Nothstein y Mónica García el día 1 de diciembre de 2022.

## INTRODUCCIÓN

Esta exposición surge del trabajo realizado en el marco del proyecto de investigación dirigido por Mónica García y codirigido por Susana Nothstein “Modos de intervención docente y su impacto en el proceso de reescritura en el acceso al ámbito académico” (2021-2023) en la Universidad Nacional de General Sarmiento. En ese proyecto, nos propusimos indagar, entre otras cuestiones, qué entienden docentes y estudiantes del Taller de Lectura y Escritura respecto de la evaluación y de la corrección.

Este interés se explica en que no es imaginable que la comunicación y la mutua comprensión resulten fluidas ni la tarea de corregir y reescribir trabajos, provechosa si docentes y estudiantes tienen representaciones diferentes (incluso, contradictorias) sobre el significado de *evaluar*. Si bien es cierto que en cada comunidad de habla conviven representaciones diferentes y esto no impide, en términos generales, la comunicación; en un caso especial como el de la comunicación académica, entendemos que es importante que docentes y estudiantes lleguen a un acuerdo sobre en qué consiste la tarea de evaluar (y dejarse evaluar). Esto implica compartir las maneras de concebir los modos y los objetivos de la evaluación, y a la vez, un entendimiento común respecto de aquello que será evaluado.

El Taller de Lectura y Escritura (TITLE) de la Universidad se dicta para estudiantes de todas las carreras en el inicio de sus trayectorias académicas. Es trimestral y obligatorio, y en su recorrido se estudian nociones básicas vinculadas al conocimiento de las prácticas de lectura y escritura en los diferentes géneros discursivos propios de la Universidad. Se regulariza con la presentación y aprobación de tres trabajos prácticos que, con la guía de su docente y discutidos en intercambio con el grupo de su comisión, cada estudiante elabora total o parcialmente en clase. Los trabajos implican la escritura de borradores, que son corregidos y comentados por los y las docentes, quienes en sus devoluciones recomiendan reescrituras de aspectos puntuales o de la totalidad del escrito según el caso.

Nos inquieta reflexionar acerca de en qué medida nuestras estrategias a la hora de corregir se reflejan (si es que lo hacen) en las sucesivas reescrituras de los y las estudiantes.

Con el propósito de conocer las representaciones que sobre este punto conviven en nuestras aulas, diseñamos una encuesta de preguntas abiertas que se respondía en línea y de manera anónima y optativa. Para esta presentación, consideramos los resultados de la encuesta final a estudiantes del tercer trimestre del 2021.

## ANTECEDENTES DEL TRABAJO

Como antecedente del presente trabajo, en 2021 analizamos las respuestas a una encuesta de carácter abierto, anónimo y optativo (esto es, con las mismas características que la aplicada a estudiantes) a 16 talleristas del Title en las que pretendimos indagar en las representaciones de los y las docentes acerca de qué es evaluar. A continuación sintetizamos el análisis de las respuestas a cada una de las cuatro preguntas.

En cuanto a la primera, “A partir de su práctica docente en talleres de escritura académica, ¿qué significa para usted “evaluar la escritura”?”, observamos dos representaciones que condicen con la caracterización de Cerezo (2018): una entiende la evaluación del aprendizaje como producto terminado, es decir, el trabajo de los y las estudiantes debe revelar si ha adquirido y en qué medida lo ha hecho las competencias que se requieren para producir discurso en el ámbito académico. La segunda representación comprendería la evaluación como un medio para llegar a un fin al situar al /la docente como guía, como colaborador y testigo privilegiado del proceso de aprendizaje del alumnado.

La segunda pregunta, “¿Qué espera del estudiante cuando hace sus correcciones por escrito?”, nos permitió organizar las respuestas en dos grandes grupos en función de la simetría / asimetría de los lugares

de enunciación asignados a docentes y a estudiantes: uno que considera a los y las estudiantes como *pares* de quien ha comentado sus trabajos, en el sentido de integrantes de la misma comunidad discursiva en condiciones de reflexionar sobre su propia escritura o en camino de estarlo. Otro grupo les asigna el rol de quienes deben acatar los comentarios de los y las evaluadores cuyas correcciones funcionan como “modelos” a seguir.

Las respuestas a “¿Cuáles son los criterios que emplea al evaluar un trabajo escrito de un estudiante que inicia sus estudios superiores? ¿Qué considera prioritario?” constataron que, más allá de los criterios empleados, el grupo de 16 docentes consideró el escrito más como producto que como proceso, y dieron lugar a una organización en tres grupos según el aspecto en el que focalizan los y las docentes. El primer grupo emplea criterios que se orientan a evaluar la comprensión lectora; el segundo evalúa teniendo en cuenta, fundamentalmente, el respeto por la situación de enunciación, y el tercero emplea criterios que focalizan en la escritura.

Las respuestas a la pregunta por las estrategias empleadas para evaluar el escrito de un/a estudiante se organizan en dos grupos no excluyentes. Uno de ellos es el que se realiza en diálogo sincrónico con los y las estudiantes, y otro, el que se lleva adelante sobre los textos. En este último caso, se emplean marcas, resaltados, comentarios, sugerencias e intervenciones directas sobre los textos, de los cuales, los normativistas tienen un fuerte impacto, mientras las sugerencias y aquellos que reformulan son tomados, en general, literalmente.

A partir de estos resultados, concluimos en la suposición de cierta relación entre la evaluación concebida como producto, que se vincularía con las intervenciones directas sobre los textos y la esperada adopción de esas intervenciones “modélicas” por parte de los y las estudiantes; y la que prioriza el proceso, asociada a estrategias (preguntas, sugerencias) que pretenden promover una reescritura a partir de la reflexión.

Una segunda observación subraya el carácter conflictivo de las representaciones puesto que las respuestas de los y las docentes oscilan en la comprensión de la evaluación como proceso o como producto.

## RESULTADOS DE LA MUESTRA DE RESPUESTAS DE ESTUDIANTES

Para indagar en las representaciones de los y las estudiantes sobre qué es evaluar, administramos un cuestionario de respuestas abiertas, de carácter anónimo y optativo, a los y las alumnos/as de TITILE que estuvieron trabajando en los talleres durante el tercer trimestre de 2021. Para analizar las respuestas, recurrimos al análisis de contenido en tanto técnica que permite interpretar textos mediante un procedimiento de descomposición y clasificación de dichas respuestas (Piovani 2007). Es necesario aclarar que como las preguntas son muy generales, a menudo, categorizar las respuestas resulta difícil, por lo que en próximas encuestas deberemos refinar las preguntas.

Las preguntas buscaban rastrear las representaciones de los y las estudiantes sobre qué entendían por corregir o evaluar un trabajo escrito, qué esperarían que observaran los y las docentes de un taller de lectura y escritura, cómo entendían la práctica de escritura académica o en el contexto de una tarea para una materia de la universidad y cuáles eran los pasos que llevaron a cabo para hacer la reescritura del texto. De las respuestas de 147 estudiantes que resolvieron la encuesta, a los fines de este trabajo exploratorio, solo nos detendremos en las que intentaron explicar qué entendían por corregir y luego qué entendían por evaluar un trabajo de escritura.

Vale la pena aclarar que el **98,6 %** del alumnado aseguró que sus docentes **corrigen sus escritos**, que lo hacen en un **22,8 % una vez por semana** y en un **69% cuando piden tareas**. En cuanto a las marcaciones, el **43,8 %** respondió que el/la docente le hace **sugerencias respecto del contenido**, el **17,1% les indica problemas de redacción**, el **15,8% errores de ortografía** y el **9,6%** afirmó que **solo ponen la nota**. El resto, en general, se inclinó a declarar que los y las docentes **“corrigen todo”**.

**Pregunta 1:** ¿Qué entendés por “corregir un trabajo escrito”?

Las respuestas a la pregunta *qué significa corregir la escritura* exigen una aclaración porque, si bien varias consideraron el término “corregir” desde un punto de vista general, esto es, no especificaron si se entendía “corregir” desde el punto de vista del o la docente o del o la estudiante, muchas otras especificaron que “corregir” refería a la tarea de docentes o de estudiantes. En tal sentido, por ejemplo, nos encontramos con que el **25,34 27%** del grupo encuestado **definió el término sin distinguir a quién refería**; el **53,42 59%** asignó la categoría exclusivamente a **la tarea de su docente**; mientras que el **12,32 14%** lo atribuyó a una función misma de la tarea de escritura, es decir, tomando **la perspectiva del alumnado**.

En relación con el primer grupo, lo que se observa es una gran dificultad para definir el término sin referir a la palabra “corregir” (**43,24%**), es decir, que a menudo se cae en definiciones tautológicas. Sin embargo, es posible rastrear algunas representaciones: el **94%** asegura que corregir se vincula a la **detección de errores** (no se aclara si propia o del docente); de ese porcentaje, el **54,05%** vinculó esos errores exclusivamente a **la ortografía y la puntuación**; del resto, el **40,54%** **no especifica qué tipo de errores**, mientras que el **5,40%** hace mención a la **estructura, la coherencia y/o la redacción**.

Quizás lo más interesante de esta primera pregunta tiene que ver con las representaciones sugeridas para la corrección entendida **sólo como parte de la tarea docente**. En este caso observamos una diversidad de representaciones que no necesariamente se condice con las representaciones que los y las docentes tienen de sus hábitos de corrección. En tal sentido, se pone en evidencia que el **69,23%** de los y las estudiantes definen a su docente como un **“identificador de errores”**: esto se manifiesta a través de verbos como **“marcar”, “señalar”, “revisar” o “remarcar”**, generalmente con el objetivo de **“corregir lo que está mal”**. Llama la atención, en relación con este aspecto, que solo dos de las 146 personas encuestadas vinculan la corrección al señalamiento de **“lo que está bien”**.

Por otro lado, hay un grupo de respuestas que representan el **37,29%** y focalizan la corrección en función de un **docente “ayudante”** que no solo identifica errores (el **55,93%** de estos/as estudiantes coincide con esta función) sino que también **“guía”**, hace **“entender o superar los errores”** o propone **“sugerencias o devoluciones para mejorar y aprender”**. Finalmente, se hace presente una representación más, aunque en menor porcentaje: una asociada con el **docente “controlador”** (**5,12%**) cuya corrección implica solamente **“llevar un registro del trabajo”, “evaluar o calificar solo lo que se pidió”, “analizar el nivel de estudio del alumno” o “revisar paso a paso la respuesta del alumno”**.

Por último, las representaciones de los y las estudiantes referidas a su propia tarea de corrección oscilan entre dos grupos: aquellas que la asocian al proceso de revisión (**88,88%**) en términos de ser capaces de **adecuar** el escrito a la consigna o lo visto en clase, o **“cambiar lo que señala el profesor”**; y, por otro lado, un porcentaje muy pequeño de estudiantes que proponen la corrección como una forma de **“mejorar”** el escrito o **“progresar”** (**11,11%**).

**Pregunta 2:** ¿Qué entendés por “evaluar un trabajo escrito”?

En las respuestas a esta segunda pregunta la evaluación es concebida, en general, como una tarea exclusiva del/a docente (**94,73%**). A diferencia de la pregunta anterior, solo el **4,10%** del total escribió definiciones tautológicas, esto es, “evaluar” como “evaluar”; mientras que otro tanto (**2,73%**) respondió con palabras sueltas u oraciones que no tenían que ver con la consigna. En general, las respuestas oscilan entre tres representaciones: la primera, un **66,22%** de las respuestas, asimila la evaluación al ejercicio de **calificar** (entendida esta acción como una **“puesta en valor”, “dar un puntaje”** en función de una serie de requisitos, como **“pautas establecidas”, “criterios de corrección”, “aspectos”,** etc.) que el o la estudiante necesita ejecutar para aprobar, y cuyo cumplimiento su docente debe corroborar.

La segunda no hace hincapié en la calificación, sino que es concebida como una forma de “**medir**” el grado de **aprendizaje (31,46%)**, es decir, el **proceso**: es tarea de su docente, entonces, determinar si el/la estudiante “**comprendió el tema**” o “**asimiló los contenidos**”; pero, además, “**valorar el conocimiento del alumno**”, “**resaltar la comprensión**” u “**observar el desarrollo del desempeño**”. Por último, la tercera representación se asocia con la evaluación entendida como “desafío” (2,32%): vista desde el punto de vista del alumnado, evaluar significa también “**poner a prueba**”.

## CONCLUSIONES

Los resultados de esta investigación de carácter exploratorio, en la que pretendimos reconstruir las representaciones que los y las estudiantes tienen del ejercicio de corrección y de evaluación, nos permiten esbozar algunas conclusiones.

En primer lugar, al comparar las respuestas acerca del significado de *evaluar* de quienes se inician en la vida académica con las del grupo de docentes analizada en nuestro trabajo anterior, observamos que desde el estudiantado, hay una mayoría que entiende la evaluación como la calificación de un producto; mientras que desde el punto de vista docente, la tendencia mostraba que la evaluación se concebía como proceso que busca fomentar la reflexión metadiscursiva sobre las operaciones llevadas a cabo en los escritos.

Esta primera observación, puesta en relación con lo que docentes y estudiantes entienden por *corregir*, nos condujo a la idea de que quienes se insertan en la comunidad discursiva académica, al no cargar con el peso de las convicciones o del “deber ser” de los y las docentes, responden de una manera más sincera o que, al menos no provoca contradicciones. Estas fueron señaladas cuando, al responder por aquellos aspectos en los que los y las docentes se centraban al corregir, se observó una fuerte focalización en el producto, lo que se alejaría de esa representación de quien corrige como “acompañante” o “formador/a”. Sin embargo, cuando observamos qué aspecto se destaca de la corrección desde la perspectiva de las y los estudiantes, la mira está puesta en ortografía y puntuación. Posiblemente, esto se deba a la lectura que realizan de comentarios y marcas de sus docentes. Esto es, las correcciones de ortografía y puntuación son percibidas y comprendidas, en tanto los comentarios explicativos o interrogativos que llaman la atención sobre otros aspectos, tal vez, resultan mucho más difíciles de comprender para luego actuar en función de ellos.

El trabajo de diseño, aplicación y análisis de encuestas a docencia y alumnado busca mejorar las prácticas de ambos grupos a partir de nuevos o diferentes modos de intervención que tiendan a ir concibiendo la escritura tal como lo postula Jitrik (2013), para quien “escritura es en realidad re-escritura, siendo el ‘re’, precisamente, la corrección, y no la repetición”. El término “corrección” debería ser entendido aquí como la capacidad de los y las estudiantes de reflexionar sobre la propia práctica de manera cada vez más autónoma en el camino de constituirse en escritore/a/s que integran la comunidad discursiva académica. En ese sentido hemos diseñado y puesto a prueba una rúbrica de evaluación que incorpora un espacio de actividad específica del alumnado y cuyo resultado comentaremos, o mejor, evaluaremos en lo que resta de nuestro proyecto de investigación.

## BIBLIOGRAFÍA

Cerezo, E. (2018), “Evaluar como un acto de comunicación”. En A. M. Cea Álvarez, C. Pazos-Justo, H. Otero Doval, J. Lloret Cantero, M. Moreda Leirado y P. Dono López (orgs.), *Investigación e innovación en la enseñanza de ELE: avances y desafíos*. Famalicão: Edições Húmus, pp. 95-111.

García, M. y Carbonetti, M. (2019), “Modos de intervención docente y su impacto en el proceso de reescritura en el acceso al ámbito académico” (ponencia). X Congreso Nacional de Didáctica de la Lengua y la Literatura. San Martín.

Jitrik, Noé (11 de junio de 2013), “El oficio de escritor” En diario *Página/12*, Contratapa.

Piovani, J. I. (2007), “Otras formas de análisis” En: A. Marradi, N. Archenti y J. I. Piovani, *Metodología de las Ciencias Sociales*. Buenos Aires: Emecé Editores, pp. 287-298.



CONGRESO INTERNACIONAL  
DE ESTUDIOS LINGÜÍSTICOS

**“Intersecciones lingüísticas:  
el lenguaje desde distintas perspectivas disciplinares”**

**2022**

ESTUDIO SOBRE PRÁCTICAS DISCURSIVAS ENTRE GRUPOS  
INDÍGENAS SALTEÑOS EN ENTORNOS VIRTUALES: EL PARA QUÉ Y  
CÓMO DE LAS PUBLICACIONES EN PÁGINAS DE FACEBOOK

Bárbara B. BENÍTEZ

## ESTUDIO SOBRE PRÁCTICAS DISCURSIVAS ENTRE GRUPOS INDÍGENAS SALTEÑOS EN ENTORNOS VIRTUALES: EL PARA QUÉ Y CÓMO DE LAS PUBLICACIONES EN PÁGINAS DE FACEBOOK<sup>45</sup>

Bárbara Belén Benítez  
Instituto de Investigaciones Geohistóricas  
Universidad Nacional del Nordeste/CONICET  
[barby\\_bnz21@hotmail.com](mailto:barby_bnz21@hotmail.com)

### RESUMEN

Desde el surgimiento de la web 2.0, Internet dejó de ser una red descentrada con plataformas que se empeñaban como canales de comunicación para comenzar a funcionar bajo el principio de la interactividad en línea. Particularmente, las redes sociodigitales fueron las plataformas desde donde surgieron las nuevas socialidades de co-presencia digital (Meneses Cárdenas 2019 p. 104). En este sentido, según los datos de We are social en 2019, las redes sociales contaban con más de 3.400 billones de usuarios activos. Esta popularidad, de acuerdo con la consultora Latamclick, estaba liderada hasta el 2018 por Facebook con 2.2 mil millones de usuarios (seguida por Instagram y WhatsApp) (Cueva Torres 2019 p. 20). En lo que respecta a su uso actual en Argentina, según el ranking Alexa, este sitio se encuentra entre las aplicaciones que los usuarios utilizan durante mayores períodos de tiempo durante el día. Así pues, Facebook –una red sociodigital emblemática– les otorga a sus millones de usuarios un espacio de autopresentación y, al mismo tiempo, les permite crear lo que se podría denominar una red de amigos. De la misma forma, se ofrece a sí misma como una herramienta por medio de la cual es posible el intercambio y la búsqueda de datos y metadatos, y que permite a sus usuarios compartir información sobre sí mismos (Meneses Cárdenas 2019 p. 104).

Por otra parte, con respecto al acceso de las comunidades indígenas a esta plataforma, sabemos que, cada vez más, estos grupos se han ido apropiando de la misma. Incluso, existen estudios que analizan los usos de las lenguas indígenas en ella (Cru 2014, Ballena y Unamuno 2018). Esto se debe al notable incremento de la presencia de las lenguas minoritarias en los sitios web en los últimos tiempos. Ello ocurre, en gran medida, gracias al protagonismo de los jóvenes dentro de este fenómeno, que ponen en circulación nuevos usos de estas lenguas, incluso en contextos en que no habían sido empleadas con anterioridad. Más aún, se afirma que el acceso a las nuevas tecnologías tendría un potencial significativo para la revitalización de las lenguas (Ballena y Unamuno 2018 p. 211).

En este sentido, si bien Facebook les permite a sus usuarios de todo el mundo compartir fotos, videos, experiencias, estados de ánimo; también es el escenario donde ocurren reivindicaciones de etnicidad, de género y otros tantos posicionamientos situados. Es por ello que esta plataforma es susceptible de convertirse en un campo etnográfico de relaciones sociales en línea, pues a través de ella, se manifiestan posturas que derivan en situaciones que, en muchos casos, develan racismos o sexismos en línea (Meneses Cárdenas 2019 pp. 105-108).

De esta forma, con el propósito de avanzar sobre los estudios de prácticas discursivas entre grupos indígenas en entornos virtuales, en el presente escrito se pretende realizar un acercamiento que permita indagar y documentar ciertos aspectos sociolingüísticos vinculados a ellas. Así pues, esta investigación tiene como objetivo principal determinar los usos que hacen las comunidades originarias de las publicaciones en las páginas de Facebook. Para ello se recolectó el corpus a partir de un recorte sincrónico de 22 meses que incluye publicaciones provenientes de páginas administradas por indígenas salteños y se lo analizó desde una perspectiva pragmático-discursiva a fin de exponer dichos usos y describir sus particularidades lingüísticas.

**Palabras clave:** sociolingüística, análisis de discurso digital; publicaciones en páginas de Facebook; indígenas; Salta (Argentina)

45 Este trabajo formó parte del área temática “Sociolingüística” coordinada por Cecilia Tallata el día 2 de diciembre de 2022.

## **LAS COMUNIDADES INDÍGENAS EN LA PROVINCIA DE SALTA: ALGUNAS CONSIDERACIONES PERTINENTES**

En Salta, según el INDEC (2010), el 6,6% de la población total de la provincia (79.204 habitantes) pertenece a comunidades originarias, lo que significa que esta es una de las provincias con mayores índices de población indígena de la Argentina. Esta porción de la ciudadanía salteña se compone de diversos pueblos; entre ellos se encuentran: el wichí (con el 24,9% de la población total, lo que equivale a 19.819 personas), el kolla (el 21,6%, 17.145 personas), el guaraní (13,7%, 10.812 personas), el ava guaraní (13,5%, 10.665 personas), el diaguita-calchaquí (12%, 9.466 personas), el toba (4,3%, 3.427 personas), el chané (2,4%, 1.812 personas), el chorote (2,2%, 1.713 personas) y otros grupos (5,4%, 4.295 personas).

Esta información, aunque data del 2010, es de las más precisas con la que se cuenta actualmente y de vital importancia para comprender el fenómeno estudiado, ya que, permite obtener un panorama relativamente claro de la situación actual de las comunidades indígenas. Esta documentación no siempre formó parte de la agenda estatal, que recién en este siglo comenzó a reconocer consistentemente la prevalencia de las comunidades originarias en el territorio. En este sentido, la provincia de Salta tiene históricamente marcas de la colonialidad lo cual repercute en su actuación política vinculada a la visibilización de la población indígena. De esta manera, una de las formas en las que el Gobierno Nacional ha manifestado esta tendencia a invisibilizar la población indígena ha sido la eliminación de las categorías de “raza” y “color” en los censos desde 1886, desplazando la denominación étnica hasta 2001, donde se vuelve a problematizar. Una excepción a esto ha sido el Primer Censo Aborigen Provincial de Salta (CAP) de 1984 que, junto con el Censo Aborigen de Formosa (CAF) de 1970 y el Censo Indígena Nacional (CIN) de 1966-1968 han sido los únicos intentos por registrar la población indígena previos al Censo de 2001.

Luego de este último, los relevamientos acerca de la población indígena se han ido realizando de manera más sistemática. Así pues, en 2004-2005 se realizó la Encuesta Complementaria de Pueblos Indígenas (ECPI); el primer relevamiento llevado a cabo con participación de censistas indígenas, quienes pudieron efectuar el cuestionario en sus respectivas lenguas originarias. Esta encuesta, cuya segunda parte estaba prevista de ser realizada entre el censo del 2010 y el del 2020 nunca se llevó a cabo, por lo que la información con la que se cuenta al presente es muy general (siendo los datos más actualizados los recabados en el Censo de 2010). En este sentido, si bien se podría considerar que los censos han tenido un rol relevante en el proceso de visibilizar la diversidad étnica en la Argentina, lo cierto es que el desarrollo de políticas públicas específicas ha sido limitado, sobre todo en lo que respecta a los últimos años (Casimiro Córdoba 2019, pp. 65-66).

Así también, otro de los indicadores de las marcas de colonización que repercuten en la historia política vinculada a la visibilización y reivindicación de los pueblos indígenas son las altas tasas de necesidades básicas insatisfechas (NBI) y analfabetismo entre las comunidades. De esta forma, según el Censo de 2010, en la región del Norte Grande –donde se registra gran cantidad de población indígena– los índices de NBI son superiores a los del promedio nacional (siendo Formosa y Salta las provincias con las tasas más altas, con 25,2 % y 23,7%, respectivamente) y los porcentajes de analfabetismo son aún mayores entre las comunidades indígenas que en el resto de la población. Particularmente, en lo que respecta a la provincia de Salta, esto se traduce en una marcada desigualdad con respecto a la calidad de vida y de acceso a bienes y servicios básicos – como ser el acceso a una vivienda, trabajo, educación, otros– por parte de las comunidades originarias frente a los no indígenas; lo que refleja a su vez, el lugar marginal que ocupan estas comunidades en la estructura social de dicha provincia (Casimiro Córdoba 2019, pp. 77-79).

En relación a lo anterior, es preciso resaltar la necesidad de considerar el contexto en el que desarrolla la historia de las relaciones entre el Estado y las comunidades indígenas en el país y específicamente en la provincia de Salta para comprender las circunstancias en las que se va a desarrollar el fenómeno que se pretende estudiar desde el enfoque seleccionado puesto que presenta una estrecha vinculación con él.

## ENFOQUE, ANTECEDENTES Y PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN

Por otra parte, uno de los enfoques desde el cual es posible analizar lo que ocurre en las redes es la *ciberpragmática* (Yus 2001, 2010). Este paradigma estructurado, principalmente, en los supuestos de la pragmática cognitiva (sobre todo basada en los aportes de Sperber y Wilson en la *Teoría de la relevancia*) pretende indagar acerca de los fenómenos comunicativos que ocurren entre los usuarios en (y a través de) Internet. De esta forma, según su propio iniciador, la ciberpragmática “se trata, en breve, de aplicar al discurso de los usuarios de Internet todo el aparato teórico de la pragmática, sobre todo la pragmática cognitiva (...), ya que ha revelado su utilidad para explicar la comunicación entre personas en situaciones de co-presencia física de los interlocutores y en situaciones de asincronía comunicativa” (Yus 2010, p. 11). En este sentido, una de las premisas principales de dicho posicionamiento radica en que no es posible analizar el discurso digital separado del contexto en el que está inserto (o en el cual surge y es interpretado); es decir, sin atender al rol de la mediación en las interpretaciones que suscitan de dichos textos. Aquí pues, en esta investigación se opta por dicho enfoque, dado que se adhiere a la consideración de que para que se pueda realizar una correcta interpretación de las publicaciones en línea y su consecuente detección de uso es preciso considerar *el contexto en que cada emisión es producida*. Esto resulta particularmente relevante en lo que respecta al análisis del discurso digital ya que, en este, *el medio determina ciertas características y posibilidades de realización del mensaje* (Cantamutto y Vela Delfa 2016, p. 298). En otras palabras, se asume que no es posible analizar el discurso digital separado de su contexto; es decir, sin atender al rol de la mediación en las interpretaciones que suscitan dichos textos. Asimismo, es preciso aclarar que, aunque el enfoque teórico sea pragmático, en esta oportunidad no se explicará detalladamente cuáles son las circunstancias en las que se producen y tienen sentido cada una de las publicaciones analizadas, aunque sí se determinarán sus usos y se tratará de describir algunos de los aspectos atinentes a ellas.

Por otro lado, también es necesario mencionar los antecedentes de esta propuesta. De esta forma, dada la popularidad de *Facebook*, no es de sorprender que diversos autores se hayan interesado por abordar los diferentes fenómenos que allí ocurren. Entre ellos se encuentran Ballena & Unamuno (2018), Maíz-Arévalo (2015), Cru (2014), Bronstein (2013), entre otros. Es importante destacar del trabajo de Ballena y Unamuno (2018) que tiene puesto el foco en la misma población de análisis (comunidades indígenas), aunque con la particularidad de que se centra exclusivamente en el caso de los wichís, en cambio, aquí se toma como grupo de estudio a los indígenas de Salta sin distinción étnica. Así también, Maíz-Arévalo (2015) merece una mención especial, ya que en ambos trabajos se asume que *Facebook* puede ser considerado como un campo apto para la (n)etnografía y, además, por la similitud en el procedimiento de recolección de datos utilizado.

En cuanto a la propuesta, se intentará mostrar dos movimientos vinculados a la utilización que hacen las comunidades indígenas respecto de las publicaciones en las páginas de *Facebook*. Uno de ellos, de carácter cuantitativo, consiste en exponer una lista de usos registrados en el corpus, indicando cuáles de ellos son los más frecuentes. Para ello, el primer procedimiento realizado consistió en la búsqueda de páginas donde se explicitara la administración por parte de grupos indígenas salteños y que, a su vez, estuvieran activas durante el lapso establecido. De ello resultó la selección de un material de análisis compuesto de nueve páginas que, además, se caracterizaron por estar vinculadas a distintas actividades sociales (como ser: radio comunitaria, organizaciones benéficas, políticas, entre otras); algunas de ellas con filiación específica a una etnia (o comunidad en particular); otras, no. Así pues, finalmente, se examinaron las publicaciones de estas páginas desde una perspectiva ciberpragmática para determinar cuáles son los usos que se le dio (informar/comunicar, difundir, denunciar, solicitar ayuda/colaboración de un organismo o persona particular, manifiesto de necesidades, reafirmación o proclamación de identidad, etc.). Por otra parte, el segundo movimiento, consiste en detectar discursivamente cómo aparecen esos usos dentro del corpus, es decir, cuáles son algunas de las particularidades discursivas encontradas; prestando especial atención a la/s lengua/s en las que fueron efectuadas.

Por último, en lo relativo a los aspectos éticos de la investigación, se dirá que, siguiendo a Maíz-Arévalo (2015), se ha optado por no utilizar consentimientos informados, pues, por un lado, se trata de páginas de Facebook de carácter público (ya que no se trabajó con perfiles personales) y, además, se han anonimizado todos los ejemplos utilizados.

## ANÁLISIS DE LOS DATOS

Así pues, abonando a ese primer movimiento que se indicó en el apartado anterior; a continuación, se expondrán los usos registrados (ver *tabla de contenido*) y su frecuencia dentro del corpus (ver *gráfico*); es decir, cuáles de ellos aparecieron en qué número de páginas.

RECLAMOS DE DERECHOS (SALUD, ALIMENTACIÓN, TERRITORIO, NO DISCRIMINACIÓN, AGUA, EDUCACIÓN, OTROS).
REAFIRMACIÓN DE IDENTIDAD (COMO PUEBLOS ORIGINARIOS).
DIFUSIÓN DE INFORMACIÓN (EVENTOS, MATERIALES, MOVILIZACIONES, LIBROS, SITUACIONES, OTROS) Y DE NOTICIAS.
PEDIDOS DE COLABORACIÓN (SOLIDARIOS) Y DE DIFUSIÓN DE INFORMACIÓN.
OFRECIMIENTOS O VENTAS DE SERVICIOS Y PRODUCTOS (INCLUIDAS RIFAS)
COMUNICACIÓN (DIRECTA O INDIRECTA)
CONVOCATORIA A EVENTOS DE DIFERENTE TIPO (CAPACITACIÓN, MOVILIZACIONES, DE MANERA PRESENCIAL Y DE MANERA VIRTUAL).
DESPEDIDA DE FALLECIDOS DE LA COMUNIDAD
AGRADECIMIENTOS
PRONUNCIAMIENTO A FAVOR O REPUDIO ANTE PROPUESTA, LEY, O ACCIÓN O EN APOYO DE OTROS MOVIMIENTOS O AGRUPACIONES.

**TABLA DE CONTENIDO.** Lista de usos registrados



**GRÁFICO 1:** Índice de recurrencia de usos registrados en el corpus.

Entonces, a partir del escrutinio del gráfico, se puede notar que entre los usos más frecuentes se encuentran la *denuncia o reclamo por derechos humanos* y la *difusión de información*, junto con la *reafirmación de la identidad*. En este sentido, aunque por lo pronto no sería prudente arriesgar una explicación a esta preponderancia, sí logramos advertir que existe una probable vinculación entre ellos y el contexto en el que se encuentran las comunidades indígenas en la actualidad (y que, se asume, en parte se desprende de esa colonialidad histórica a la que se hizo alusión en la descripción del grupo). Así también, otra de las observaciones que se puede hacer a partir del sondeo del cuadro radica en que ninguno de los usos se ha detectado en la totalidad de las páginas revisadas y tampoco existe alguno que haya sido registrado exclusivamente en una sola de ellas, por lo que se podría suponer que, en general, ocurren más o menos la misma serie de utilidades en todo el corpus (aunque existan múltiples divergencias en relación al número, extensión y estilo de publicaciones entre sí).

Así mismo, aunque no es posible mostrar todos los usos que fueron registrados en el corpus, de manera ilustrativa, a continuación, se expondrán algunos ejemplos de los más frecuentes, comenzando con el reclamo de derechos:

**!!COMUNICADO !!**

*La organización de mujeres indígenas \*\*\*<sup>46</sup> quiere **denunciar públicamente** <sup>47</sup>el constante **avasallamiento de los derechos de comunidades indígenas de \*\*\***. Alertadas por los recientes episodios de violencia, intimidación y amenazas que perturban nuestro **derecho a vivir con tranquilidad** así como **nuestros derechos a la tierra y territorio, a la identidad, a vivir conforme a nuestras pautas culturales y formas ancestrales, a gozas de nuestros recursos naturales y a que se respeten nuestras instituciones**.*

Es posible notar la explicitud semántica respecto del uso que se está manifestando. Aquí hay una alusión directa al “avasallamiento de los derechos de las comunidades indígenas” que viven en una determinada región. Y se enumeran, expresamente también, la serie de derechos que les son atropellados en esa circunstancia, varios de ellos, ampliamente difundidos como el derecho a la identidad, a vivir según sus costumbres culturales y, fundamentalmente, el derecho a la tierra. Un caso similar, se muestra en el siguiente ejemplo:

**VIOLENCIA INSTITUCIONAL Y DISCRIMINACION A UN REFERENTE ORIGINARIO**  
*\*\*\* abogad\* que acompañó al referente nos cuenta de liberación de \*\*\* y **la violencia institucional policial y discriminación** no es la 1 vez q comenten **contra los pueblo cacique de la misión \*\*\* de \*\*\***, presidente de una organización la nueva integridad del dpto. \*\*\* están organizados y hacen guardia a los intentos de usurpación desmontes incendios de terratenientes que ingresar sin permiso sacando sus recursos y **amedrentando a las comunidades utilizan fuerzas policías y parapoliciales** ya q contratan servicios adicionales de la provincia de salta que munidos con sus armas y que **nadie se hace cargo de eso**. constantemente esta denunciando los desmontes y la usurpación por particulares grandes terratenientes y grandes empresas sojeras.  
 Y asi se le arman causas, no tienen agua, no tienen escuelas, **la cultura a pesar de lo que diga la constitución prov y nacional no respeta a los pueblos y viola todos los derechos de los pueblos**  
**Pena de 5 a 15 años es lo que se le imputaba por el delito sustracción de menores, es ilegítima esa imputación bajamos la caratula entorpecimiento a la administracion publica, y se logro la liberación del refernte ...**<sup>48</sup>*

Esta publicación alude –de forma análoga a la anterior– a la denuncia de la violación de los derechos humanos; aunque en esta oportunidad, se refiere a una acusación puntual de un hecho de violencia institucional y discriminación hacia un referente indígena. Nótese cómo, en ambos ejemplos, el texto está encabezado por un título para llamar la atención sobre lo que se está comunicando (por lo que, también aquí se está utilizando la publicación para informar respecto de un suceso).

Por otro lado, en lo que respecta a la reafirmación de la identidad, en el corpus, se detectaron ejemplos como el siguiente:

*SOCIALES: hace cuatro años un **grupo de familias se reencontraron y pusieron en valor la Cultura Ancestral**. Encontrar la **IDENTIDAD**, es un **DERECHO HUMANO UNIVERSAL**. **Jallalla** a todxs las familias \*\*\*.*

Aquí se puede observar el relato sobre la manera en la que surge el grupo que le da origen a la página. Específicamente se refiere a un grupo de personas que al reunirse “pone en valor” su “cultura ancestral”.

<sup>46</sup> Los asteriscos ocurren para indicar que cierta información ha sido omitida para preservar el anonimato de las páginas. Aunque, como ya se ha explicitado en líneas anteriores, consideramos que –siguiendo las políticas de privacidad de Facebook– las publicaciones en dicha red social se consideran de carácter “público”; en este trabajo se optó por no mostrar aquellos datos que pudieran revelar el origen de la fuente. 3 Las negritas son mías.

<sup>47</sup> Se transcribieron textualmente las publicaciones (excepto por la información omitida con fines de anonimidad).

<sup>48</sup> De esta palabra se han reportado varios usos (como reafirmar o asentir, saludar o despedirse, como parte de las oraciones en ritos religiosos y, también, en sentido de ‘viva’).

A su vez, reivindica la identidad como derecho universal. Este ejemplo, además, tiene la particularidad de que tiene el lexema “jallalla” en aimara (o aymara), que se utiliza para reafirmar o asentir.<sup>49</sup>

En lo que respecta a la difusión de información, podemos decir que se trata quizá de uno de los usos más recurrentes de entre los usuarios de redes sociales en general. En cuanto al corpus en particular, se lo ha detectado con frecuencia para transmitir diferentes tipos de informaciones (desde un deceso hasta la publicación de un libro, por mencionar algunos). Una de las maneras en las que aparece es la siguiente:

Las Culturas: QOM, MAPUCHE, KOLLA, AYMARA. Te invita a un Conversatorio Virtual el día 21 y 24 de junio a las 20 horas por videoconferencia: \*\*\*

Allí pues, se puede ver un caso de difusión de información que está ligado a una invitación a un evento. Como este, son diversas las maneras en la que se manifiesta esta función.

Hasta aquí, entonces, recapitulando, lo que se ha procurado mostrar hasta el momento es el tipo y la frecuencia de usos detectados en el corpus e ilustrar con algunos ejemplos la manera en que fue posible encontrar a los más frecuentes dentro del mismo. Por lo tanto, en lo sucesivo se procederá a descubrir el otro núcleo de la investigación; aquel –de carácter más cualitativo– que pretende estar enfocado en la forma en la que ocurrieron dichas publicaciones, es decir, la caracterización del corpus. Para ello, se consideraron dos variables centrales: a. la(s) lengua(s) en la(s) que han sido producidas y, b. (en relación a su dimensión multimodal) la utilización de elementos no verbales que acompañan a las publicaciones escritas. Aunque no ahondaremos sobre esto último, sí consideramos altamente pertinente, cuanto menos, mencionar cuáles fueron esos recursos.

De esta forma, se ha podido observar, en primer lugar, que hay una fuerte tendencia a utilizar *el español como lengua principal* en las publicaciones de todas las páginas examinadas. Este hecho, resulta llamativo, puesto que en la provincia de Salta se registran varias lenguas indígenas con diversos grados de vitalidad (ECPI 2004–2005<sup>6</sup>) y, algunas de ellas, incluso se encuentran –hace ya algunos años– en procesos de estandarización; por lo que la escritura no les resulta del todo ajena a sus usuarios (Casimiro–Córdoba 2019). Así mismo, esta observación contradice, en cierta medida, lo que aseveran otros estudios sobre el constante aumento de la presencia de las lenguas indígenas en Internet (por ejemplo, el ya citado trabajo de Ballena y Unamuno, 2018).

*Seguimos garantizando la merienda para nuestros niños. Contra la pandemia se retira guardando distancia. \*\*\*<sup>50</sup>, Embarcación.*

De esta forma, se observa como aparece, bajo la función de difusión de información, un enunciado totalmente en español con marcas de lenguaje inclusivo con la letra –e. De manera similar, se detectó:

*Nadie se salva solx y es por eso que seguimos recorriendo los territorios para continuar la articulacion con otras comunidades.*

Así pues, al igual que en ejemplo anterior, aquí ocurre una marca de lenguaje inclusivo, pero esta vez manifestado a través de –x.

Por otra parte, en cuanto la aparición de lenguas indígenas en el corpus, se han registrado desde la utilización de una palabra o frase, hasta la ocurrencia de textos completos (aunque con mucha menor

<sup>49</sup> Encuesta Complementaria de Pueblos Indígenas (ECPI). 2004–5. INDEC. Disponible en [http://www.indec.gov.ar/micro\\_sitios/webcenso/ECPI/index\\_ecpi.asp](http://www.indec.gov.ar/micro_sitios/webcenso/ECPI/index_ecpi.asp)

A su vez, entre las publicaciones en español se han podido detectar marcas de lenguaje inclusivo (por medio de la utilización de –x o –e como marcador de género). En este sentido, se ha encontrado:

<sup>50</sup> Los asteriscos ocurren para indicar que cierta información ha sido censurada para preservar el anonimato de las páginas.

frecuencia). Una de las tendencias más recurrentes observadas consistió en una suerte *traducción inmediata de la expresión en lengua originaria al español* (o viceversa). De tal modo, se ha podido encontrar:

*Hermoso nuestro arete icavi ñande arete*

Este ejemplo muestra una frase en español seguida inmediatamente por su traducción en guaraní y ocurren, tal y como aparecen en la cita, una seguida de la otra, sin mediación de algún otro elemento. Esta dinámica también se ha podido detectar (aunque escasamente) en textos de mayor extensión como el que se presenta a continuación:

OJWÚS  
 OJWÚS TÄCHUMA ITSÖK.  
 O'HUSÉKYÄMLHÍ.  
 HONAT YÄMLHÍ.  
 OK'HO JWÚS,  
 OTELALÍS JWÚS. MANOS  
 Mis manos lo alzan.  
 Lo tocan, lo hacen.  
 Mi espíritu habla.  
 La tierra habla.  
 Las manos de mi madre,  
 las manos de mis abuelas.

Este ejemplo, se trata de un poema que fue compartido desde una página de *Facebook*; el mismo formaba parte de un libro que se estaba promocionando. Como se puede observar, ocurre con la misma dinámica de traducción inmediata que se había mostrado anteriormente, aunque con la diferencia de que en este caso se trata de un texto completo en wichí que luego es traducido al español (es decir, se manifiesta de manera inversa a lo anterior).

A su vez, siguiendo con la misma línea, otra de las constantes detectadas es la inserción de una palabra o frase en lengua originaria dentro de textos mayormente en español, como se observa a continuación:

*¡Jallalla a todxs!*

En esta oportunidad se trata del lexema *jallalla* unida a otros dos en español (este es un caso similar a otro presentado en líneas anteriores). Nótese, además, que también aparece la marca de lenguaje inclusivo que, como ya se había advertido, es una característica recurrente en el corpus.

Por último, se han podido observar también, aunque en menor medida, frases o textos completos expresados únicamente en lengua indígena:

Ñanderu tumpa tomae ñandere

Aquí se trata de la ocurrencia de un texto en guaraní (que significa 'Que nuestro padre Tupa cuide [mire] por nosotros'), sin más. Así pues, la relevancia de este ejemplo, radica en su *rareza*; es decir, que, aun habiendo identificado la importancia de la reafirmación de la identidad indígena como presente y recurrente dentro del corpus, son menos frecuentes los casos en los que aparecen las intervenciones en lenguas originarias y, aún menores aquellos como el que acabamos de mostrar.

Finalmente, se considera sumamente relevante destacar el carácter complejo y multimodal de la mayoría de las intervenciones que fueron registradas. De tal modo, es sabido que, entre las posibilidades de *Facebook*, se encuentra la de compartir diferentes recursos dentro de las publicaciones. Así pues, dentro

de una misma pueden converger texto, imagen, sonido, video, links de noticias, etc. De esta forma, se ha detectado dentro del corpus, que los dos recursos más utilizados son las *imágenes* y los *videos* (muchos de ellos, *compartidos* desde otras páginas o perfiles de *Facebook*). Al respecto, se ha revelado un uso reiterativo de imágenes con diferentes propósitos; siendo incluso utilizados exclusivamente en algunas de las publicaciones (es decir, sin acompañamiento de texto escrito). Aunque en esta oportunidad, exceden el alcance de esta investigación, es importante destacar el uso de las imágenes (y de los recursos multimodales en general), pues dada su recurrencia, no se puede obviar su relevancia dentro de la construcción del sentido del mensaje. De manera similar, se ha observado el uso de otros recursos utilizados en menor medida como ser: *ubicación* (o dirección), *eventos*, información de *contacto*, *GIF* y *Messenger*. Estas recurrencias cobran sentido cuando se piensa los discursos digitales desde su dimensión multimodal. De esta forma, siguiendo a Garcés Conejos Blitvich (2019, pp. 5, 9), ello no solo implica que la utilización de imágenes, videos, audios y demás aporta significado a lo que se publica, sino que, muchas veces, son esos recursos no verbales los que denotan con mayor fuerza el mensaje. Entonces, al ser el esencialmente multimodal, el análisis del discurso digital exige que contemplemos el significado complejo que resulta de la conjunción de estos elementos. En esta oportunidad deberemos contentarnos con solo mencionarlos, pero no sin dejar de destacar la necesidad de su abordaje.

## CONCLUSIONES

Hasta aquí se han mostrado resultados de una investigación exploratoria incipiente en la que se han podido identificar algunos de los usos frecuentes que hacen las personas que se reconocen como indígenas salteños de las publicaciones en las páginas dentro de la red social Facebook. En este sentido, se han registrado como los más utilizados la reivindicación de los derechos, la reafirmación de la identidad o la difusión de información, entre otros. Se ha podido también poner foco en algunas de las particularidades discursivas sobre todo en torno a la(s) lengua(s) utilizada(s). Se exhibió la primacía del español (a veces manifestado con marcas de lenguaje inclusivo); y los patrones de ocurrencia de las lenguas indígenas y, se destacó la inherencia de la dimensión multimodal del discurso analizado. En futuras investigaciones se podría profundizar la descripción de cada uso presentado contemplando, no sólo su aspecto textual escrito, sino también su sentido complejo y multimedial.

## BIBLIOGRAFÍA

- Ballena, C. & Unamuno, V. (2018). "Contextos y sentidos de las prácticas escritas bilingües entre jóvenes wichis" En M. Giammatteo, P. Gubitosi & A. Parini (eds.), *El español en la red*. Vervuert Verlagsgesellschaft, pp. 203-226 <https://doi.org/10.31819/9783954877386-009>
- Bronstein, J. (2013). "Like me! Analyzing the 2012 presidential candidates' Facebook pages" En *Online Information Review*, 37(2), pp. 173-192.
- Bou-Franch, P. y Garcés-Conejos Blitvich, P. (eds.). (2019). *Analyzing Digital Discourse. New Insights and Future Directions*. Palgrave Macmillan, Springer Nature Publishing.
- Casimiro Córdoba, A. (2019). *Patrimonio lingüístico y cultural de los Pueblos Originarios de Salta. Manual digital para docentes*. Fondo Ciudadano del Desarrollo Cultural-Ministerio de Cultura, Turismo y Deportes de la Provincia de Salta.
- Cantamutto, L. y Vela Delfa, C. (2016). "El discurso digital como objeto de estudio: de la descripción de interfaces a la definición de propiedades". *Aposta. Revista de Ciencias Sociales*, 69, pp. 296-323, <http://apostadigital.com/revistav3/hemeroteca/cvela2.pdf>

Cru, J. (2014). "Language revitalisation from the ground up: promoting Yucatec Maya on Facebook" En *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, DO 1:10.1080/01434632.2014.921184

Cueva Torres, F. (2019). *Etnografía digital; Construcción de la identidad virtual de adultos- jóvenes en Instagram*. Universidad Casa Grande.

Hine, C. (2004). *Etnografía virtual*. Editorial UOC.

Maíz-Arévalo, C. (2015) Jocular mockery in computer-mediated communication: A contrastive study of a Spanish and English Facebook community, *Journal of Politeness Research*, 11(2), pp. 289–327.

Meneses Cárdenas, J. (2019). Estrategias de etnografía multisituada con jóvenes universitari@s indígenas que navegan en Facebook, *Etnografías Contemporáneas*, 5, (9), pp. 94-113.

Van Dijck, J. (2016). *La cultura de la conectividad. Una historia crítica de las redes sociales*. Siglo Veintiuno Editores.

Yus, F. (2010). *Ciberpragmática 2.0. Nuevos usos del lenguaje en Internet*. Ariel.

—. (2001). *Ciberpragmática. El uso del lenguaje en Internet*. Ariel.



CONGRESO INTERNACIONAL  
DE ESTUDIOS LINGÜÍSTICOS

**“Intersecciones lingüísticas:  
el lenguaje desde distintas perspectivas disciplinares”**

**2022**

**DE LAS INTERJECCIONES PROPIAS FRENTE AL ¿CAMBIO  
LINGÜÍSTICO? UNA MIRADA COGNITIVA**

Lucía BERNARDI

## DE LAS INTERJECCIONES PROPIAS FRENTE AL ¿CAMBIO LINGÜÍSTICO? UNA MIRADA COGNITIVA<sup>51</sup>

Lucía Bernardi

Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (UNLP-CONICET)

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

### RESUMEN

Este trabajo tiene el objetivo de analizar el comportamiento de las interjecciones propias respecto del cambio lingüístico y compararlas con el comportamiento de las interjecciones impropias. Se propone analizar los elementos *uf/puf/ojo/ojito*. Cabe destacar que, en general, se ha estudiado el cambio lingüístico de las interjecciones impropias (Cueto Vallverdú y López Bobo 2003; Cuenca y Hilferty 1999), dado que son unidades que provienen de otras categorías de la lengua y que se han vaciado o están en camino de hacerlo de su significado conceptual. Sin embargo, no se ha transitado, en esta dimensión, el campo de las propias. El hecho de que son elementos con un significado semántico-pragmático no conceptual ha llevado a no detenerse en la pregunta de si estas unidades pueden soportar algún cambio lingüístico. Para llevar a cabo dicho fin, recurrimos a las herramientas teórico-metodológicas de la Lingüística Cognitiva. En primer lugar, la teoría de los prototipos (Kleiber 1995; Rosch 1983; Berlin y Kay 1969), dado que con su categorización no discreta, sus miembros prototípicos y periféricos, sus haces de rasgos por semejanza de familia, los pasajes que se pueden establecer entre categorías o entre clases como son las propias e impropias, permite ingresar un orden en el campo de las interjecciones que, desde enfoques discretos, más formales o más tradicionales, no se ha percibido como posible, siendo los rasgos de heterogeneidad, anomalía, caos los que han predominado en dichas miradas. En segundo lugar, se recurre al concepto de “subjetivación” (Company Company 2004; Traugott y König 1991), ya que prevé el cambio lingüístico a partir del vaciamiento de las formas de su significado concreto, objetivo, conceptual para llenarse de un significado pragmático, subjetivo, abstracto vinculado con la actitud del hablante, en el caso de las interjecciones, se especializan en un significado semántico-pragmático expresivo y conativo.

Las muestras se obtienen de los corpus informatizados CREA, CORPES XXI y CORDE de la Real Academia Española ([www.rae.es](http://www.rae.es)). Además, se emplean 50 protocolos de examen de alumnos del “Taller sobre prácticas del lenguaje: reflexiones gramaticales” de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata. Asimismo, se toman datos de un corpus conformado por páginas de internet y redes sociales. El método de análisis es cualitativo.

Después de recorrer los corpus, se puede arribar a algunas conclusiones. Primero, las interjecciones propias *uf/puf* registran un cambio lingüístico, si bien no de un significado conceptual hacia uno subjetivo, sí se observa un desplazamiento metonímico desde un significado semántico-pragmático vinculado con situaciones contextuales y comunicativas más objetivas y más acotadas hacia un significado semántico-pragmático más abstracto y con alcance tanto contextual como discursivo más amplio. Así, *puf*, que en un principio se empleaba para expresar el mal olor de algo concreto, se ha desplazado hacia un significado semántico-pragmático de “cantidad”. En el caso de “*uf*”, el desplazamiento se produjo desde el significado semántico-pragmático de “fastidio” hacia la vehiculización del rasgo “intensidad”. Además, ambas formas se han independizado de los contextos relacionados con experiencias negativas. Segundo, *uf* y *puf* son dos elementos interjectivos que tienen un significado de origen más fijo, es decir, poseen un grado menor de permeabilidad al contexto que la interjección propia “*ay*”, por ejemplo. Esto las acerca a las interjecciones impropias “*ojo*” y “*ojito*”, que a causa de, todavía, conservar algo de su significado conceptual, vehiculizan un significado semántico-pragmático más fijo. Por lo tanto, se podría postular que en las interjecciones propias, el cambio lingüístico es posible, pero con la condición de que el grado de permeabilidad contextual sea semejante al de las interjecciones impropias cuyo vaciamiento no es absoluto.

**Palabras clave:** interjecciones propias-interjecciones impropias-cambio lingüístico subjetivación- teoría de los prototipos

<sup>51</sup> Este trabajo formó parte del área temática “Cambio lingüístico” coordinada por Lucía Bernardi y Marcelo Pagliaro el día 1 de diciembre de 2022.

## INTRODUCCIÓN

La interjección ha sido considerada por las gramáticas como un elemento residual. Si bien, en general, se la ha incluido dentro de las clases de palabras, el tratamiento que ha recibido es bastante marginal. No solo se le ha dedicado pocas páginas, sino que también se la ha ubicado hacia el final de las secciones en las que se abordan las distintas categorías léxicas (Bello 1948 [1847]; Seco 1999; RAE 2010). Por otra parte, las características o rasgos que, con frecuencia, se han señalado son su capacidad de vehicular emociones, su posibilidad de realizarse como un enunciado, su invariabilidad morfológica, su peculiaridad tanto fónica como gráfica y su subclasificación entre propias e impropias. En los últimos años, han aparecido varios estudios que se han detenido en las interjecciones desde las dimensiones semánticas, pragmáticas, morfológicas y sintácticas. Más allá de las relecturas y discusiones que se ponen en juego en dichas investigaciones, vinculadas con su naturaleza, con cuántas y cuáles son sus funciones, entre otras, la subclasificación gramatical entre propias e impropias, todavía continúa siendo operativa para poder acercarse a este fenómeno lingüístico, ya que permite, sin dejar de percibir su identidad interjectiva, abordar algunas diferencias, sobre todo relacionadas con los procesos de subjetivación que están implicados en la impropias. En efecto, tal como sostienen Cuenca y Hiferty (1999):

Los significados tienden a situarse progresivamente en el estado-creencia/actitud del hablante respecto a la situación (de la objetividad a la subjetividad). Esta tendencia permite explicar, por ejemplo, la creación de muchas interjecciones impropias (¡Dios mío!, ¡Hombre!, ¡Anda ya!, ¡Venga!, ¡Ahí va!, etc.) y algunas ya tan gramaticalizadas que es difícil decidir si se consideran impropias o propias (como adiós > a Dios (te encomiendo). En todos estos casos, al significado “literal” de los sintagmas de origen se añade e impone un significado pragmático de carácter expresivo o conativo. Sólo así podemos explicar este proceso de cambio lingüístico que permite la creación, casi infinita, de interjecciones (Cuenca y Hiferty 1999, p.164).

Se observa cómo a partir del cambio lingüístico la interjección se erige como una categoría abierta. Una de las características que fundamenta su inclusión en las categorías léxicas. Ahora bien, esta subjetivación trae aparejada una abstracción del valor semántico-pragmático de dichas unidades, esto es, el paso de lo objetivo a lo subjetivo, además, presenta un corrimiento metonímico y/o metafórico hacia ámbitos más abstractos, cuestión que no lleva a concluir que la interjección no se encuentra fuertemente anclada en el contexto enunciativo. Así, Cueto Vallverdú y López Bobo (2003) sostienen:

[hay un grupo de interjecciones] en las que el proceso de gramaticalización semántica pudo ser el resultado de un proceso metafórico —se produciría una proyección del dominio sociofísico al del pensamiento— o metonímico —en virtud del cual se produce una asociación entre el concepto originario designado y el nuevo sentido, ambos pertenecientes al nuevo entorno cognitivo— (Cueto Vallverdú y López Bobo 2003, p. 85)

Así, las unidades provenientes de otras categorías (sustantivos, verbos, adjetivos, conjunciones, etc.) que devienen en interjecciones sufren un proceso de subjetivación que implica, en muchas ocasiones, una abstracción, es decir, un pasaje de un espacio físico a un espacio mental.

En el presente trabajo, nos preguntamos si el cambio lingüístico también es posible observarlo en interjecciones propias, cambio vinculado con un mayor grado de abstracción que conlleve a un mayor grado de subjetivación y, por lo tanto, sea funcional a contextos enunciativos más amplios. Para comprobar si dicha hipótesis es correcta, nos detendremos en dos interjecciones propias *uf/puf* y las cotejaremos con las interjecciones impropias *ojo/ojito*.

## MARCO TEÓRICO

Para llevar a cabo el análisis propuesto, empleamos herramientas teórico-metodológicas de la Lingüística Cognitiva, dado que nos permite abordar el fenómeno de la interjección desde una mirada más ajustada, al plantear, por un lado, la gramática al servicio de las necesidades del hablante y, por el otro, específicamente, con la Teoría de los Prototipos (Kleiber 1995; Rosch 1983; Berlin y Kay 1969) una categorización con límites difusos, con pasajes entre las categorías, con miembros prototípicos (focales) y periféricos (marginales) que se caracterizan por haces de rasgos con parecidos de familia. Esta concepción difiere de la mirada tradicional en donde las categorías son discretas, se definen por propiedades necesarias y suficientes, y aquellas unidades que no responden a dichas propiedades no se las contempla dentro de las categorías, sino que se las etiqueta de excepciones. Así, la categorización cognitiva habilita a percibir no sólo las fronteras difusas de la interjección con otras categorías, sino también los pasajes entre las interjecciones propias e impropias. Asimismo, recurrimos a la noción de subjetivación (Company Company 2004; Traugott y König 1991), puesto que nos permite dar cuenta del cambio lingüístico, al identificar los procesos de vaciamiento de las formas que dejan su significado semántico objetivo por uno subjetivo, abstracto, en los que comienza a predominar la actitud del hablante. Ahora bien, este enfoque propone que los cambios lingüísticos son motivados, es decir, hay una interiorización progresiva que va llevando los significados desde lo exterior, lo que se puede percibir físicamente hacia lo interior, más abstracto, más vinculado con el sujeto, con sus creencias. Estos cambios semánticos luego pueden cristalizarse en cambios sintácticos.

De esta manera, desde este enfoque teórico, las interjecciones pueden abordarse desde la perspectiva de cómo el hablante se apropia de la lengua y produce los cambios según sus necesidades de verbalización, dejando el pensamiento común de que se trata de elementos anómalos, raros, que constituyen una excepción dentro del código de la lengua.

## JUSTIFICACIÓN DEL CORPUS

Para realizar el análisis de *uf/puf/ojo/ojito*, utilizamos muestras provenientes de cuatro fuentes. En primer lugar, los corpus informatizados de la Real Academia Española, CREA, CORPES XXI y CORDE, ya que cuentan con la posibilidad de filtrar los datos por procedencia geográfica. De esta manera, podemos realizar un recorte en la variedad del español rioplatense. En segundo lugar, recurrimos a 50 protocolos de respuesta de examen de alumnas y de alumnos del “Taller sobre prácticas del lenguaje: reflexiones gramaticales” de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata, Argentina. Estas muestras se presentan útiles para cotejar con aquellas de los corpus informatizados y corroborar o identificar usos diferentes de las interjecciones en estudio. Cabe destacar que en dichas evaluaciones, se les presentó a las y los estudiantes un conjunto de formas interjectivas propias e impropias y se les solicitó tanto establecer su valor semántico-pragmático como proponer dos ejemplos de uso. De este modo, a partir de los resultados obtenidos, podemos detectar cómo los hablantes de español rioplatense creen verbalizar sus emociones y cómo realmente las están verbalizando, esto es, qué rutinas de uso están poniendo en juego. En cuarto lugar, ampliamos la operación de cotejo con datos de páginas de internet y redes sociales, para tener un abanico mayor de realizaciones. El método de análisis es cualitativo.

## ANÁLISIS DEL CORPUS

Tal como ya hemos adelantado más arriba, analizamos las interjecciones propias *uf/puf* y las interjecciones impropias *ojo/ojito*, de la variedad del español rioplatense.

## Interjecciones propias uf/puf

Si revisamos el Diccionario de la Real Academia Española (DRAE), nos encontramos que propone las siguientes definiciones:

Voz onomat.

uf

1. interj. U. para denotar cansancio, fastidio o sofocación.
2. interj. Indica repugnancia.

Voz onomat.

puf

1. interj. U. para denotar molestia o repugnancia causada por malos olores o cosas nauseabundas.

Antes de comenzar a analizar los ejemplos, debemos realizar una observación respecto de la propuesta del DRAE, vinculada con la categorización de ambas formas interjectivas, dado que, si bien las clasifica como interjecciones, también las consigna como “voz onomatopéyica”. Ahora bien, las onomatopeyas son elementos de la lengua que poseen una función representativa, esto es, imitan o intentan verbalizar sonidos. Sin embargo, las interjecciones tienen otra función predominante que es la expresiva, incluso las formas con función conativa registran fuertes rasgos de expresividad. Por lo tanto, las definiciones del DRAE presentan un problema, una ambigüedad categorial. Asimismo, podemos preguntarnos, ¿cuál es el ruido o sonido del cansancio o del mal olor que se está representando? Interrogante que no encontrará ciertamente una respuesta concreta.

Pasando a los datos de los corpus, veamos qué sucede:

(1) ¡Uf! ¿Toda esa parrafada para explicarme que no amas a tu mujer? (CORPES: Lage, Susana: «Crónicas de Ítaca». Cappagli, Liliana ... [et al.]: Polifonía en la dramaturgia femenina. Buenos Aires: La Abeja, 2003).

(2) Por fin fuimos a descargar los equipajes. A mí me tocó acompañar a Perón. Tarea larga, uf. Me quedó por aclarar que nosotros viajábamos en trenes, ómnibus y camiones, pero los equipajes no: por barco, directo desde Génova. Pasamos ahí el día entero. (CREA: Martínez, Tomás Eloy. La novela de Perón. 1989).

(3) Uf: fatiga

¡Uf! Otra vez (protocolo)

(4) Uf: fastidio

¡Uf! ¡Me aburro! (protocolo)

En los ejemplos, tanto de los corpus informatizados (1) y (2) como en los protocolos de examen, observamos que los valores semántico-pragmáticos de uf corresponden a los previstos por el DRAE, ‘cansancio’, ‘fastidio’, ‘queja’. Respecto de su ubicación en la estructura, percibimos que solo en el ejemplo (2) aparece pospuesta la forma interjectiva, dejando en un segundo plano la actitud del emisor, pero, a su vez, obliga al receptor a realizar una interpretación catafórica de “tarea larga”, que apunta más a enfatizar el significado del sintagma nominal. En cambio, en (1), (3) y (4), la interjección se coloca en un lugar focal, mostrando en un primer plano la actitud del hablante y recortando la interpretación de las estructuras sobre las que posee alcance. Desde la Lingüística Cognitiva, el lugar en el que se realiza el elemento interjectivo no es azaroso, si bien es cierto que el emisor puede colocar la interjección en cualquier lugar de la cadena, dada su independencia sintáctica, hay una motivación que subyace al hecho de que elige colocarla en posición frontal, es decir, privilegia su subjetividad por sobre el enunciado adyacente con un significado objetivo. Ahora bien, al recorrer muestras procedentes de internet, nos encontramos con un valor semántico-pragmático diferente al anterior:

(5) Ufff!

Mi segunda preferida.. excelente pizza! no es tan asesina como la de Guerrin.. el lugar es bueno, la atención también, la pizza exquisita.. el flan con dulce de leche es una bendición.. gracias por tanto... (<https://www.tripadvisor.com.ar>; usuario de Lomas de Zamora)

(6) @M.A.

Noches, porque bueno está este tema...Yo Caníbal

Patricio Rey y sus Redonditos de Ricota ·

@P.A.

Ufff temazo

(<https://twitter.com/> 11:35 p. m. · 3 ago. 2022)

(7) UFFFFFF... ARGENTINA DOS – MEJICO UNO

(Bariloche Digital 26 noviembre 2022)

(8) Ufff..qué bueno arrancar así el finde, no? Dejate tentar! Te esperamos de 12 a 16hs. Nuestras parrillas ya están (Facebook, 22/5/2021)

(9) A. L. 26 de mayo de 2020 a las 2:59 am

O sea ..., la tasa de mortalidad cada 100.000 habitantes es menor que la que expuso Alberto Fernande, peero... “los gráficos que presentó el Presidente vuelven a tener errores graves.” Ufffff....! (<https://chequeado.com>)

En los ejemplos, (5) al (8) podemos observar que el elemento interjetivo *uf* está vehiculizando un valor semántico-pragmático de intensidad. En todas las muestras, el emisor, coloca la forma interjetiva en posición inicial, señalando que se debe interpretar lo que sigue de manera intensa, casi hiperbólica y poniendo en primer plano su actitud intensa respecto del dictum que modaliza. Asimismo, la iteración del grafema [f] muestra icónicamente dicha intensidad, que ya se desliga de un contexto negativo, como en los ejemplos anteriores, y se realiza en contextos discursivos positivos. Solo en (9), encontramos *uf* en un contexto de negatividad y pospuesto, siendo un intensificador de lo expresado en las estructuras que le preceden. Percibimos, entonces, que se produce un corrimiento metonímico desde una cierta especialización de *uf* para expresar fastidio, cansancio, queja hacia un valor con mayor grado de subjetivación y de abstracción, que también tiene su correlato icónico tanto en su posición respecto de la estructura como de sus rasgos perceptuales grafemáticos. Debemos subrayar que estos datos corresponden a los años 2016, 2020, 2021, 2022; en cambio, los presentados de (1) al (4) son de años anteriores, a saber, 1989, 2003 y los protocolos de examen, 2012. Esto no significa que la forma interjetiva *uf* de manera reciente registre estos valores. Por ejemplo, en López Bobo (2002) ya se relevan usos de *uf* con un significado semántico-pragmático de ponderación positiva y negativa. Sin embargo, es plausible sostener que estamos ante un ahondamiento de la tendencia a emplear *uf* con un valor de intensidad, fenómeno que se irá confirmando con el tiempo y que requerirá nuestro seguimiento. Veamos cómo se comporta el elemento interjetivo *puf* en los corpus:

(10) Blanca intercedió por su hermano y, pese a su recelo, mi abuelo Jacinto aceptó salirle de garante. Era un negocio, ¡puf...! No se iba a arrepentir. (CORPES XXI: Neuman, Andrés: Una vez Argentina. 2003)

(11) Chiche ¡Eso es lo que vos te crees...je! Pobre de vos... ¿sabés lo que era yo? ¡Un tigre! ¡Un león! ¡Minas a patadas... puf! ¡Puñados de minas! (CREA: Lloberas Chevalier, Marisel. Acordate de la Francisca. Teatro Municipal General San Martín. Buenos Aires, 1987)

(12) Puf: Hace énfasis en la cantidad de algo

a. [Puf] ¡Un montón!

b. [Puf] ¡Muchísimo! (protocolo)

(13) Puf: indica gran cantidad o exageración

1: ¿Había mucha gente?

2: ¡Puf! (protocolo)

(14) Puff cuantos recuerdos (<https://twitter.com/G.C.30/10/2022>)

(15) “¿Si bajó la cantidad de clientes? Puffffff –dijo Claudia, del local de fotocopias del café Del Fondo-. Normalmente abrimos a las 7 porque a las 7.30 ya abren Tribunales. Ahora estamos pensando

en abrir con horario de verano, a las 9. A esta hora ninguna de nosotras tendríamos tiempo, y hoy me traje dos revistas para leer porque no hay nada que hacer.” (<https://www.pagina12.com.ar/7/7/2009>)

(16) ¡Vea Vd.! ¡Esa manga denuncia al canalla! A ver, aunque no quieras te he de registrar el pecho... ¡Eh! ¿Qué se me importa que se te arrugue la camisa? ¡Que no veo, acaso, al viejo calavera degradado en ese moño indecoroso de la corbata!... ¡Un ramo de jazmines!... ¿Quién te ha dado ese ramo? Di, hombre infame y malvado. ¿Quién te ha dado esa inmundicia? ¡Puf!... ¡Huele a patchouli! Debe ser alguna guaranga, degradada como tú... ¡Esta me la has de pagar! ¡Ha de arder Troya! (CORDE: López, Lucio Vicente. La gran aldea. 1884. Argentina)

En los ejemplos, (10) al (15) podemos percibir que el valor semántico-pragmático de la forma interjectiva puf es de cantidad, esto es, se observa un corrimiento metonímico de su valor vinculado con una percepción concreta de un mal olor a un significado más abstracto y que da cuenta de la visión del emisor sobre el dictum. Así, mientras que en (10) y (11) se realiza en posición final, es decir, enfatiza el contexto verbal que le antecede, en (14) pone en primera plana la actitud del emisor y en (13) y (15) se erigen como respuestas a interrogantes sobre cantidades, de manera no precisa, pero poniendo en escena sobre todo la percepción del emisor: una cantidad hiperbólica, exagerada como se explicita en el dato (13). En estas dos muestras, el emisor elige presentar su perspectiva y no una información objetiva. Por su parte, el ejemplo (16), que recoge el uso de puf con un valor semántico-pragmático ‘repugnancia causada por un mal olor’ en consonancia con la definición del DRAE, corresponde a un texto de fines del siglo XIX. Llegados a este punto, entonces, es plausible sostener que en las interjecciones propias se producen también cambios lingüísticos por la subjetivación de las formas. Este fenómeno está más estudiado en las interjecciones impropias.

## Interjecciones impropias ojo/ojito

Veamos cómo se comportan las interjecciones impropias respecto de la subjetivación a fin de comparar con las formas uf/puf arriba analizadas.

En una obra destinada a la enseñanza de la comunicación no verbal de los hablantes rioplatenses a los extranjeros (Indij 2006), se explica el gesto de colocar el dedo índice debajo de un ojo con la interjección ¡ojo! y la define como una advertencia de que se está cometiendo un error, una sugerencia a mirar con más atención el asunto (Indij 2006 p. 69). Este valor semántico-pragmático de llamar la atención también es recogido por el DRAE. Veamos algunos ejemplos de los corpus:

(17) Necesitaba ese respiro: el placer de un pescado a la parrilla; una buena afeitada como corresponde, al sol, como en Villa Fiorito; la convivencia con gente humilde, de trabajo... Porque, ojo, ¿eh?, no me iba a Saint Tropez, mi casita tenía dos ambientes y un garaje con parrilla y no era un palacio. ¡Me fui a Oriente, donde sabía que me iban a tratar como a uno de ellos! Donde iba a ser El Diego y nada más (CREA: Maradona, Diego Armando. Yo soy el Diego. Barcelona. Editorial Planeta, 2000)

(18) LETO: Vos sos tan, pero tan boludo, Pescado. Ojo, no es como dicen los pibes, pero vos sos otra clase de boludo, no me entiendas mal (CORPES XXI: Apolo, Ignacio: La Pecera. Buenos Aires: Fundación Autores, 2001)

(19) ¡Ojo! Este es el calendario de feriados para 2016 ([frentefantasma.org](http://frentefantasma.org), 10/2015)

(20) ¡Ojo!: Advertencia

a. ¡Ojo con ese!

b. ¡Ojo que quema! (protocolo)

(21) Mucho ojo con la seguridad ([www.wcf.com](http://www.wcf.com))

En los ejemplos, (17) a (21), podemos observar que ojo ya ha perdido su significado objetivo de órgano visual y aparece realizado como la forma interjectiva con un valor semántico-pragmático de ‘advertencia’. Pero esta ‘advertencia’ no es un simple llamar la atención sobre algo, sino que es un enfocarse

especialmente en una parcela del contexto sea verbal o no verbal, porque el emisor tiene la creencia de que es importante o de que merece esa especial atención. Así, tanto en (17) como en (18) el emisor realiza en posición inicial la interjección para señalar que ese dictum que sigue va a desarticular ciertos presupuestos pragmáticos, por ejemplo, que la casa de veraneo de Maradona era un palacio. En (19), señala casi como una luz de spot el dictum y se realiza de una manera fuertemente marcada en posición inicial con signos de exclamación. En (20) y (21), se observa que ojo puede entrar en algunas combinaciones sintácticas con la preposición con y en (21) el determinante ‘mucho’ todavía recuerda algo de su origen. Los datos nos muestran este proceso de vaciamiento de la forma ojo que deviene en un cambio desde un nombre a una interjección. Sin embargo, a pesar de esta proyección metafórica desde un espacio físico a uno mental, conserva aún algunos rasgos de su significado objetivo. Una de las pruebas es el gesto que puede acompañar a esta forma y que hemos mencionado más arriba.

Ahora bien, en este camino hacia la subjetivación nos encontramos con la variante de la forma ojito

(22) Bonafini: “Ojito, Scioli no vas a hacer los que quieras” (www.perfil.com)

(23) ¡Ojito que te estoy viendo! (foroaudioyvideo.com)

(24) Ojito con besarse en Beijing durante los Juegos Olímpicos... Podés terminar preso (www.elgrafico.com.ar, 25/07/2007)

(25) ¡Ojito con este video! Barbie Vélez grabó a Fede Bal haciendo magia con su boca en plena noche (www.eltrecetv.com, 17/08/2015)

En los datos (22) al (25), la unidad ojito no solo señala advertencia, sino que posee un fuerte rasgo semántico-pragmático de amenaza, que se encuentra materializado en el sufijo -ito. Asimismo, hay una marcada preferencia de los emisores de emplear esta forma interjectiva en posición frontal, cuestión que parece lógica, dado que abre ese espacio de amenaza. Cabe destacar que en el CORDE no hemos encontrado muestras con esta forma interjectiva. En cambio, hemos obtenido resultados con la unidad interjectiva ojo:

(26) ¡Ojo!! - No hagan este cocimiento en cosas de cobre ni laton, por limpio que este, porque adquiere lo correcibo del cobre, y entonces es muy dañoso á lo interno, y violento á las llagas. Es caliente en el segundo grado, y seco en el tercero (CORDE: Montenegro, Pedro. Materia médica misionera. 1710. Argentina).

(27) En el día, asigún vamos,  
me gusta de La Lanceta  
la agachada, o la indireta,  
y por fin ¿cómo quedamos?  
¡Ojo al cristo! no salgamos,  
después de las infusiones,  
con que unos cuantos bribones  
que andan haciéndose mudos,  
redemente cogotudos  
se nos vuelvan respondones.  
(CORDE: Ascasubi, Hilario. Aniceto el Gallo. 1872. Argentina)

En (26), podemos percibir ya en el siglo XVIII la forma interjectiva ojo con el valor de ‘advertencia’, realizada en posición frontal y en un contorno exclamativo. Por su parte, en (27), la unidad ojo se realiza en un contexto sintáctico que se ha conservado con menos éxito que ojo.

Vemos, entonces, que en las interjecciones impropias el proceso de vaciamiento semántico objetivo implica un proceso de llenarse de un significado subjetivo que lo desplaza o proyecta desde un ámbito físico a uno abstracto. La pregunta que surge en esta instancia es por qué ocurre algo análogo con las interjecciones propias *uf/puf*. La respuesta la encontramos en el comportamiento no homogéneo de los miembros de la categoría interjección. Así, las interjecciones propias prototípicas son aquellas más permeables al contexto, es decir, su valor semántico-pragmático es variable en alto grado, por ejemplo, *ay*. No obstante, dentro de esta subclase de interjección, hay otras unidades que poseen un valor semántico-pragmático más estable, tal es el caso de *uf/puf* y este rasgo las aproxima a las interjecciones impropias, que en su origen poseen un significado semántico estable. Por lo tanto, es plausible que entren en procesos concomitantes y se constituyan como los elementos de pasajes entre las dos subclases de interjecciones, propias e impropias.

## CONCLUSIÓN

Después de haber analizado los datos de los corpus, podemos esbozar las siguientes conclusiones:

Existen interjecciones propias tales como *uf/puf* que pueden entrar en procesos de cambios lingüísticos, vinculados con la subjetivación y que, por lo tanto, serán cambio semánticos. Estas formas se van desplazando hacia una mayor subjetivación, hacia una mayor abstracción y el emisor dispondrá de ellas para realizarlas en una mayor cantidad de contextos. Así, el desplazamiento de *uf* desde el cansancio hacia la intensidad y de *puf* desde el mal olor a la cantidad lleva a que ya no se encuentren ancladas en una dimensión física, perceptual, limitada.

Asimismo, para que este cambio sea posible una condición que parece no poder soslayarse es la necesidad de que sean unidades con un significado de menor permeabilidad al contexto que las prototípicas, es decir, se trata de miembros marginales, que se erigen como pasajes entre las dos subclases de interjecciones propias e impropias. Por último, el hecho de que *puf* se haya desplazado de un ámbito bien concreto al valor semántico-pragmático de cantidad y que *uf* desde el cansancio, fastidio hacia el valor de intensidad podría estar vinculado con sus mayor o menor grado de materialidad de la dimensión de origen. No obstante, es un aspecto que requiere un análisis más detenido.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bello, A. (1948 [1847]). *Gramática de la lengua castellana*. Buenos Aires: Ediciones Anaconda.
- Berlin, B. y Kay, P. (1969). *Basic Color Terms. Their universality and evolution*. Berkeley: University of California Press.
- Company Company, C. (2004) "Gramaticalización por subjetivización como la prescindibilidad de la sintaxis" En *Nueva Revista de Filología Hispánica*, 52, n° 1, pp. 1-27.
- Cuenca, M. y Hilferty, J. (1999). *Introducción a la Lingüística Cognitiva*. Barcelona: Ariel.
- Cueto Vallverdú, N. y López Bobo, M. J. (2003). *La interjección. Semántica y Pragmática*. Madrid: Arco/Libros.
- Indij, G. (2006). *Sin palabras. Gestiario argentino*. Buenos Aires: La Marca Editora.
- Kleiber, G. (1995). *La semántica de los prototipos. Categoría y sentido léxico*. (Antonio Rodríguez Rodríguez, trad.) Madrid: Visor.

López Bobo, M. (2002). *La interjección. Aspectos gramaticales*. Madrid: Arco/Libros.

Real Academia Española. (2014) *Diccionario de la lengua española*. Vigésimotercera edición. Recuperado de <http://dle.rae.es/>

—.(2010). *Nueva gramática de la lengua española. Manual*. Buenos Aires: Espasa.

Rosch, E. (1983). “Prototype classification and logical classification: The two systems” En Scholnick, E. (Ed.) *New trends in Cognitive Representation: Challenges to Piaget’s theory*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, pp. 73-86.

Seco, Manuel (1999). *Gramática esencial de la lengua española*. Madrid: Espasa-Calpe.

Traugott, E. y König, E. (1991). “The semantic-pragmatics of grammaticalization revisited” En Traugott, E. y Heine, B. (Eds.) *Approaches to Grammaticalization*. Amsterdam: Benjamins, pp. 189-218.



CONGRESO INTERNACIONAL  
DE ESTUDIOS LINGÜÍSTICOS

**“Intersecciones lingüísticas:  
el lenguaje desde distintas perspectivas disciplinares”**

**2022**

**EDUCAÇÃO PATRIMONIAL, DIVERSIDADE LINGUÍSTICA E  
SALVAGUARDA DE LÍNGUAS DO TERRITÓRIO BRASILEIRO**

Juliana BERTUCCI BARBOSA  
Marcia MACHADO VIERA

## EDUCAÇÃO PATRIMONIAL, DIVERSIDADE LINGÜÍSTICA E SALVAGUARDA DE LÍNGUAS DO TERRITÓRIO BRASILEIRO<sup>52</sup>

Juliana Bertucci Barbosa  
Universidade Federal do Triângulo Mineiro  
[julianabertucci@gmail.com](mailto:julianabertucci@gmail.com)

Marcia Machado Viera  
Universidade Federal do Rio de Janeiro  
[marcia@letras.ufjf.br](mailto:marcia@letras.ufjf.br)

### RESUMO

Neste artigo, apresentamos o projeto “Plataforma da Diversidade Linguística Brasileira”, que visa a organização de um repositório de coleções de dados falados e escritos do território brasileiro. Essa plataforma está sendo planejada com uma arquitetura tecnológica e arquivística capaz de não só catalogar e abrigar coleções de dados e metadados sociolinguísticos e histórico-culturais, mas também potencializar ou acessar diversas informações para diferentes públicos e estimular múltiplos sujeitos a cooperar e interoperar. Além disso, visamos ainda evidenciar a importância desse repositório para fins ligados à Educação, buscando assim contribuir para um trabalho com o português que promova atenção e respeito à diversidade linguística e sociocultural.

**Palavras-chaves:** Heterogeneidade linguística brasileira; Repositório digital; Educação.

---

<sup>52</sup> Este trabajo formó parte del área temática “Heterogeneidad Lingüística y Educación” coordinada por Marcelo Pagliaro el día 1 de diciembre de 2022.

## INTRODUÇÃO

No Brasil, há a estimativa de convivência de mais 250 línguas<sup>53</sup>, entre elas, a língua portuguesa brasileira e suas variedades, línguas indígenas, línguas de imigração, línguas de sinais (LIBRAS, por exemplo), afro-brasileiras. Há, inclusive, o decretobrasileiro no. 7.387, de 09 de dezembro de 2010, que instituiu o Inventário Nacional da Diversidade Linguística (INDL) e, oficialmente, coloca em proeminência a urgente necessidade não só de documentação e salvaguarda da heterogeneidade linguística brasileira, como também sua valorização.

Considerando tais apontamentos, seis pesquisadores<sup>54</sup> do GT de Sociolinguística<sup>55</sup> da ANPOLL (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa Em Letras e Linguística) desenharam o Projeto Plataforma da Diversidade Linguística Brasileira”, apresentado-o ao Centro de Referência do Museu da Língua Portuguesa em agosto de 2021 e, em seguida, à ABRALIN (Associação Brasileira de Linguística). Assim, neste texto, visamos apresentar sucintamente este projeto-repositório de coleções de dados falados e escritos do território brasileiro – e sua importância inclusive para a Educação, buscando, assim, contribuir para um trabalho com o português que promova atenção e respeito à diversidade linguística e sociocultural, modos de vida da população brasileira.

## CONHECENDO O PROJETO “PLATAFORMA DA DIVERSIDADE LINGÜÍSTICA BRASILEIRA”

Tal Plataforma consiste na organização de um repositório *on-line* de amostras de fala e escrita (sinalizadas ou não) presentes no território brasileiro. Essa plataforma está sendo planejada para ter uma arquitetura tecnológica e arquivística potente plenamente capaz não só de catalogar e abrigar coleções de dados e metadados sociolinguísticos e histórico-culturais, como também de potencializar o acesso a informações diversas por diferentes públicos e incentivar múltiplos sujeitos a cooperarem e interoperarem em prol da contínua atualização, reformulação, ampliação, curadoria e revitalização desse repositório.

Está no horizonte a possibilidade de tal repositório vir a figurar como referência nacional e internacional, inclusive em espaços museológicos, de documentação de amostras da memória linguística e cultural do país, empreendida por (socio)linguistas em interação com pesquisadores de outras áreas da ciência. Além disso, planeja-se que a plataforma possa ser acessada e aproveitada por futuros pesquisadores (de qualquer área do saber, como, por exemplo, inteligência artificial, tradução automática, diplomacia, historiadores entre outros), por educadores, estudantes, e, enfim, pela sociedade em geral.

Cabe mencionar que temos consciência que já existem bancos de dados organizados por diferentes pesquisadores no Brasil, esses repositórios poderão integrar a Plataforma ou serem reportados (por exemplo, um espaço na plataforma que mencione e cite esses sites/bancos de dados já organizados). O Projeto “Mapeamento de bancos de dados (socio)linguísticos no Brasil” (Machado Vieira, Wiedemer e Barbosa 2021) identificou mais de 25 acervos espalhados pelos Brasil, a maioria localizados em universidades de capitais de estados brasileiros (ou próximos a elas) e na região litorânea brasileira, o que evidencia a necessidade de ampliarmos as amostras linguísticas para que minimamente consigamos “mostrar” a nossa diversidade. É relevante destacar que os bancos de dados já existentes ilustram a vitalidade do patrimônio cultural da língua portuguesa e dos esforços científicos que lhes deram/dão existência (mesmo em situações adversas, decorrentes, por exemplo, da escassez de apoio financeiro).

<sup>53</sup> Consultar, por exemplo: <https://pib.socioambiental.org/pt/L/%c3%adnguas>, <http://portal.iphan.gov.br/incl>, [http://prododclin.museudoindio.gov.br/index.php/documentando\\_linguas](http://prododclin.museudoindio.gov.br/index.php/documentando_linguas), <https://www.museu-goeldi.br/assuntos/colecoes/linguistica>.

<sup>54</sup> Machado Vieira, Wiedemer, Freitag, Barbosa, Peres e Mollica, 2021. Conferir GT de Sociolinguística em: <https://anpoll.org.br/gt/sociolinguistica/>

<sup>55</sup> Para conhecer o Museu de Língua Portuguesa, acesse: <https://www.museudalinguaportuguesa.org.br/mlp/centro-de-referencia/>

## REPOSITÓRIO DE LÍNGUAS, HETEROGENEIDADE LINGÜÍSTICA E EDUCAÇÃO

Um repositório como o aqui apresentado possibilita uma série de ações ligadas à Educação Linguística, à Educação Patrimonial, e ao ensino de língua, principalmente se considerarmos um contexto em que se perspectivam variabilidade, dinamicidade, multimodalidade e multi semioticidade como propriedades basilares à concepção de língua. Tais perspectivas estão, inclusive, previstas em orientações oficiais de ensino brasileiro, como a atual Base Nacional Comum Curricular (BNCC, BRASIL, 2018), um documento de caráter normativo que define um conjunto de aprendizagens e competências essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica No Brasil. A BNCC orienta em seu texto que as aulas de Língua Portuguesa, nas escolas brasileiras, devem ser ministradas pensando na variação linguística que existe em qualquer comunidade linguística, pois assim o estudante poderá entender que uma língua é marcada por formas diferentes de se falar/escrever. Ademais, o acesso ao letramento digital também é uma das contribuições de repositório digital. Um banco de dados *on-line* pode possibilitar o enriquecimento cultural, a apropriação de conhecimento científico, além de aliado na construção do respeito linguístico e de autonomia dos sujeitos envolvidos no processo aprendizagem ativa, pois requer/mobiliza a participação (da sociedade científica não-científica).

Para além do ensino de língua portuguesa como língua materna, um acervo de dados com amostras de diferentes falares brasileiros também pode ser utilizado no ensino-aprendizagem de português como língua não materna (ou português para estrangeiros, PLE), pois possibilitará o planejamento de aulas e a produção de materiais didáticos que evidenciem aos estudantes de PLE as características do português brasileiro e sua ampla variedade. O reconhecimento da diversidade linguística brasileira deve também estar presentes na formação inicial e continuada dos professores de português (materna e não materna), pois, como afirmam Barbosa e Freire (2020, p. 654), professor de língua portuguesa deve, entre outras ações, “(i) reconhecer e trabalhar, em sala de aula, as características e as peculiaridades do Português Brasileiro; e (ii) tornar seus alunos mais sensíveis à diversidade cultural e linguística”.

O recurso a materiais que registrem a heterogeneidade sociocultural e linguística no Brasil via uma plataforma digital pode promover ainda a inclusão e justiça sociais. Ao serem explorados em diferentes ações e interações que ocorrem nos mais diversos ambientes de ensino e aprendizagem, os materiais nessa plataforma poderão desfazer o mito do monolingüismo, preconceitos linguísticos e estereótipos quanto à comunidade linguística brasileira e, então, promover respeito linguístico. O acesso a dados autênticos de diferentes regiões brasileiras e suas comunidades de fala propiciará conhecer os modos de viver e de conceptualizar o mundo e as relações de pertencimento e de identidade de seus sujeitos.

É, por fim, um caminho para se (re)descobrir o Brasil ou espaços de interação e de pertencimento que nele estão fertilmente configurados e às vezes ou sequer são percebidos ou são sub representados. É preciso investir em reunir bons dados, autênticos e representativos da comunidade linguística brasileira, para ensinar Português perspectivando essa comunidade de milhões de falantes, naturalmente sem perder de vista que qualquer descrição de língua é sempre feita com base numa amostra, num recorte, que, queremos, atendam aos princípios FAIR: a padrões de encontrabilidade, acessibilidade, interoperabilidade e reusabilidade.

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com esse breve texto, apresentamos algumas informações sobre o projeto, ainda em fase inicial “Plataforma da Diversidade Linguística Brasileira”. Temos ainda muito que caminhar... Compreendemos que um repositório de coleções de dados é vital não só para contribuir no desenvolvimento sustentável e ético de pesquisas e descrições (socio)lingüísticas sobre as línguas presentes no território brasileiro, mas também para evidenciar a real diversidade linguística e trazer contribuições voltadas para Educação Linguística e Patrimonial.

## REFERÊNCIAS

Barbosa, J. B.; Freire, D. de J. (2020) “A diversidade linguística no ensino de português como língua adicional e língua estrangeira” en: *Estudos Linguísticos* (São Paulo. 1978), 49(2), 2020, pp. 651–673. Disponível em: <<https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:1PJo5FkeOT0J:https://revistas.gel.org.br/estudos-linguisticos/article/view/2714+&cd=3&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>>. Acesso em 10 out. 2021.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental (2018) *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC/SEF.

Machado Vieira, M. dos S.; Wiedemer, M. L. Freitag, R. M. Ko; Barbosa, J. B.; Peres, E. P.; Mollica, M. C. de M. (2021) “Plataforma da Diversidade Linguística Brasileira” Projeto apresentado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da UFRJ e à Fundação Universitária José Bonifácio, em razão do Edital BNDES - Chamada Pública para seleção de propostas no âmbito da iniciativa Resgatando a História No. 01/2021, agosto de 2021.

Machado Vieira, M. dos S.; Wiedemer, M. L.; Barbosa, J. B. (2021) “Mapeamento de Bancos de Dados (Socio)lingüísticos no Brasil” Projeto desenvolvido pelo GT de Sociolinguística da ANPOLL e pela Comissão da Área de Sociolinguística da ABRALIN, junho de 2021.

Meister Ko Freitag, Raquel, Juliana Bertucci Barbosa, Marcos Luiz Wiedemer, Marcia dos Santos Machado Vieira [s.l.,s.n]. (2021). “FUTUROS possíveis para dados sociolinguísticos” 1 vídeo (2h 02min). Publicado pelo Festival de Conhecimento da UFRJ. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ZrZxsd5QQns>. Acesso em: 23 jul. 2021.



CONGRESO INTERNACIONAL  
DE ESTUDIOS LINGÜÍSTICOS

**“Intersecciones lingüísticas:  
el lenguaje desde distintas perspectivas disciplinares”**

**2022**

**EL TALLER LITERARIO COMO ESPACIO INTEGRADOR DE LA  
PRÁCTICA DE LA CREACIÓN Y LA TEORÍA TÉCNICA LITERARIA**

Silvana BOGGIANO

## EL TALLER LITERARIO COMO ESPACIO INTEGRADOR DE LA PRÁCTICA DE LA CREACIÓN Y LA TEORÍA TÉCNICA LITERARIA<sup>56</sup>

Silvana Boggiano  
Docente en Letras  
[silvanaboggiano@yahoo.com.ar](mailto:silvanaboggiano@yahoo.com.ar)

### RESUMEN

Problema o Cuestión: los Talleres literarios cabalgan entre el desarrollo de la creación literaria (práctica) y la información técnica que necesita el/la creadora que acude a ellos, a fin de evolucionar en sus procesos creativos (teoría). Así, portan un equilibrio muy sinuoso cuando se trata de dosificar la formación literaria del tallerista con su capacidad creativa en el ejercicio de la escritura. Esa dosificación y coordinación de teoría y práctica, de lo académico y lo creativo, resulta problemática cuando el/la coordinadora de Taller literario: 1) abruma al tallerista con teoría literaria (técnicas, recursos, ejemplos de otros autores/as, corrección exhaustiva de sus escrituras parciales y otros) que lo alejan de la lectura y de su propia escritura y 2) abruma al tallerista con consignas y/o ejercicios de creación innecesarias y distractivas para su propia voz o su creatividad personal. El resultado es el mismo: el tallerista se inhibe en su proceso de escritura personal o escribe imitaciones de otros autores, dudando del árbol de sus palabras.

Nuestro objetivo es encontrar el equilibrio justo para que CADA tallerista encuentre su estilo en la escritura, y en la lectura que lo nutra e incentive a mejorar su creatividad particular.

La metodología aplicada consiste en invertir y/o desplazar la mirada. Así, los Talleres literarios parten del TEXTO Y de los sucesivos textos constituyentes del Proceso Creativo) como protagonista, ya que es el que guarda infinita información en cada frase escrita, a veces, a “escondidas” de su propio/a creador/a. Allí están inscriptos los intereses, inclinaciones y caminos a seguir por la coordinación, para orientar la lectura y la escritura del/la tallerista.

**Palabras clave:** creación, técnica literario, práctica literaria

<sup>56</sup> Este trabajo formó parte de la mesa temática “Entre el hacer literario (leer, escribir, corregir) y la coordinación del Taller. Experiencias en los bordes de la escritura” coordinada por Zelma Raquel Dumm el día 1 de diciembre de 2022.

## EL TALLER LITERARIO, UNA CONSTRUCCIÓN ARTÍSTICO-ACADÉMICA

Esta ponencia se basa ajustadamente en la temática que propone esta Área del Congreso, por su adecuada aproximación a lo que significa el corazón de un buen Taller Literario, de por sí, con la estructura de un Encuentro de talleristas, dirigidos hacia su texto de escritura creativa por un/a coordinador/a, a través de sus conocimientos técnico-creativos y literarios.

Esta área resalta en su propuesta la peculiaridad del Taller Literario como una experiencia en los bordes de la escritura, entre el Hacer literario y la Coordinación de ese Taller. Es decir, un grupo de participantes guiados en su quehacer de leer, analizar y corregir sus propios textos, por un/a orientador/a, y recibir de éstos una devolución eficiente a fin de que lean a otros creadores, amplíen su vocabulario, aprendan técnicas literarias pertinentes y puedan aprender a autocorregirse. La cuestión de los/as talleristas que se acercan a Taller Literario sin haber escrito antes, pero con el deseo de hacerlo (siempre tienen algo escrito para mostrar, pero hay que considerarlo), se plantea más adelante.

### PROBLEMA O CUESTIÓN

El planteo de Área de este Congreso nos lleva a pensar en el obstáculo que se presenta a la hora de realizar los Talleres literarios. Estos Encuentros –on line o presenciales– cabalgan entre el desarrollo de la creación literaria (práctica) y la información técnica (teoría) que necesita el/la participante que acude a ellos, a fin de evolucionar en sus procesos creativos. Así, los Talleres portan un equilibrio muy sinuoso cuando se trata de dosificar la formación literaria del tallerista con respecto a su capacidad creativa en el ejercicio de escritura. Esa dosificación y equilibrio de teoría y práctica, de lo académico y lo creativo, resulta problemática cuando el/la coordinadora de Taller literario: 1) abruma al tallerista con teoría literaria (técnicas, recursos, ejemplos de otros autores/as, corrección exhaustiva de sus escrituras parciales, y otros) que lo alejan de la lectura y de su propia escritura y 2) abruma al tallerista con consignas y/o ejercicios de creación innecesarias y distractivas para su propia voz o su creatividad personal. El resultado es el mismo: los participantes del Taller se inhiben en su proceso de escritura personal o escriben imitaciones de otros autores/as, dudando de su pluriverso o del árbol de sus palabras o retirándose.

### OBJETIVO

Nuestro objetivo es encontrar el **equilibrio** justo para que cada tallerista descubra/corrobore su estilo en la escritura, y sus intereses en una lectura que lo nutra y lo incentive a mejorar su creatividad particular. Para que esto sea posible, la Coordinación del Taller debe aplicar sus conocimientos en forma creativa y no circunscribirse rígidamente a un “programa” de teoría y actividades. Recordemos que la escritura, como todo arte, es abrir una puerta hacia un mensaje que debe ser expresado.

### MARCO TEÓRICO

La propuesta de Área de este Congreso (el Taller como posible construcción artístico académica) nos llevó a la necesidad de describir el concepto de **Construcción y Creación** del que partimos. Ya que, la relación entre los cuatro actores del Taller (Talleristas y sus Textos, Coordinación y sus Conocimientos técnico/creativo-literarios) es delicada, y de su equilibrio dependerá la eficacia del resultado. Esta relación constituye, a nuestro entender, la **Construcción**, desde esas cuatro fuerzas llamadas actores. Pero la dinámica del Taller se basa, para nosotros, en el texto y se mueve alrededor de él. La Coordinación seguirá los pasos del/la Tallerista, lo acompañará. Estará por detrás de la Creación de Textos y no, por delante.

La metodología aplicada a esta cuestión consiste, desde nuestra experiencia, en una inversión y/o desplazamiento de la mirada. Por tanto, nuestros Talleres literarios parten del **texto** (y de los sucesivos textos que conforman el Proceso Creativo de cada quien) como **protagonista**, ya que, éste guarda, a nuestro criterio, infinita información en cada frase escrita, a veces, a “escondidas” o “a espaldas” de su propio/a creador/a. Allí están inscriptos los intereses, inclinaciones y caminos a seguir por la Coordinación, para orientar la lectura y la escritura del/la tallerista.

Por tanto y sobre todo en el primer mes, la **escucha** es fundamental para encontrar material de lectura eficiente a las inquietudes iniciales del grupo, e intervenir luego en cada caso individual en la recomendación de lectura de textos. Dentro de este período, se pedirá una copia de los textos –o simples anotaciones– escritos para poder acopiarlos. Ellos nos darán el panorama de las dificultades técnico-literarias de cada participante, para su devolución. Esto va generando una **Construcción** –entre la Coordinación y los participantes– por sobre la Construcción (Creación) de cada tallerista, y resulta su punto de partida. Ambos actores tienen su quehacer más allá de los encuentros.

El concepto de Construcción del que partimos está asociado al de Creación en el sentido que da el concepto de *poiesis*. El término griego significa “creación/ producción” y deriva del verbo *poieo*, “hacer/crear”. Platón completa la idea en su “El banquete” al describir *poiesis* como “la causa que convierte, cualquier cosa que consideremos, de no-ser a ser”. Desde esta perspectiva, sólo se puede crear en forma de proceso. Crear es entonces Construir un Universo o Pluriverso.

Así, el Texto **creado** por el/la tallerista –del cual es, a su vez, Canal–, es **recibido** por la Coordinación y **orientado** hacia su enriquecimiento, a través de conocimientos técnico-literarios, según sus cualidades literarias en acto o potenciales.

Es decir, el/la Coordinador/a no partirá de un esquema previo rígido, que será desarrollado a través de los encuentros. No tendrá como punto de partida un “programa” de teoría técnico literaria, con una gradación ascendente de dificultades y consignas correspondientes como motivación de escritura hacia los participantes.

La Coordinación tendrá un Esquema realizado y debe estar dispuesta a romperlo, quebrarlo, invertir su orden, crear por sobre él y no preocuparse por cumplirlo o no, porque, si se nivela en Talleres Iniciales, Intermedios o Avanzados –en entrevistas individuales a los participantes, antes de reunirlos– la teoría técnico literaria será medianamente previsible.

## **METODOLOGÍA: INTRODUCCIÓN AL ESQUEMA DIRIGIDO A COORDINADORES/AS DE TALLER LITERARIO**

Consideramos al **Texto** (portador de la inclinación **temática y formal** del/la tallerista), como fue dicho, una Creación, el **Qué**. Por tanto, proponemos como ejemplo un Esquema orientador. En nuestra experiencia, antes de aplicar el Esquema que se desarrolla más adelante, 1) escuchamos/leemos ese Qué –sin el cual, no tenemos material de trabajo– y lo enriquecemos a través del **Cómo** (según las inclinaciones de **estilo** del/la tallerista), 2) siguiendo y per-siguiendo el “silencio” y/o el Texto (puesto como protagonista del Taller), compartimos con los participantes, sus semejanzas con otros textos de creadores consagrados. Así logramos una identificación con procesos creativos similares. Por nuestra experiencia, esto no sólo acerca al Tallerista a la lectura de grandes artistas; también eleva el nivel con que plasma el tema elegido y amplía su universo o pluriverso que enriquezcamos desde la Coordinación (con correcciones constantes de pruebas y estilo) y 3) aplicar el Esquema “Aristas del Texto/Creación” con la adaptación a cada caso que permite, nos resulta una buena dinámica para el equilibrio de las cuatro fuerzas que intervienen en un Taller Literario.

Este esquema de trabajo, propuesto especialmente para los niveles Inicial e Intermedio de Taller, fue confeccionado a través de la experiencia que recogimos en años de Encuentros, en donde resaltamos que: 1) el Proceso Creador y las herramientas de Creación literaria se enriquecen ampliando el concepto a través de otros/as creadores (pintoras, escultores, bailarines, científicos, pensadoras y otros, además de escritores/as), 2) un Taller Literario es un Taller para escribir pero también para leer, a nuestro entender, experiencias semejantes a las que vivencian los talleristas en sus procesos creativos. La identificación, como dijimos, es una muy buena manera de profundizar y ampliar el estilo y los temas de cada quien y 3) dentro del Taller Literario, este Esquema resulta una manera de organizar la teoría literaria (Memorias, Diarios íntimos y ensayos de Creadores) y también las lecturas (Poesías, Novelas, Prosas poéticas o Cuentos de Autores/as).

Construimos también este Esquema, partiendo del concepto de *Poiesis* (Creación) ya planteado por un sinnúmero de creadores, quienes coinciden en sus legados (Diarios, Memorias, Confesiones y otros) en lo que es **crear**. Casi todos ellos consideran que la *Poiesis* sólo puede realizarse **de adentro hacia afuera**. Así, el corpus del Esquema que proponemos comienza por el recorrido interior que llamamos de autoconocimiento. Toda creación literaria necesita de las zonas internas de su creador/a: 1) la parte nocturna, *dionisiaca*, o el cono de sombra, en que el/la creador/a se conectan con una de sus zonas desconocidas (el movimiento es hacia adentro), y 2) la diurna o *apolínea*, articulación lógica, al plasmar ese material, a través del lenguaje (el movimiento es hacia afuera). Nietzsche recoge claramente esta operación simultánea en su “Ecce Homo”: “... una metafísica de artistas(...) experiencias fundamentales: con el nombre de “apolíneo” se designa el perseverar entusiasta ante un mundo imaginado y soñado (...) como una solución del devenir; con el nombre de “Dionisos” es personificado de un modo activo el devenir, sentido subjetivamente, como furiosa voluptuosidad del creador, que conoce al mismo tiempo la cólera del destructor (...) La primera aspiración quiere “eternizar” el fenómeno, la segunda aspiración nos lanza al devenir, a la voluntad de hacer devenir, o sea de crear y de aniquilar. El devenir sentido e interpretado partiendo del interior, sería la continua creación del ser insatisfecho, riquísimo, tenso y empujado hasta el infinito.”

Así, este planteo del contenido que se porta y su forma de plasmarlo en el papel, nos lleva a su vez a lo dicho por Ernesto Sábato en “El escritor y sus fantasmas” acerca de lo **que** se escribe. Los **temas** tratados ya han sido infinitamente evocados y recreados por los grandes autores/as a lo largo de la historia de la literatura: el amor, el desamor, la vida, la muerte, la soledad, la angustia, la alegría, la tristeza y otros. Lo que los diferencia en su desarrollo es el **cómo**. Así, mientras los/as talleristas aportan el **qué** y **su manera de plasmarlo**, los coordinadores/as enriquecen el **cómo**. De este modo, recopilamos algunas de las **aristas o procesos de creación literaria o artística en general**, que servirán de Esquema orientador para los/las que debemos transmitir, pulir (y luego corregir) cómo llega el mensaje escrito de cada participante del Taller a un supuesto lector/a. Como dije, puede ser modificado y/o completado por cada Coordinación, y debe adaptarse a la lectura de los textos de talleristas, siguiendo (y persiguiendo) la información que emana esos Textos, en sus debilidades y sus aciertos. Entendemos el término Creación como abarcativo del Proceso Creativo.

## ESQUEMA “ARISTAS DEL TEXTO/CREACIÓN” DIRIGIDO A LA COORDINACIÓN DE TALLERES LITERARIOS

El Texto/Creación como Portación, como Autoconocimiento. Lo *dionisiaco* y lo *apolíneo* en el Creador. Ejemplos de algunos párrafos que se leerán en el Taller: “...el artista, el forjarse a sí mismo dentro de su materia (...) La más alta forma del instinto creador y a la vez de la fuerza de la maternidad (...) el instinto propulsor...”, o: “No vayas al encuentro de ideas mejores que las que ya llevas dentro”.

El Texto/Creación como Salvador y/o Dador de Vida

Ejemplos: “(parafraseando a Kafka) la genuina obra de arte (...) no es acto de virtuosismo sino un naci-

miento. Y ¿cómo podría hablarse de una parturienta que pare con virtuosismo?”, o: “Si yo no hubiera escrito ‘Rayuela’, probablemente me habría

El Texto/Creación como Símbolo de la Verdad o de la Propia Voz

Ejemplos: “Quería ser escritor y estudiaba torpemente los escritos de Dostoievski. Estudiaba a Gogol. Copiaba a Pushkin creyendo que, si lo copiaba, aprendería a escribir (...) Copié mucho, pero sentí que todo eran tonterías y lo abandoné (...) para encontrarme”, o: “No sé escribir en forma poética: no soy poeta. No sé ordenar las figuras de tal manera que den luz y sombra: no soy pintor. Ni siquiera sé expresar mis pensamientos por medio de insinuaciones o mímica: no soy bailarín. Pero sí puedo hacerlo por medio de notas: soy músico.”

El Texto/Creación como locura fértil, oscura o demoníaca

Ejemplos: “En mi cabeza hay alguien que habla (...) Me he vuelto otra vez el viajero sin boleto que era a los siete años (...) sigo escribiendo. ¿Qué otra cosa se puede hacer? (...) es mi oficio. Durante mucho tiempo tomé la pluma como una espada (...) No importa, hago haré libros; hacen falta (...) Lo que me gusta de mi locura es que me ha protegido desde el primer día.”, o: “Un lector de Tribuna me dijo hace poco que pensaba que yo debía de haber hecho vastos estudios en un hospicio de lunáticos. ‘Únicamente en el mío’, le dije.”

El Texto/Creación como catártico y/o sanador

Ejemplos: “No, yo no necesito médicos ni medicinas (...) yo necesito... una mano que tome lo que se aglomeró en mi alma... Si pudiera escribir hoy algo soberbio y bello...”

El Texto/Creación en soledad, con la alegría de crear y por Amor

Ejemplos: “Las obras de arte son de una infinita soledad (...) Sólo el amor puede captarlas y retenerlas, y sólo él puede tener razón frente a ellas.”, o: “Cuando sé que voy a escribir un cuento, tengo hoy, como hace cuarenta años, el mismo temblor de alegría, como una especie de amor.”

El Texto/Creación como Sarcasmo de la realidad, con Humor

Ejemplos: “También se enseñaba música, poesía, teatro, porque sin un género que lo contenga, el humor no es nada (...) *‘Lo nuestro es la sal –decían los maestros– y aunque la comida sin ella es desagradable, mucho peor es comer sal sola.’*”, o: “Encuentro la educación muy educativa. Cada vez que alguien la enciende, me retiro a otra habitación y leo un libro.”

El Texto/Creación como compromiso interior y comunitario

Ejemplos: El DEBER del escritor, del poeta, no es ir a encerrarse cobardemente en un texto, un libro, (...) de los que ya nunca más saldrá, sino al contrario, salir para sacudir/para atacar/ a la conciencia pública/si no/ ¿para qué sirve?” o: “Un hombre (una mujer) se expresa para dilucidarse”

Texto/Creación desde el Erotismo y/o Juego

Ejemplos: “El erotismo es una de las bases del conocimiento de uno mismo, tan...

## CONCLUSIONES

1) En lo que a nuestra experiencia concierne, los resultados de **esta inversión de roles** son positivos y acordes a nuestro objetivo: a) el tallerista no viene a los encuentros como Sujeto de producción (se le quita esa exigencia), sino como Objeto (o Canal) de su mensaje, de su discurso –el Texto–, que es el protagonista por ser el que trae toda la información necesaria para que el participante base en él sus intenciones y las pueda explicar, b) la coordinación de Taller resulta una observadora, una escucha ATENTA, que además adapta la aplicación de sus conocimientos teórico-técnicos de escritura (lectura, formación técnica literaria y corrección) al despliegue creativo del/los texto/s traídos por el tallerista, c) esto nos permite generar un clima distendido desde la Coordinación, y de confianza, respecto de los participantes y d) Los textos ganan en calidad artística y técnico-literaria, ya que los/as talleristas están motivados, desde la actitud de la Coordinación, a desplegar su creatividad y aprender con profundidad los conocimientos técnico-literarios que les son útiles.

2) Al lograr este **equilibrio** de fuerzas creativas y académicas además, a) el Taller literario (su Coordinación) promueve la Voz (sus Palabras propias) que trae el tallerista consigo, y sus sentipensares o disquisiciones que viene a decir en sus textos, e incentiva la lectura/escucha de otras Voces, otros autores, b) el tallerista, a su vez, se hace mejor lector de su escritura y de otros autores/as, lo que redundará en una ampliación, enriquecimiento y autocorrección de su Pluriverso y c) la coordinación de Taller dosifica sus conocimientos técnicos siguiendo el proceso creativo del tallerista mencionado.

3) Desde nuestra perspectiva, al integrar de este modo las fuerzas de actores del Taller (el Tallerista y su Texto, la Coordinación y sus conocimientos técnicos creativos literarios) se logra un buen equilibrio entre el hacer literario y la coordinación académico-técnica necesaria para enriquecer cualquier Proceso creativo que se presente, sin alterar la weltanschauung (espíritu) del Texto.

## BIBLIOGRAFÍA

Allende, Isabel. (1982) *La casa de los espíritus*. Editorial Plaza & Janés. Barcelona.

Artaud, Antonin. (1988) *Carta a los poderes*. Editorial Argonauta. Barcelona/Buenos Aires.

Dolina, Alejandro. (1996) “De ‘La Academia del Humor en Flores’” en *Crónicas del Ángel Gris*. Editorial Colihue. Buenos Aires.

Gibrán, Jalil. (1992) *Cartas a su amada Mayy*, Editorial Leviatán. Buenos Aires.

González Bermejo, Ernesto. (1986) *Revelaciones de un cronopio. Conversaciones con Cortázar*. Editorial Contrapunto. Buenos Aires.

Hoesli, Irma. (1962) *Mozart. Las cartas de un genio de la música*. Compañía General Fabril Editora. Buenos Aires.

Kafka, Franz. (1974) *Cartas a Milena*. Ediciones de la Flor. Buenos Aires.

Marx, Groucho, (2009) *Memorias de un amante sarnoso*. Editorial Edhasa. Buenos Aires.

Nijinsky, Vaslav. (1996) *Diarios Completos*. Editorial Taurus, Buenos Aires.

Nin, Anais. (1983) *Delta de Venus*. Editorial Bruguera. Barcelona.

Pabón S. de Urbina, José M. (2018) *Diccionario bilingüe Manual Griego clásico Español*. Larousse Editorial. Barcelona.

Platón. (2014) *El Banquete*. Editorial Gredos. España.

Rilke, Rainer M. (1993) *Carta a un joven poeta*. Alianza Editorial. Buenos Aires.

Sábato, Ernesto. (1976) *El escritor y sus fantasmas*. Editorial Emecé. Buenos Aires.

Sartre, Jean Paul. (1968). “Entrevista de Paolo Caruso” En *Sartre por Sartre*. Editorial J.Álvarez. Buenos Aires.

Sartre, Jean Paul. (1964) *Las Palabras*. Editorial Losada. Buenos Aires.

Van Gogh, Vincent. (1992) *Cartas a Theo*. Editorial Labor. Barcelona.



CONGRESO INTERNACIONAL  
DE ESTUDIOS LINGÜÍSTICOS

**“Intersecciones lingüísticas:  
el lenguaje desde distintas perspectivas disciplinares”**

**2022**

POSICIONAMIENTO EPISTÉMICO EN LA INTRODUCCIÓN DE  
INFORMACIÓN EN NARRACIONES DE EVENTOS COTIDIANOS DE  
MIGRANTES BOLIVIANOS EN LA CIUDAD DE LA PLATA

Gabriela BRAVO DE LAGUNA

## POSICIONAMIENTO EPISTÉMICO EN LA INTRODUCCIÓN DE INFORMACIÓN EN NARRACIONES DE EVENTOS COTIDIANOS DE MIGRANTES BOLIVIANOS EN LA CIUDAD DE LA PLATA<sup>57</sup>

Gabriela Bravo de Laguna  
Universidad Nacional de La Plata - ISFD N° 9  
[bravodelaguna.g@gmail.com](mailto:bravodelaguna.g@gmail.com)

### RESUMEN

En esta oportunidad vamos a analizar el empleo alternante de las formas decir + de que vs. decir + O en la introducción de información en estructuras de discurso referido en la narración de eventos cotidianos de migrantes bolivianos en la ciudad de La Plata. Intentaremos describir y explicar desde la perspectiva etnoprágmatológica algunas estrategias lingüísticas que dan cuenta de los mecanismos desplegados en la instancia comunicativa para marcar la apropiación o no apropiación de parte del enunciador de dicha información.

Los ejemplos muestran que los verbos de comunicación – verbos canónicos que introducen las estructuras de discurso referido – seleccionan las formas no estandarizadas – de que/0 – para introducir la información referida. De esta manera, el SUJETO DEL ACTO DE ENUNCIACIÓN marca su posicionamiento epistémico respecto de la dicho a través de la fuerza ilocucionaria que define mediante el verbo de comunicación verbal que aparece en la cláusula matriz:

(1) J.: se podría hacer una investigación, hacer un cuestionario, persona por persona y que lo vean porque yo digo O cada boliviano tiene una historia que contar (se superponen todas las voces incluida la de Amigo Aymara) y es muy grande me parece que sería bueno colaborar.

(2) C.S.: Se dijo de que las nuevas autoridades lucharán contra la pobreza y el desempleo, que van a mejorar el sistema de salud y sobre todo que iban a hacer hincapié en la educación y todos los tarijeños esperamos que se cumplan estas promesas.....

El trabajo va a estar centrado en los principios metodológicos y teóricos de la Etnoprágmatológica (García 1995; Martínez 1995, 2000, 2012, 2021; Mauder 2000) que intentan mostrar que la cultura incide en la formación de la gramática y que la frecuencia relativa de uso de las formas puede ser interpretada como un reflejo de esos valores y actitudes culturales.

El reconocimiento y la interpretación de esos movimientos que se apartan de las normas generales necesita una definición y un análisis del contenido semántico de las señales y las formas en cuestión para poder explicar el funcionamiento de las mismas en diferentes contextos por lo que vamos a partir de una propuesta de significado básico e las formas a partir de los principios de la Escuela Lingüística de Columbia (Diver 1995).

La metodología de trabajo comprende un análisis cualitativo y cuantitativo de los datos, que fueron extraídos de discursos reales – en este caso orales –, centrada en la comprensión del apareamiento de formas y señales lingüísticas con los contextos de uso en los que las mismas aparecen, así como también en los procesos cognitivos que llevan al hablante a seleccionar la forma más adecuada para inferir los mensajes que se desean transmitir.

**Palabras clave:** narraciones, migrantes, enunciación, contenido semántico

<sup>57</sup> Este trabajo formó parte de la mesa temática “Proyecto 11 de la ALFAL: Lenguas en contacto: español/portugués/lenguas amerindias” coordinada por Azucena Palacios Alcaine, María Sánchez Paraíso y Nadiezdha Torres el día 1 de diciembre de 2022.

## INTRODUCCIÓN

En esta oportunidad vamos a analizar el empleo alternante de las formas DECIR+ DE QUE VS. DECIR + O en la introducción de información en el discurso referido. Trabajamos con un corpus de datos lingüísticos reales de narraciones de eventos cotidianos de migrantes bolivianos en la ciudad de La Plata. Veamos los ejemplos:

3) C.S.: Se dijo de que las nuevas autoridades lucharán contra la pobreza y el desempleo, que van a mejorar el sistema de salud y sobre todo que iban a hacer hincapié en la educación y todos los tarijeños esperamos que se cumplan estas promesas....

4) J.: se podría hacer una investigación, hacer un cuestionario, persona por persona y que lo vean porque yo digo 0 cada boliviano tiene una historia que contar (se superponen todas las voces incluida la de Amigo Aymara) y es muy grande me parece que sería bueno colaborar

5) Primero llega, bueno no voy a ir, todo te voy a obedecer voy a estar con vos pero es mentira el zorro se iba. **Dice 0 el zorro** se fue hasta que el cóndor comió y se fue, se vino a la tierra y el zorro se queda, y cuando busca no está más el cóndor, “el cóndor se fue ahora qué hago?” decía, y dice no sé para qué te quedaste y hacete una soga le dice el... estaba Dios, así me contaba mi tía, dijo el, el zorro **dice que** hizo una eh... como un pasto, era duro, **dice que** trenzaba trenzaba hasta que llega al cielo

Los ejemplos muestran que los verbos de comunicación verbal – en este caso, el verbo decir – seleccionan las formas QUE/DE QUE/O para introducir la información referida. Nuestra hipótesis es que el SUJETO DEL ACTO DE ENUNCIACIÓN marca su posicionamiento epistémico en la estructura enunciativa que icónicamente marca el grado de apropiación – mayor/menor/nulo – respecto de la información referida. Consideramos que la construcción de la CM define una determinada fuerza ilocucionaria al enunciado a partir del empleo alternante de las formas DECIR+ DE QUE VS. DECIR + O.

Esta comunicación va a estar centrada en los principios metodológicos y teóricos de la Etnopragmática (García 1995; Martínez 1995, 2000, 2012; Mauder 2000) que intentan mostrar cómo la cultura incide en la formación de la gramática y que la frecuencia relativa de uso de las formas puede ser interpretada como un reflejo de esos valores y actitudes culturales. Dice García (1995):

Pero justamente porque en el uso sintáctico no se revela de inmediato qué procede de la gramática de la propia lengua, y qué se debe a posible interferencia de otra lengua, se abre la perspectiva de que el contacto de una lengua con otra y/o – lo que es aún más interesante – el contacto entre dos culturas pueda (paradójicamente) rastrear en el uso<sup>58</sup> (García 1995, p.52)

La metodología de trabajo comprende un análisis cualitativo y cuantitativo de los datos, centrada en la comprensión del apareamiento de formas y señales lingüísticas con los contextos de uso en los que las mismas aparecen, así como también en los procesos cognitivos que llevan al hablante a seleccionar la forma más adecuada para inferir los mensajes que se desean transmitir.

### 1.- Paradigma de la introducción de otras voces en el relato: el empleo alternante de las formas DECIR+ DE QUE VS. DECIR + O

De acuerdo con nuestra hipótesis, en las formas de DISCURSO REFERIDO en migrantes bolivianos en la Ciudad de La Plata se reconfigura el paradigma canónico de alternancia entre DISCURSO DIRECTO y DISCURSO INDIRECTO

58 El destacado en mío.

Esta reconfiguración del paradigma de la introducción de la voz de otro(s) en la narración podría considerarse, tal como lo indica García (1986) en su análisis del dequeísmo, como un uso novedoso y singular que pondría de manifiesto la inteligencia y la creatividad del sujeto hablante, singularidad que revelaría, además, que las estrategias desplegadas por quien comunica están definidas por marcas culturales que en este caso, son el resultado del contacto sociocultural y por lo tanto, lingüístico. Los datos nos muestran que el paradigma quedaría configurado de la siguiente manera:

Vamos a tratar de mostrar a continuación como las formas seleccionadas – en este caso DE QUE/O – en la introducción de otras voces en el relato, son señales del posicionamiento epistémico que el SUJETO DEL ACTO DE ENUNCIACIÓN toma respecto de la información referida, posicionamiento que icónicamente revela un agenciamiento y/o apropiación de la misma.

## **2.- Alternancia DECIR + DE QUE VS. DECIR + 0 como una estrategia de agenciamiento o apropiación de la información referida**

La participación del sujeto del acto de enunciación en la comunicación siempre es una actuación activa en la que se revalorizan intenciones, puntos de vistas, juicios personales. Comunicar es interactuar y por lo tanto es *operar* con la palabra sobre otras cosas y/o sobre otro/s, sobre el horizonte discursivo, cognitivo y no meramente lingüístico del otro. Es por esta razón que Deleuze y Guattari (1994), rescatan el valor del discurso como transmisor y “reactualizador” permanente de consignas propias y de otros, por lo que hablan del discurso referido como un *agenciamiento colectivo* dejando de lado la dicotomía canónica de DISCURSO INDIRECTO Y EL DISCURSO DIRECTO:

(...) no hay límites distintivos claros, no hay fundamentalmente inserción de enunciados diferentemente individualizados, ni acoplamiento de sujetos de enunciación diversos; sino un *agenciamiento colectivo* que va a determinar como su consecuencia, los procesos relativos de subjetivación, las asignaciones de individualidad y sus distribuciones cambiantes en el discurso. Esta idea de *agenciamiento* es lo que haría variar, transformar los discursos y ese movimiento de transformación se da cuando un acto de enunciación pone a la lengua en: “relación con el afuera (Deleuze y Guattari 1994, p. 85).

*Agenciamiento colectivo* es un concepto utilizado para poner de relieve el valor del lenguaje – y por lo tanto la construcción narrativa de la realidad que se hace a través de alguna de las dos estructuras de discurso referido – como un acto de habla, como la manifestación de una acción que se realiza al emitir un enunciado concreto y en consecuencia como un operar/accionar de alguien – el emisor – sobre otra cosa y/o sobre otro/s.

En los datos observamos que cuando la CLÁUSULA MATRIZ está estructurada sobre la base de un verbo de comunicación verbal – en este caso DECIR – más la señal 0 lo que se produce es una integración máxima de las dos cláusulas – la CLÁUSULA MATRIZ y la CLÁUSULA REFERIDA – que daría cuenta de la apropiación de parte del sujeto del acto de enunciación, de la información que introduce, que lo lleva a decidir apropiarse de la misma y marcar su apropiación y/o agenciamiento de la misma. Por el contrario, cuando en la CLÁUSULA MATRIZ aparece DECIR + las dos formas – DE + QUE – se define la relación entre la CLÁUSULA MATRIZ y la CLÁUSULA REFERIDA marcando una máxima distancia entre las dos lo que según nuestra presunción, el posicionamiento epistémico del sujeto del acto del enunciado está máximamente mediado, es decir, plantea una no apropiación respecto de lo dicho: lo digo pero no me hago cargo de lo dicho.

## ANÁLISIS DE LOS DATOS

Hicimos referencia al valor que los verbos de comunicación verbal adquieren en la construcción del DISCURSO REFERIDO y puntualmente, focalizamos en la mayor cantidad de irrupciones del verbo DECIR como forma elegida para definir la acción debido a su significado altamente impreciso respecto de otros verbos que encontramos en los datos, principalmente los VERBOS EPISTÉMICOS. Veamos en el Cuadro 1 la cantidad de apariciones de DECIR y de los otros tipos de verbos en el contexto de discurso referido que aparece en nuestros datos:

**Cuadro 1**

Tipo de verbo	Cantidad y %
Decir	143 49%
otros verbos de comunicación	54 19%
<b>Total de VCV</b>	<b>197 68%</b>
Pensar	19 6%
Creer	33 11%
Otros verbos epistémicos	43 15%
<b>Total de VE</b>	<b>95 32%</b>
<b>TOTAL</b>	<b>292 100%</b>

El cuadro 1 nos muestra entonces que en la construcción de las diferentes formas de discurso referido se seleccionan tanto en los números absolutos como en los porcentajes los verbos de comunicación verbal por sobre los VERBOS EPISTÉMICOS – 68% vs 32% – ; también destacamos el número absoluto y el porcentaje del verbo CREER, como verbo epistémico seleccionado para introducir información referida. Tenemos de un lado, el verbo DECIR, con un carácter fuertemente impreciso que le permite moverse en diferentes mensajes y combinarse con cada una de las formas que estudiamos como vinculantes con la información referida – DE QUE/O – y en el otro extremo, tenemos un verbo como CREER que su carga semántica está más fuertemente vinculada con tener o dar algo por certero sin tener una confirmación directa o precisa y en algunos casos, sin poder demostrarlo o certificarlo, tal como lo vemos en nuestros ejemplos. Vayamos, ahora a los ejemplos:

- 6) C.S.: Se dijo de que las nuevas autoridades lucharán contra la pobreza y el desempleo, **que van a mejorar el sistema de salud** y sobre todo que iban a hacer hincapié en la educación y todos los tarijeños esperamos que se cumplan estas promesas.....

### Contexto de emisión:

En un encuentro de un centro de residentes bolivianos en la ciudad de La Plata se estaba discutiendo la situación que se vivía en Bolivia, en tiempos pre-eleccionarios. Algunos, muy fervientemente, defendían las propuestas de uno de los partidos más representativos del país – puntualmente se discutían las posibilidades de Evo Morales de llegar al poder – mientras que otros consideraban que los políticos eran todos iguales por lo que las palabras quedaban en el plano de la promesa incumplida.

### Explicación:

Un verbo de comunicación verbal + *de que* es la combinación elegida por el SUJETO DEL ACTO DE ENUNCIACIÓN para introducir información que fue dicha por alguien que no se identifica; no se marca PERSONA del ENUNCIADO; se recurre a una forma con SE – marca de impersonalidad que no solamente no identifica a persona alguna como dueña de las palabras sino que es una NO PERSONA – lo que debilita o

lo ubica en un plano de significación eminentemente discursivo e informativo. Es utilizado como una forma que refiere estrictamente al acto de decir. el carácter INFORMATIVO del verbo de la cláusula matriz; el SUJETO DEL ACTO DE ENUNCIACIÓN no puede o no quiere dar por cierto la información referida por lo que el ACTO ILOCUCIONARIO emitido por el SAE a través de las formas seleccionadas para estructurar la cláusula matriz –SE + DIJO + DE+ QUE – se debilita y se reduce a un simple acto informativo tomando una máxima distancia de esta manera de las promesas propuestas por las futuras nuevas autoridades. Vayamos a nuestro segundo ejemplo:

7) J.: se podría hacer una investigación, hacer un cuestionario, persona por persona y que lo vean porque yo digo 0 cada boliviano tiene una historia que contar (se superponen todas las voces incluida la de Amigo Aymara) y es muy grande me parece que sería bueno colaborar

### Contexto de emisión:

En otra reunión del mismo centro de residentes bolivianos se dialogaba de la necesidad de entablar relaciones de solidaridad sólidas entre los migrantes bolivianos en la ciudad. Son muchos, no se sabe cuántos, por lo que proponían hacer un relevamiento no solamente de la cantidad sino también de la calidad de vida de los mismos en la ciudad.

### Explicación:

El SUJETO DEL ACTO DE ENUNCIACIÓN introduce una información que dijo una NO PERSONA identificable en el enunciado, utilizando una forma impersonal con SE. La información tiene que ver con una serie de afirmaciones, de aseveraciones respecto de lo que un futuro nuevo Gobierno va a llevar adelante para las clases más desfavorecidas en Bolivia; la forma SE es una primera distancia que marca el SUJETO DEL ACTO DE ENUNCIACIÓN respecto de lo que va decir; con la forma SE indica que puede no ser él quien dice; esa primera distancia se ratifica con la distancia máxima que establece con las formas DE QUE entre la cláusula matriz y la cláusula referida. La información que se dice es altamente favorable para las futuras nuevas autoridades, acciones necesarias y esperadas de las que no tiene certeza al introducirlas, por eso decide alejarse y por eso ratifica ese no compromiso respecto de lo dicho diciendo ya al final que es una promesa realizada por un dirigente. La forma DE QUE define en este caso la máxima distancia entre DECIR y la información referida que en la estructura formada por SE + DECIR + DE QUE le dan al enunciado un carácter meramente enunciativo, informativo que lo aleja al SAE de la promesa incumplida del político:

Se podría hacer una investigación, hacer un cuestionario, persona por persona y que lo vean porque yo digo 0 cada boliviano tiene una historia que contar

(más impacto afectivo y menos perjuicio:YO-YO + VD+0+IR)

## MÁXIMA CERCANÍA

Y nuestro último ejemplo:

8) Primero llega, bueno no voy a ir, todo te voy a obedecer voy a estar con vos pero es mentira el zorro se iba. Dice 0 el zorro se fue hasta que el cóndor comió y se fue, se vino a la tierra y el zorro se queda, y cuando busca no está más el cóndor, “el cóndor se fue ahora qué hago?” decía, y dice no sé para qué te quedaste y hacete una soga le dice el... estaba Dios, así me contaba mi tía, dijo el, el zorro dice que hizo una eh... como un pasto, era duro, dice que trenzaba trenzaba hasta que llega al cielo<sup>59</sup>

59 Agradezco el ejemplo a mi colega Ivana Mestriner, editora del CORDEMIA.

## Contexto de emisión:

Este es un fragmento de una narración de un migrante boliviano en La Plata, oriundo de Potosí. En el marco de una entrevista semi-estructurada, el consultante accede a narrar un relato tradicional del mundo andino que una tía le contaba cuando era pequeño: el relato del cóndor y el zorro. Esta entrevista fue extraída del CORDEMIA, que se encuentra en la plataforma ARCAS de la FAHCE-UNLP.

Como señalamos al inicio de esta presentación creemos que el contacto entre dos culturas puede rastrearse en la comunicación, nos parece relevante tener en claro algunos aspectos de la cosmovisión andina para comprender el ejemplo presentado y por lo tanto para poder reforzar nuestra hipótesis respecto de lo que el consultante va construyendo a lo largo de toda su narración:

- Para la cosmovisión andina<sup>60</sup>, la relación entre el ser humano y la naturaleza, la tierra, se encuentra mediada simbólicamente por varias presencias significativas, entre ellas, la presencia de animales no domésticos como el zorro, el cóndor y el águila.
- Estos animales le indican a las personas que interactúan cotidianamente con la tierra qué sucederá en un futuro cercano con su trabajo: pueden anunciar prosperidad o desdicha; este fenómeno deja “señas” que los habitantes de la zona andina leen e interpretan como señales de buena o mala fortuna.
- En muchos casos las narraciones orales de estos relatos tradicionales dan cuenta de las costumbres o relatan el origen divino y/o sobrenatural de las mismas.
- En el relato del zorro y el cóndor se explica por qué tiene un pellejo rojizo, un hocico negro y una cola con punta negra; por qué come cadáveres; por qué habita terrenos silvestres y rocosos; por qué sale cazando de noche; por qué siempre es perseguido y castigado; por qué su carne no se come y su pellejo no es apreciado.
- El interés mitológico o sobrenatural no aparece explicitado en el relato porque se supone que ya es conocido entre los miembros de la comunidad.
- Como todo relato de tradición oral, el mensaje es claro: el zorro es castigado por ser soberbio y envidioso; por querer ser lo que no es.
- Estas representaciones que subyacen en la cultura andina se transfieren de generación en generación como el mayor y casi único legado que los migrantes trasladan con ellos en su proceso migratorio.

## Explicación:

En el primer enunciado aparece un VERBO DE COMUNICACIÓN VERBAL con una marca flexiva de 3ra. persona. Esta marca flexiva puede ser impersonal: alguien que no es quien está narrando *dice*: puede ser su tía – que es de quien el emisor recibió la historia – puede ser la misma HISTORIA-; esa forma *dice* aparece acompañada por la señal *0* que introduce el enunciado referido; en donde esperamos que aparezca *que*, no aparece nada; esa omisión es una señal que integra máximamente la CLÁUSULA MATRIZ con la CLÁUSULA REFERIDA:

<sup>60</sup> Utilizo el concepto cosmovisión andina como una forma de percepción de mundo vivo, de saberes y misterios rurales, de ritos, festividades, celebraciones transmitidos y reconstruidos de generación en generación, de una vasta región geográfica que atraviesa Colombia, Ecuador, Perú y Bolivia.

Dice *0* el zorro se fue hasta quee el cóndor comió y se fue, se vino a la tierra y el zorro se queda, y cuando busca no está más el cóndor, “el cóndor se fue ahora qué hago?”

(3ra. p. sg) *verbo de comunicación verbal* DECIR + **0** + información referida

## CERTIFICACIÓN

Como ya señalamos, la referencia de esa 3ra. persona puede ser o la tía, que es de quien recibió el relato en su infancia, o puede ser que se refiera a la historia, es decir: “la historia dice” y así dejar una marca, una certificación de “autoridad” de “veracidad” al relato, que se lograría animinizando/personificando a “la historia” – en términos de tradición – que es la que cuenta. Si es la historia la que dice a través del relato que le contó su tía, vemos cómo hay una conceptualización metafórica de la realidad que, de alguna manera, el consultante tiene que marcar en la estructura lingüística. Quien está relatando esta historia tradicional no solamente dice, es decir, no solamente realiza una acción física que le permite emitir palabras: al decir está certificando, está confirmando que su relato es un relato tradicional de su historia como comunidad, de su historia familiar y por lo tanto se apropia de esos dichos, marca su cercanía máxima con lo referido utilizando la señal *0*. Su acción es mucho más que *decir*: es *certificar*, como *acto ilocucionario*.

Desde un punto de vista cualitativo la elección de parte de nuestro consultante de la forma **0** como una manera de marcar ausencia de vinculación con la información referida y por lo tanto, máxima cercanía entre lo que *dice* y la *información dicha* tendría que ver con el compromiso afectivo que tiene con la fábula que conoció a través de la figura de su tía vinculada con una tradición familiar y cultural; es decir, el compromiso con la veracidad del relato a partir de lo que le fue contado; la fuerza de esa tradición hace que nuestro consultante seleccione la forma más directa de introducir los dichos, más económica y más cercana a la figura de su tía que es la historia; además es interesante pensar que el tipo de verbo que selecciona es un *verbo de comunicación verbal*; no da lugar, esta selección, a pensar en una intervención subjetiva de parte de nuestro consultante, sino más bien en todos los casos y a lo largo de todo el relato, utiliza el verbo *decir* como una forma de ser fiel al relato que su tía le contó: nuestro consultante cuenta lo que efectivamente le dijo la tía; la forma de marcar ese compromiso es utilizando el *0* como marca de introducción de la voz del otro: lo que su tía le dijo, ahora también es suyo.<sup>61</sup>

En el mismo ejemplo encontramos el contraste con la forma estandarizada *decir + que*. La forma *que* aparece mediando entre la CLÁUSULA MATRIZ y la CLÁUSULA REFERIDA aportando esa fuerza ilocucionario de *descripción*, de *información*:

el zorro dice que hizo una eh... como un pasto, era duro, dice que trenzaba trenzaba hasta que llega al cielo<sup>62</sup>

3ra. persona + *decir* + *que* + información referida  
[El zorro + *decir* + *que*+ hizo una trenza]

## INFORMAR/DESCRIBIR

El análisis de este enunciado es una muestra de lo encontramos a lo largo de la entrevista, que tuvo como tema central la narración de esta fábula de carácter tradicional que el emisor conoció a través de una tía. En el mismo observamos:

61 Para otras aproximaciones del uso del dice/dizque, cfr. Sánchez Paraíso, María (2021) y Dankel, Philip. (2017)

62 Agradezco el ejemplo a mi colega Ivana Mestriner, editora del CORDEMIA.

- el juego alternante de *presencia/ausencia* de las formas *que/0* como vinculantes con información referida;
- en la mayoría de los casos con el verbo de comunicación verbal DECIR; el verbo CONTAR aparece en muy pocas oportunidades y siempre con la figura de *la tía* como responsable del evento;
- a través de la selección de las formas *0/que* lo que se juega es la marca de:

distancia
que [ CM y CR relacionadas]  
ausencia de distancia
señal 0 [CM y CR máximamente integradas]

El aporte que estas formas hacen en el mensaje en el que puede ser una marca de *+/-/ausencia de compromiso* respecto de lo referido es decir se revela la necesidad del consultando de señalar todo el tiempo en la narración el origen del relato; necesita marcar todo el tiempo que el relato le fue dado por su tía, que es parte del acervo cultural y de la herencia familiar, pero por otro lado como es consciente que en la entrevista está reactualizando la historia, (re)narrando la fábula, alterna, oscila entre marcar el origen de la misma o hacer un relato objetivo meramente descriptivo.

Para concluir, veamos los números de las tablas:

Tabla 1

Empleo de *0/que/de que* como introductores de DR. en relación de la índole del verbo de la CM

	0		que		de que	
<b>Verbos de comunicación</b>	39	21%	115	61%	34	18%
<b>Otros verbos</b>	4	1 %	56	69%	28	30%

La Tabla 1 nos muestra en porcentajes el *continuum* en la selección de las formas que introducen información referida: observamos que en los extremos del cuadro se encuentran aquellas señales que marcan integración total de las cláusulas – *0* – y la separación máxima entre las cláusulas – *de que* –; por lo tanto, en los extremos de la tabla aparecen las formas que definen máxima cercanía/máxima distancia del SUJETO DEL ACTO DE ENUNCIACIÓN en relación con lo comunicado –.

La racional cognitiva sería entonces que los *verbos de comunicación verbal* son seleccionados tanto para marcar ausencia de señal en la integración de las cláusulas, es decir la máxima integración entre las mismas – señal *0*, 21% – como para marcar la máxima distancia entre las cláusulas – formas *de que*, 18% – aunque es llamativo que los *verbos epistémicos* son los elegidos en un porcentaje mayor – 30 % para marcar la máxima distancia – las formas *de que* – en la integración de la CM y la CR lo que atribuimos a la carga semántica de los mismos, tal como señalamos precedentemente.

En la misma tabla, vemos que el mayor porcentaje de irrupción de la forma *que* como elemento vinculante con la información referida –la forma estandarizada – se da tanto con *verbo de comunicación verbal* como con *verbos epistémicos* – 61% y 69%–; la información que se introduce es objetiva – o se espera que sea objetiva –; es información que se ajusta a los hechos narrados y por eso el consultante recurre a las formas canónicas; pero además de ajustarse a los hechos narrados, el sujeto del acto de enunciación decide *describir* hechos que tienen como protagonista a otros, sin que pueda vislumbrarse alguna otra intención más que la meramente descriptiva.

Veamos la Tabla 2:

Tabla 2

Frecuencia relativa de uso de *0* vs. de *que* como introductores de DR en relación con la índole de los verbos de la CM

	VARIABLE 1: <i>0</i>		VARIABLE 2: <i>de que</i>		Total
<b>Verbos de comunicación</b>	39	53%	32	47%	71
<b>Otros verbos<sup>63</sup></b>	4	13%	31	87%	35
<b>Totales</b>	43		63		106
		O.R: 7,8.		15,03. P<.001	

Cuando el SAE selecciona un *verbo de comunicación* + *0* cuando quiere marcar su máxima cercanía respecto de lo que está narrando. Esa cercanía aparece marcada en la estructura con la selección de la señal *0* que yuxtapone las dos cláusulas; es decir no hay elemento que establezca relación entre la cláusula matriz y la cláusula referida; cuando esperamos que aparezca un elemento de unión, el mismo no aparece, es decir, las cláusulas aparecen no mediadas, no vinculadas por ninguna forma, no están conectadas y se identifican como independientes y se define por la ausencia de elemento vinculante esperado, una máxima cercanía.

Según nuestros datos se marca una máxima cercanía yuxtaponiendo icónicamente las dos cláusulas porque el SAE tiene algún tipo de certeza o tiene suficiente autoridad para decir lo que dice y la estructura que construye da una fuerza ilocutiva determinada al *acto de enunciación* que se aleja de lo eminentemente asertivo o informativo. El OR. de 7.8 nos indica que el sesgo entre las dos variables independientes está suficientemente polarizado mientras que el *chi cuadrado de 15,03. p < .001*, nos prueba la significatividad de los datos.

## CONCLUSIONES PRELIMINARES

En situaciones de contacto pueden reorganizarse los paradigmas ya que el hablante intenta explotar al máximo las posibilidades que la lengua ofrece. Cualquiera sea la forma - *dice que/ dice de que/ dice 0* - estamos en presencia de señales que introducen información referida por alguien en el discurso, es decir que darían cuenta de que la fuente de información no es del narrador de los hechos, o que el narrador de los hechos podría compartir con otros el dominio de esos dichos reportados, etc.

Creemos que en la explotación que los emisores hacen de las formas *decir + de que vs. decir + 0* en distintos contextos se pone en juego el posicionamiento del emisor en relación con la información referida. Posicionamiento que tiene que ver con la forma que tiene el mismo de representar cognitivamente la realidad descripta.

En la variedad boliviana utilizada por nuestros consultantes en la ciudad de La Plata, observamos que el paradigma que refiere a la introducción de otras voces en la narración de eventos cotidianos refleja la alternancia entre las formas *que/de* que en la introducción de otras voces en la narración que se enriquece con la irrupción de una nueva categoría en el entramado del paradigma: la señal (*0*).

La alternancia entre las formas entonces conceptualiza una sustancia semántica que es distancia., categorizando a través de cada una de las formas, distancia, máxima distancia o ausencia de distancia, vinculada esta categorización a las formas QUE/DE QUE/O que junta con las características de la CLÁUSULA MATRIZ definen el posicionamiento del emisor respecto de la información referida.

<sup>63</sup> Al hacer referencia a otros verbos, nos referimos a verbos de carácter epistémico, etc como: creer/ darse cuenta/recordar/su-poner/acordar(se)/saber/intentar/averiguar/entender/saber/enterarse/pasar/gustar/ver/saber/sentir

## BIBLIOGRAFÍA

- Bravo de Laguna, G. (2018). *Qué muestran las narraciones de eventos cotidianos orales de las comunidades de hablantes bolivianos de la ciudad de La Plata: metodología, descripción y análisis de rasgos socioculturales y lingüísticos. Un corpus comentado*. (Tesis de maestría), Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina. Recuperada de <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1658/te.1658.pdf>
- Deleuze, Gilles y Guattari, Felix (1923). “Postulados de la lingüística”. En: Deleuze, Gilles y Guattari, Felix (1994). *Mil Mesetas: Capitalismo y Esquizofrenía*. Valencia: Editorial Pretextos, pp. 81-117.
- García, E. (1986). El fenómeno (de)queísmo desde una perspectiva dinámica del uso comunicativo de la lengua. En J. Moreno de Alba (Ed.), *Actas del II Congreso Internacional sobre el español de América*. México: Universidad Nacional, pp.46-65.
- . (1991). “Grasping the Nettle: Variation as Proof of Invariance” En L. R. Waugh y S. Rudy (Eds.), *New Vistas in Grammar: Invariance and Variation*. Amsterdam: John Benjamins, pp. 33-59.
- . (1995). “Frecuencia (relativa) de uso como síntoma de estrategias etnoprágmatas” En K. Zimmermann (Ed.), *Lenguas en contacto en Hispanoamérica*, Madrid/Frankfurt: Iberoamericana/Vervuert, pp. 51-72.
- García, E. y Van Putte, F. (1995). “La mejor palabra es la que no se habla” En Carmen Pensado (Ed.), *El complemento directo preposicional*. Madrid: Visor Libros, pp.113-131.
- Martínez, A. (2000). *Lenguaje y cultura. Estrategias etnoprágmatas en el uso de los pronombres clíticos lo, la y le en la Argentina en zonas de contacto con lenguas aborígenes* (Tesis doctoral). Universidad de Leiden, Holanda.
- . (2001). Cuando “nada” es algo: la relación sintáctico - pragmática en el contacto de lenguas. En E.N. de Arnoux y A. Di Tullio (Eds.), *Homenaje a Ofelia Kovacci*. Buenos Aires: Eudeba, pp. 345-358.
- Mauder, E. (2001). Variación lingüística y etnoprágmatas. Los factores socioculturales en la variación ser/estar. *Signo Y seña*, 11, pp. 223-241. Recuperado de <https://doi.org/10.34096/sys.n11.5873>



CONGRESO INTERNACIONAL  
DE ESTUDIOS LINGÜÍSTICOS

**“Intersecciones lingüísticas:  
el lenguaje desde distintas perspectivas disciplinares”**

**2022**

**EL CONSUMO DE CONTENIDOS EN PANDEMIA COMO  
NARRATIVA GAMIFICADA**

Alexis BURGOS

## EL CONSUMO DE CONTENIDOS EN PANDEMIA COMO NARRATIVA GAMIFICADA<sup>64</sup>

Alexis Burgos  
Universidad Nacional de Moreno  
[aburgos@unm.edu.ar](mailto:aburgos@unm.edu.ar)

### RESUMEN

Desde los estudios sobre comunicación y medios, esta mesa cerrada propone un diálogo sobre la puesta en circulación, la normativa web en términos de escritura y la producción de contenidos en la web semántica, a partir de un corpus disparador constituido por dos crónicas periodísticas publicadas en las primeras semanas de la pandemia por COVID-19 en 2020. Hablamos de “No tener olfato”, de Ana Longoni, publicada por la revista *Anfibia* de la Universidad Nacional de San Martín, en abril, y de “La ansiedad”, de Mariana Enríquez, publicada en el especial “Diario de la pandemia. Dossier”, de la Revista de la Universidad de México, pero también en *Anfibia*.

En este texto en particular trabajaremos en relación con el concepto de gamificación según lo plantean Irigaray, Mancuso y otros, y nos propondremos pensar en qué medida es posible considerar el consumo de contenidos como parte de una estrategia narrativa ludificada. ¿Es posible considerar como gamificado un consumo? Las prácticas de consumo de medios en pandemia, al menos las propuestas por algunas publicaciones, parecen sugerir que sí: la emergencia de la primera persona, el intertexto y el uso de hipertextos como estrategias narrativas privilegiadas proponen un juego que, a la usanza de los antiguos videogames, acompañan y edulcoran el cansino –y ladino– paso del tiempo entre los muros del COVID.

Las prácticas de consumo ludificadas de contenido en pandemia han podido verificarse, de hecho, incluso en ámbitos en los que no nos detendremos. Por citar uno de masividad indiscutible, el entrenamiento compartido o solitario vía WhatsApp o YouTube con objetivo de cuidado del cuerpo pero también y casi centralmente como entretenimiento. Las publicaciones de Fausto Murillo –TurboSteps o las de Javier Ordieres, por nombrar dos cuyas métricas crecieron a un nivel sin ningún precedente.

Además de los derivados del trabajo con los textos de Enríquez y Longoni publicados en *Anfibia* podemos reconocer antecedentes del consumo de contenidos como gamificación en “Fin”, la última novela de *Mi lucha*, la megalomana autobiografía –también en clave crónica de autor del noruego Karl Ove Knausgard. En la propuesta constantemente intertextual, dinámica e interactiva de análisis del cuadro “Dido construye Cartago” de William Turner, o en la hipertextualidad y la directa propuesta de consumo de Wilco en la escena en la que el personaje asiste con su hermano y su amigo a un cierto de la banda, por ejemplo.

**Palabras clave:** transmedia, consumo, producción de contenidos, hipertextualidad, gamificación

<sup>64</sup> Este trabajo formó parte de la mesa temática “Cultura digital: producción de contenidos, normativa y medios” coordinada por Alexis Burgos el día 1 de diciembre de 2022.

Buenos Aires, confinamiento total en el año 2020. Gimnasia por *YouTube*. Acaso en grupo por *WhatsApp*, con una segunda pantalla como soporte para transmisión sincrónica o asincrónica de la clase. Pantallas, muchas pantallas. Cena y una copa de vino frente al navegador para el consumo en algún sentido *obligado* de contenido asociado a la coyuntura: noticias, crónicas y *social media* respecto de la cotidianeidad en el encierro. Prácticas que serían acaso habituales en el resto de la cuarentena más dura (Bang 2020) para buena parte del progresismo porteño bienpensante. Por supuesto, la escena admite variaciones de todo tipo y color, pero hay algo de la práctica à la gentilhomme (Nietzsche 1972) que se repite en cualquiera de las infinitas configuraciones posibles.

Para un detalle más preciso, con métricas y análisis cuantitativo sobre el tema, puede leerse *En casa. Consumos, prácticas culturales y emociones en la vida cotidiana durante la pandemia por COVID-19 en Argentina*, de Pablo Salas Tonello, Paula Simonetti y Boris Papez (2021). Algunos puntos altos del texto: “Por otra parte, la circulación de la información y el rol de los medios de comunicación resultan clave para entender las emociones experimentadas en la pandemia. Así, la creciente necesidad de estar permanentemente informado, y el aumento de consumo de información (que se retroalimentan), eleva los niveles de estrés y de angustia. Asimismo, en las redes de mensajería instantánea, como WhatsApp, es posible encontrar procesos de “contagio emocional”. O “En el Gran Buenos Aires, Goren y otros observaron, en el caso de los varones, un incremento de la actividad deportiva en el hogar, entretenimientos como videojuegos, programas de tv y lecturas, en tanto que las mujeres manifiestan un aumento notorio de las tareas básicas de reproducción y un mínimo en lo que hace a las actividades recreativas”. Y: “En Argentina también se verifican los efectos negativos del consumo de información sobre los estados emocionales de la población. Durante los primeros meses de confinamiento las noticias referidas al COVID-19 –caracterizadas por promover sensaciones de riesgo o temor– captaron la mayor parte de la atención mediática, estimulando un proceso de sobreinformación (y desinformación) que `podría llevar a las audiencias a experimentar sentimientos de angustia, riesgo y temor” (2021, pp. 55 y 56).

Esas prácticas compartidas, *colaborativas* en el sentido que la emergencia de la ya antigua web 2.0 le die-ra al término, parecen más destellos de entretenimiento, micrologías (Scolari 2020), burbujas de ocio (Igarza, 2009) que parecen querer evitar a las audiencias la experimentación de angustia, riesgo, temor (Focás, 2020). De dolor. Decíamos en el resumen que acompaña esta ponencia que en este texto nos proponíamos pensar esos consumos, de los cuales las crónicas “La ansiedad” y “No tener olfato”, de Mariana Enriquez y Ana Longoni respectivamente, son exponentes para el momento-copa-de-vino, en relación con el concepto de *gamificación* según lo plantean Mancuso y otros, Fernando Irigaray entre ellos. Es decir, como el uso de elementos del diseño de juegos en contextos no [necesariamente] lúdicos (Mancuso 2022).

Las crónicas: en “La ansiedad” (Enriquez 2020) –publicada originalmente por la revista de la Universidad de México, en su especial *Diario de la pandemia*, en junio de 2020, y también después en *Anfibia*, ilustra el texto una imagen hiperrealista de una cucaracha, muerta, con especial detalle en los ¿pelos? de sus patas– Mariana Enríquez se encuentra, en el inicio de la pandemia, convocada a escribir, a decir, y completamente imposibilitada de hacerlo. Se siente “como si acabara de tener un accidente de auto”; tiene miedo de encontrarse en las calles de Buenos Aires lo que ve una cámara de televisión en las calles de Guayaquil (cadáveres apilados en las esquinas), que es lo que relata Daniel Defoe en “Diario del año de la peste” que veía en Londres en la epidemia de peste bubónica de 1666 (cadáveres apilados en las esquinas).

“No tener olfato” es una crónica casi en clave *comunicación pública de la ciencia*, y entre muchos efectos de lectura posibles se admite el de ser capaz de compartir con más precisión que los informes contemporáneos del Ministerio de Salud de la Nación cómo es eso de tener COVID, pero lejos de toda alienación chequeante (Sibilia en Valle 2022). “Darme cuenta de que no huelo fue reconocer que tengo coronavirus (fue lo decisivo para decidirme a llamar al centro de salud, luego de cinco días de fiebre baja pero continua)” (nótese la construcción de tamaño enunciado con una única oración). A diferencia de Enriquez, Longoni sí lee, pero tampoco siente que tenga nada para decir. “No quiero sumar nada a ese coro, no tengo nada que decir –ninguna certidumbre, ninguna convicción– ni siento que mi percepción

pueda resultar una experiencia ejemplar, aleccionadora. Siento más bien consternación ante el presente y el futuro. Y sobre todo una sensación pantanosa de confusión, que asocio a la fiebre prolongada y a la falta de olfato. Y al encierro. El presentimiento ante un mundo que está cambiando vertiginosa y definitivamente mientras no nos enteramos de (casi) nada, aunque estemos hiperconectados e bombardeados de información día y noche”.

Ambas, por supuesto, escriben. Esos dos textos, por ejemplo.

Ahora bien, si el consumo de -por caso- esas crónicas lo ponemos en serie con el de un video de YouTube con el que hacer gimnasia, una videollamada de WhatsApp con la que compartir la clase, un *capitulito* de contenido de Netflix para la cena, ¿en qué medida es posible considerar ese consumo seriado como parte de una estrategia narrativa *gamificada* o *ludificada*? Es decir, ¿es posible considerar como *gamificado* un consumo, considerar al consumo como divertimento desde su diseño y producción?

Las gramáticas de producción de algunos contenidos en pandemia, al menos las propuestas por algunos medios, parecen sugerir que sí: la emergencia de la primera persona - algo en lo más mínimo exclusivo del momento pandémico, pero sí altamente explotado-, el intertexto constante y el uso de hipertextos en la superficie discursiva o en el nivel semántico como estrategias narrativas privilegiadas proponen un juego que, a la usanza de los antiguos *videogames*, acompañan y edulcoran el cansino paso del tiempo entre los muros del COVID. Lo acompañan y edulcoran puertas adentro tanto como la aplicación de GPS social *Waze* lo edulcora puertas afuera cuando nos asigna, con un pomposo gráfico traslúcido, puntos por indicar cuán embotellada está una calle o si hay un auto detenido en la banquina (“¿Por qué cosas podés cambiar esos puntos, papi?”, pregunta mi hija mayor cada vez).

Las publicaciones de YouTube para entrenamiento solitario (o, como decíamos, compartido con amigos y compañeros vía una segunda pantalla con WhatsApp) estuvieron planteadas con claridad y desde la preproducción como entretenimiento. Si se consideran, por ejemplo, las publicaciones de Fausto Murillo - TurboSteps o las de Javier Ordieres, podrá verificarse que el modelo narrativo de entrenamiento simple, dinámico hasta lo insostenible, con música pegadiza y con un entrenador-*enterteiner* carismático permitió a los canales que las publicaron un crecimiento a nivel métricas sin ningún precedente (Salas Tonello *et al.* 2021).

\*\*\*

Durante los primeros tiempos del aislamiento social, preventivo y obligatorio que entró en vigencia en la República Argentina a las 00 del 20 de marzo de 2020 fueron muchos los textos que escribieron ensayistas y escritores de ficción sobre el estar-aislado. Tantos que, apenas unos meses después, a partir -por poner una fecha arbitraria y caprichosa- de mayo, eran muchas las voces de lectores -pero también de *escritores*- hartos de ese tipo de relatos. Hartos, como hartos también estaban de quién sabe cuántas otras cosas. Los textos en cuestión son de aproximadamente esa época, abril y junio de 2020, y exponen todas las estrategias narrativas que responden a las preguntas que nos hacemos *ut-supra*. Son relatos de situaciones de angustia, incertidumbre y ansiedad que al lector le resultan no solo familiares y empáticas, sino que ofrecen pistas para resolver, con recursos disponibles para el autor pero también para quien lee, la tramitación del dolor. Comparten prácticas de vida que son las mismas, por ser el mismo -más allá de las normativas de los países- el aislamiento, tanto para el lector como para el autor, y eso permite construir una narrativa de la vida cotidiana en un momento en el que los grandes relatos (y aquí por *grandes relatos* entendemos “ir a trabajar”, “enamorarse y tener sexo”, “llevar a los chicos al colegio”) estaban suspendidos si no francamente desmoronándose.

Son textos que ofrecen un momento de lectura placentera cuando todas las lecturas cotidianas disponibles eran muerte (en el caso del informe diario de casos), dolor (en el caso de los relatos de muertes por COVID disponibles todo el tiempo en toda la programación televisiva y todos los portales web), incertidumbre (en el caso de las constantes cadenas nacionales a cargo del presidente de la nación), angustia

(en los relatos de la falta de maquinaria medicinal para respiración asistida), depresión (por el cierre de comercios, el quedar varado en locaciones remotas o la imposibilidad de llevar a cabo proyectos). Textos que parecen ofrecer alguna pista para sobrevivir –no tener miedo a no tener nada que decir, por caso– y alguna otra para disfrutar –enamorzarse, soñar con el sexo; la masturbación.

Por supuesto, en términos de consumos culturales web y analítica cultural, no son los trabajos de Longoni y Enriquez los primeros que ofrecen contenido que pueda funcionar, por las características descritas, como antecedentes de publicaciones que proponen gramáticas de consumo gamificadas. Veamos. En “Fin”, la última entrega de la serie *Mi lucha*, la megalómana autobiografía –en clave crónica de autor– del noruego Karl Ove Knausgard hay también, en el marco del mercado editorial en papel, una propuesta constantemente intertextual, dinámica y prácticamente interactiva. El análisis del cuadro “Dido construye Cartago”<sup>65</sup>, de William Turner, en el marco del cual las referencias son de un nivel de intertextualidad tal que el lector no puede más que correr a buscar una imagen web de la obra que apreciar para que el consumo compuesto habilite el diálogo que propone el texto de Knausgard, que gana en brillo e interactividad en la multiplicidad sincrónica de consumos del lector. O en la intertextualidad y la directa propuesta de consumo de la banda de folk-rock norteamericana Wilco<sup>66</sup> en la escena en la que el personaje asiste con su hermano y su amigo a un concierto del grupo, momento en el cual el texto es absolutamente hermético y acaso críptico si no se conoce la discografía del grupo, pero inmediatamente ante el consumo (incluso en modo *snack*) (Scolari 2020) el universo semántico y, por consiguiente, narrativo, que se abre expande radicalmente las fronteras del texto.

Ahora bien, también son muchos los medios y productores de contenido que proponen gramáticas de consumo en textos y productos mucho menos sofisticados y con el objetivo de una recompensa acaso inmediata, de menor interpelación al lector, que parecen buscar a través de una retórica más simple y sin ninguna tensión narrativa, un destello de placer o, al menos, entretenimiento. Textos que, explicacionistas (Rancière 2017), naufragan en la vergonzosa irrealización de su finalidad (Valle 2022). En el marco de lo que fue la pandemia, pero también en el marco de un mundo que vuelve a las grandes guerras en los mismos territorios y que replica la lógica histórica de desocupación y expulsión desde el inicio de la revolución industrial, pensar en que el consumo –siempre el consumo– podía salvarnos unos segundos de algo, aunque más no fuese del dolor, y que ese consumo además podía ser un juego, un arma contra el hastío de esa temporalidad lenta y enrarecida de la cuarentena que no nos costara más que apoltronarnos en el sillón de la PC, era una idea ciertamente seductora.

Pero, ¿puede el consumo salvarnos de algo, o al menos morigerar algún dolor, o siquiera hacerlo más soportable? No pareciera: en la web semántica, más bien pareciera que aportara el consumo de contenidos a la ilusión de una forma de vida “que se asemeja al juego” y que, por ende, ofrece cierta ligereza frente a lo atterradoramente inestable que, de base, esa misma vida resulta (Han 2021). Pero en el juego no interviene la realidad, a pesar de que nos habilita por momentos fugaces a tener la percepción de que sí. Tal vez se trate de actuar sobre el dolor, de producir sobre la introspección, como frente a la ansiedad, la angustia y la incertidumbre hicieron Longoni y Enriquez, pero también y por motivos que son muy otros Knausgard, y entonces sí estemos efectivamente haciendo algo. Algo que no desconozca todo lo que perdimos, todo lo que se puede perder, todo lo que eventualmente perderemos, y podamos poner en circulación un contenido honesto como los que nos ocupan –que en última instancia, y para poder hacer ese algo con ese dolor, nos permita repensar la realidad y hacer algo con ella sin tener que maquillarla para poder soportarla.

65 Una copia en alta calidad está disponible en [https://es.m.wikipedia.org/wiki/Archivo:Turner\\_-\\_Dido.jpg](https://es.m.wikipedia.org/wiki/Archivo:Turner_-_Dido.jpg).

66 El primer concierto Tiny Desk de Wilco puede consumirse gratuitamente en <https://www.youtube.com/watch?v=UZAKT-CeE70Y> y quizás pueda con él el lector hacerse una idea del potencial impacto de la banda en almas sensibles contemporáneas.

## BIBLIOGRAFÍA

- Bang, C. (2020). “Salud mental en tiempos de pandemia: recreando estrategias comunitarias en el primer nivel de atención” En *Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología*, 5(1), Art. 1.
- Nietzsche, F. (1972). “La genealogía de la moral” En *Revista española de la opinión pública*, 30, 407. <https://doi.org/10.2307/40181799>
- Defoe, Daniel (2017). *Diario del año de la peste*. Verbum, Bogotá.
- Focás, B (2020). *Las audiencias en tiempos de pandemia*. (s. f.). Recuperado 1 de noviembre de 2022, de <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/111867>
- Han, Byung-Chul (2022). *No-cosas*. Buenos Aires, Taurus.
- Igarza, R. (2009). *Burbujas de ocio*. Buenos Aires, La crujía.
- Mancuso, M. (2022). “Newsgames: Estado de la cuestión desde la ecología de los medios” En *Cuadernos del Centro de Estudios de Diseño y Comunicación*, 160, Art. 160. <https://doi.org/10.18682/cdc.vi160.6966>
- Mendes, D. de S., Lima, M. R. de, & Freitas, T. A. R. de. (2022). “Gamificación, «no tengo ni idea de lo que es»: Un estudio en la Formación Inicial del Profesorado de Educación Física” En *Alteridad*, 17(1), Art. 1. <https://doi.org/10.17163/alt.v17n1.2022.01>
- Rancière, Jacques (2017). *El maestro ignorante*. Buenos Aires, Libros del Zorzal.
- Salas Tonello, P., Simonetti, P., & Papez, B. (2021). *En casa: Consumos, prácticas culturales y emociones en la vida cotidiana durante la pandemia por COVID-19 en Argentina*. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/133870>
- Schejtman, Natalí (2021). *Pantalla partida*. Buenos Aires, Planeta.
- Scolari, Carlos (2020). *Cultura snack. Lo bueno, si breve...* Buenos Aires, La Marca editora.
- Valle, Agustín (2022). *Jamás tan cerca*. Buenos Aires, Paidós.



CONGRESO INTERNACIONAL  
DE ESTUDIOS LINGÜÍSTICOS

**“Intersecciones lingüísticas:  
el lenguaje desde distintas perspectivas disciplinares”**

**2022**

INTERFERENCIA GRAMATICAL EN EL QUECHUA DE HABLANTES  
BILINGÜES DEL VALLE DEL COLCA

Dante PORFIRIO CALLO CUNO

## INTERFERENCIA GRAMATICAL EN EL QUECHUA DE HABLANTES BILINGÜES DEL VALLE DEL COLCA<sup>67</sup>

Dante Porfirio Callo Cuno  
Universidad Nacional de San Agustín  
[dcalloc@unsa.edu.pe](mailto:dcalloc@unsa.edu.pe)

### RESUMEN

La historia lingüística de América está determinada por la existencia de unas lenguas a las que se superpusieron las lenguas de los colonizadores españoles y portugueses en el sur y en el centro, ingleses y franceses en el norte, y a partir del siglo XIX y de la independencia de nuevos Estados, por las sucesivas oleadas migratorias. En el Perú los conquistadores españoles oscilaron durante un tiempo entre una política de imposición del español como instrumento de organización administrativa y de control político y algunos esfuerzos por aprender la lengua quechua para facilitar la evangelización, una postura defendida por los religiosos, aunque luego abandonada.

Nuestra investigación documentará los mecanismos que emplean los hablantes bilingües del Valle del Colca en su comunicación cotidiana y mostrará a partir de evidencias unos comportamientos propios de los bilingües en el usos del quechua que se manifiesta en todos los niveles de la lengua, principalmente en el sistema gramatical.

Los objetivos son identificar y explicar los rasgos gramaticales del quechua en los hablantes bilingües del Valle del Colca, Arequipa, Perú.

La investigación es descriptiva y explicativa porque realiza un análisis sincrónico de la interferencia gramatical en el quechua de hablantes bilingües del Valle del Colca y da una explicación del proceso con base en los fundamentos teóricos de la lingüística y la sociolingüística.

La población está constituida por hablantes bilingües (español-quechua) del Valle del Colca (Chivay, Coporaque, Yanque, Achoma, Maca y Cabanaconde). La muestra es representativa y se ha estructurado por cuotas de afijación uniforme. Tomamos como referencia la metodología del proyecto para el estudio sociolingüístico del español de España y de América, PRESEEA, 2021.

**Palabras clave:** contacto de lenguas, quechua arequipeño, interferencia gramatical.

---

67 Este trabajo formó parte del área temática “Sociolingüística” coordinada por Cecilia Tallata el día 2 de diciembre de 2022.

## INTRODUCCIÓN

El Perú es, sin duda, producto del mestizaje de las diferentes culturas que se han desarrollado en su territorio y sin la comprensión de este hecho, difícilmente puede explicarse su idiosincrasia. En efecto, los procesos de mestizaje que se han dado en nuestro país han sido variados y heterogéneos, diferentes en grado e intensidad y en función de factores temporales, espaciales, históricos, sociales, políticos o religiosos. La diversidad y riqueza lingüística y cultural son el efecto de este complejo proceso de confrontación y fusión de culturas.

El Valle del Colca, área situada en la provincia de Caylloma, Arequipa, constituye una parte de este gran espacio geográfico.

Las pocas investigaciones que existen sobre el quechua arequipeño, han permitido reconocer y valorar la gran diversidad cultural de la zona. Las variaciones lingüísticas que se producen en el quechua de hablantes bilingües del Valle del Colca, por el contacto lingüístico entre la lengua andina e hispana, constituyen una variedad de habla con una larga tradición que arranca desde la época de la conquista hasta nuestros días.

Existen numerosos trabajos sobre el español en contacto con las lenguas amerindias del país, sin embargo, tenemos pocas investigaciones sobre las influencias del español en la estructura lingüística de las lenguas nativas de la región; por ello, aún queda mucho por hacer en este campo, y es importante entonces concentrar nuestros esfuerzos teóricos y metodológicos en el estudio del contacto de lenguas que abarquen cuestiones de descripción lingüística y explicaciones fiables y rigurosas sobre las distintas áreas del contacto de las lenguas amerindias con el español.

La investigación se constituye en un aporte a los estudios de la lingüística del contacto que en los últimos años tiene un desarrollo vertiginoso.

## ANTECEDENTES, OBJETIVOS Y MÉTODOS DE LA INVESTIGACIÓN

Fueron hombres del clero quienes se encargaron de la documentación de las lenguas indígenas en la época colonial, y sus investigaciones son fuente indispensable para la historia de la lingüística: El diccionario y gramática del fray dominico Domingo de Santo Tomás (1996) y el trabajo lexicográfico de los padres jesuitas Diego Gonzales Holguín (1993)<sup>68</sup> En el marco de la lingüística contemporánea tenemos obras históricas, descriptivas y comparativas. Nos referimos a los trabajos de dialectología quechua de Gary Parker (1963), Alfredo Torero (1964, 1974), Xavier Albo (1974), Willem Adelaar (1977), Gerald Taylor (1984) y Rodolfo Cerrón Palomino (1987)<sup>69</sup>.

A finales del gobierno militar de Juan Velasco Alvarado, se oficializó el quechua mediante el D.L. 21156 del 27 de mayo de 1975, y al año siguiente, el Instituto de Estudios Peruanos publicó las primeras gramáticas y diccionarios sistemáticamente estructurados de los principales dialectos quechuas.

No existen mayores estudios sobre la interferencia gramatical en el quechua arequipeño. Sin embargo, tenemos algunas investigaciones que han sido tomadas como referencia para el desarrollo del trabajo. Siguan (2001) ha desarrollado un capítulo sobre la interferencia lingüística, la gramática de las interferencias, actitudes ante las interferencias, etc. Es un texto de reflexión y divulgación que tiene aportes importantes en torno al tema que nos ocupa. Por otro lado, Payrató (1985), propone una concepción «neutra» con un sentido global de la interferencia, al señalar que una interferencia, en sentido amplio,

<sup>68</sup> Ambas publicaciones son de 1560 y 1608, respectivamente.

<sup>69</sup> Las obras pertenecen a Rodolfo Cerrón, Antonio Cusihamán, Gary Parker, Félix Quesada, Clodoaldo Soto, David Coombs y Robert Weber.

es un cambio lingüístico (una innovación, una pérdida, una sustitución) que se da en una lengua A (o registro), y que es motivada directamente por la influencia de una lengua B.

Así mismo, Escobar (2000) propone que el surgimiento de diversos usos lingüísticos se debe a las circunstancias socioeconómicas, políticas e históricas, por las que ha atravesado nuestro país en las últimas décadas. También, Quesada Castillo (2007), examina aspectos referentes a la caracterización de la composición del léxico de los dialectos quechuas y propone una muestra de la reconstrucción de los elementos lexicales más tempranos a través de cambios fonéticos y semánticos.

Otro estudioso que ha realizado investigaciones importantísimas sobre lingüística del contacto es Germán de Granda (2001), examina de manera acuciosa aspectos lingüísticos y sociolingüísticos del español y el quechua contemporáneos. Su taxonomía sobre la interferencia gramatical ha sido un referente importante en la estructura del presente trabajo de investigación.

En relación al quechua arequipeño tenemos a Gugenberger (1995), estudia las actitudes lingüísticas en contextos bilingües de Arequipa; y algunos trabajos inéditos, entre ellos podemos citar la tesis de licenciatura de Nidia Callata y María Cervantes (1999), investigación descriptiva que ofrece una caracterización del léxico de la zona. También puede verse nuestra tesis doctoral en lingüística (UNMSM 2015).

Los objetivos son identificar y explicar los rasgos gramaticales de los hablantes bilingües del Valle del Colca y determinar las influencias del español en el proceso de configuración gramatical del quechua arequipeño.

La investigación es descriptiva y explicativa porque realiza un análisis sincrónico de la interferencia gramatical en el quechua de hablantes bilingües del Valle del Colca y da una explicación del proceso con base en los fundamentos teóricos de la lingüística y la sociolingüística. Es descriptiva debido a que realizamos una observación sistemática de las interferencias gramaticales en el quechua del Valle del Colca, indicando los casos más importantes que tendrán una valoración cualitativa. También presentamos las características de cada uno de los fenómenos de interferencia gramatical que ocurren en el quechua del Valle del Colca, con el objeto de realizar el análisis correspondiente. Es explicativa porque mostramos las causas de dichas formas lingüísticas. Así mismo, damos a conocer el origen de los fenómenos de interferencia gramatical más importantes.

La población está constituida por hablantes bilingües (español-quechua) del Valle de Colca (Chivay, Coporaque, Yanque, Achoma, Maca y Cabanaconde).

La muestra es representativa porque la comunidad de hablantes bilingües ha sido distribuida de acuerdo a las variables establecidas en la investigación. Sus actividades principales son la agricultura, la ganadería y el comercio; por lo general, jóvenes, padres y madres de familia mayores de edad.

Las muestras se han estructurado por cuotas de afijación uniforme. Proceso que consiste en dividir el universo relativo en subgrupos o estratos, o cuotas –atendiendo a unas variables sociales determinadas– y asignar igual número de informantes a cada una de esas cuotas (tomamos como referencia la metodología del proyecto para el estudio sociolingüístico del español de España y de América, PRESEEA 2003). Las razones que nos llevaron a usar este sistema y no una muestra aleatoria o probabilística es que el trabajo por cuotas permite una comparación estadística más efectiva entre las cuotas internas de la misma y entre muestras diferentes. Además, estuvimos obligados a la búsqueda de informantes más allá de nuestros círculos que tienden a dejarse entrevistar fácilmente.

Hemos considerado razonable crear las cuotas de la muestra a partir de tres variables sociales: el sexo, la edad y el grado de instrucción.

La muestra tipo que hemos utilizado es la siguiente:

CUADRO N°1

	Generación 1		Generación 2		Generación 3	
	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
<b>Grado de instrucción 1</b>	5	5	5	5	5	5
<b>Grado de instrucción 2</b>	5	5	5	5	5	5
<b>Grado de instrucción 3</b>	5	5	5	5	5	5

Referente al tamaño de la muestra, en cada casilla hemos contado la muestra con una afijación uniforme de cinco informantes y el tamaño total de la muestra es de noventa informantes. Consideramos que el promedio fue razonable para el presente estudio, aunque el número de informantes fijado por PRESEEA es de tres, para núcleos de menos de 500,000 habitantes; optamos por seleccionar un número mayor de informantes para la investigación que realizamos, con el fin de enriquecer el trabajo; aunque la población en cuestión es significativamente menor a esa cifra, todo el Valle del Colca según el último censo 2017 cuenta con una población de 86,771 habitantes. Al escoger 90 informantes (cinco por cuota) obtenemos una representatividad de 1/2234, que supone el 0,07% de la población, bastante superior al nivel canónico (0,025% de representatividad propuesto por Labov).

Para que un informante pudiera ser considerado válido debía cumplir con un requisito más: haber nacido en el Valle del Colca o tener una residencia mayor a quince años.

## LENGUAS EN CONTACTO

Las lenguas en contacto están definidas como el discurso de la comunicación entre dos comunidades lingüísticas. Según Weinreich «dos lenguas están en contacto si se usan alternadamente por las mismas personas» (1953, p. 1), por ejemplo, el caso de los hablantes bilingües (español-quechua) del Valle del Colca.

Para estudiar las lenguas en contacto se deben considerar dos tipos de factores: los intrínsecos que se refieren a la estructura y la relación entre las lenguas; y los extralingüísticos, que analizan las condiciones sociales. Por ello, para examinar el fenómeno de la interferencia (en un ambiente bilingüe), no son suficientes los estudios puramente lingüísticos de las lenguas, pues se deben incluir otros factores, los extralingüísticos.

El contacto de lenguas genera una serie de variedades lingüísticas. Estas variedades constituyen un conjunto de modalidades expresivas que se usan en diversas comunidades de habla; llegan a adquirir en muchas ocasiones el valor de variantes diastráticas o diafásicas y forman parte de un sistema pragmalingüístico condicionado.

La situación lingüística en nuestro país tomando en cuenta toda su problemática es una situación de bilingüismo social diglósico. En la región Arequipa se usan dos lenguas en la comunicación convencional: el quechua y el español; la primera es minoritaria y usada de manera informal; mientras que el español es el idioma formal y mayoritario, el único a ser usado en situaciones formales.

El término interferencia admitiría dos usos o interpretaciones diferentes. En un sentido amplio, designaría el proceso general de la influencia que las lenguas ejercen entre sí como consecuencia de las situaciones de contacto. Y en un sentido más restringido, podría emplearse también para designar las diferentes fases por las que atraviesa dicha influencia.

Los sistemas gramaticales de cada lengua son distintos, y las diferencias entre ellos son a su vez distintas en cada par de lenguas, y las interferencias serán, por tanto, distintas.

Realmente es muy difícil hablar de tipos de interferencia gramatical, sin embargo, con base en la taxonomía que hace el lingüista Granda (2001) distinguimos en la interferencia gramatical dos grandes campos:

a) La interferencia gramatical cuantitativa se caracteriza por la modificación del inventario de rasgos gramaticales existentes en la lengua objetivo, tanto por adopción de uno nuevo, procedente de la lengua fuente como por eliminación de uno propio:

*awichuy* ‘abuelo’  
*awichay* ‘abuela’

b) La interferencia gramatical cualitativa actúa en la lengua objetivo por sustitución de elementos estructurales de aquella por otros, de función idéntica, procedentes de la lengua fuente y en otros por reestructuración de rasgos de una lengua objetivo:

*warmi* ‘mujer’  
*warmi-s* ‘mujeres’  
*chuwa* ‘plato’  
*chuwa-s* ‘platos’  
*nuqaykuta manan qhawarinwankupashchu*  
 ‘a nosotros no nos miran siquiera’

## ASPECTOS GEOGRÁFICOS Y SOCIOLINGÜÍSTICOS DEL VALLE DEL COLCA

El quechua arequipeño que examinamos es hablado en la provincia de Caylloma ubicada en el extremo nororiental de la región Arequipa en el sur del país. Tiene una extensión total de 14,780 km<sup>2</sup> distribuidos en 20 distritos, lo que equivale al 27.07% de la superficie total su población actual, según el censo del año 2017, es de 86,771 habitantes.

Se ubica en la región Arequipa, al sur del país. Partiendo de la ciudad de Arequipa (a 2,363 m.s.n.m. en la zona quechua), a 160 km. se encuentra el Valle del Colca. Es un lugar hermoso y apacible.

Accesible por un camino que bordea las faldas del Chachani, pasando por zona de punas, la meseta de Vincocaya, la pampa de Toccra y estrechos desfiladeros para arribar a los altos desde donde se divisa el pueblo de Sibayo.

El río nace a una altura de 5,000 metros en la zona de Condorama y desemboca en el Océano Pacífico con el nombre de río Camaná.

El Valle del Colca es el corazón de la provincia de Chivay, es el centro del quechua arequipeño. Es un valle de riqueza agronómica, arquitectónica y tradicional, en el que el hombre vive en relación íntima con la tierra.

En estas punas del Perú profundo existen abundantes pastos naturales propicios para la crianza de ganado. Toda esta región se levanta sobre los 3,000 metros de altitud. El río principal en esta región es el Colca que nace en Crucero Alto y el Tarucani que se desliza por lo más profundo de la quebrada del mismo nombre (Pease 1977, pp.152, 157, 170).

## COLLAGUAS Y CABANAS

En 1586 Juan Ulloa Mogollón<sup>70</sup> (1965 p. 327) había observado que los habitantes de Cabanaconde eran diferentes a los demás collaguas de las partes altas. No solo por la mayor fertilidad de sus tierras, sino por razones esencialmente lingüísticas. Mientras los pobladores de las zonas más bajas y cálidas de Cabanaconde hablaban quechua. Los hombres de las tierras más altas y frías de Yanque, Lari, Tuti, etc., hablaban aimara.

Según Manrique (1985, p.31), es evidente la existencia de dos etnias diferenciadas ocupando el valle: collaguas en la zona alta del curso del Colca y cabanas en la zona baja.

Las diferencias entre ambas eran claramente perceptibles aún a fines del siglo XIV, como se desprende de la visita realizada en 1586 por Ulloa Mogollón. Las diferencias se manifestaban, en primer lugar, en la zona que ambas etnias reconocían como pacarina (o pacarisca: lugar de origen).

Los collaguas decían proceder del volcán situado en Vellille, denominado Collaguata. De éste deriva su nombre. Los cabanas, en cambio, aseguraban proceder del nevado Wallka allka, de donde derretida la nieve, se aprovechan del agua para sus tierras de regadío. Los cabanas habían asumido la denominación de Cabanaconde (Kunti).

Ambas etnias reconocían haberse instalado en el Valle del Colca expulsando por las armas a sus antiguos pobladores. Collaguas y cabanas eran diferentes además en vestimenta, lenguaje, e incluso en su aspecto físico; esto último debido al uso de diversas deformaciones craneanas. Los collaguas apretaban (la cabeza) a los niños tan reciamente, que se la ahusaban y adelgazaban alta y prolongada lo más que podían, para recordar que las cabezas debían tener la forma alta del volcán de donde salieron. Los cabanas, en cambio, ataban la cabeza a los recién nacidos para hacerla ancha y desproporcionada.

Como dijimos anteriormente, es importante indicar las diferencias lingüísticas de ambas etnias. Los collaguas hablaban aimara y los cabanas el quechua cusqueño; aunque existían también otros idiomas locales: el puquina, el coli y el isapi. Torero (1972:74), sugiere que estas últimas lenguas debían ser variedades del puquina, la tercera lengua general en importancia en el período. La presencia del aimara en la zona no nos debe extrañar puesto que esta lengua se hablaba aún en Vilcashuamán (Ayacucho). Su presencia no implica nuevamente una relación con el Collao, como suponen algunos autores. Torero ha demostrado que el aimara se originó en el eje geográfico Nazca-Ayacucho, de un tronco lingüístico originario denominado por el lingüista huachano Aru, del que derivaron el aimara (que avanzó hacia el sur y penetró el Collao, obligando a replegarse al puquina recién hacia el siglo XII d.c.) y dos idiomas que existían, aunque en proceso de extinción, en la provincia de Yauyos: el cauqui y el jaqaru.

Actualmente pocos hablan la lengua aimara, pero los nombres de una gran parte de las comunidades y poblados del Valle del Colca tienen este origen.

La uniformación lingüística en el Valle del Colca en torno al quechua es un fenómeno mucho más reciente de lo que generalmente se cree.

<sup>70</sup> Ulloa Mogollón fue corregidor en la provincia de los collaguas en 1584. Dejó valiosa documentación sobre la historia del Valle del Colca que fue publicada por Marcos Jiménez de la Espada en sus *Relaciones Geográficas de Indias*, 1881.

## EL QUECHUA DEL VALLE DEL COLCA

Torero clasifica al quechua de Arequipa junto con el quechua «cusqueño-boliviano» aunque sostiene que no todo se ha descubierto. La divergencia entre sus variedades del cusqueño boliviano es probablemente mayor de lo que aparece en los estudios comparativos hasta el momento (Torero 1974 p.35). Además, esta variedad quechua se habla en la mitad de la Región Apurímac hacia el sur; la Región Cusco; las provincias altas de Arequipa: La Unión, Condesuyos, Castilla y Caylloma; las provincias de Carabaya, Melgar, Azangaro, la parte occidental de Sandía, Puno y Lampa, en la Región Puno; la provincia de Sánchez Cerro en Moquegua y gran parte del territorio boliviano, cuyas irrupciones modernas llegaron a Salta, Jujuy en Argentina y Antofagasta en Chile.

Cusihumán (1976 p. 32), reconoce la variación notoria en el quechua que él denomina Cusco Collao pero, como otros, no le da mayor importancia. Declara que dicha variedad abarca las regiones de Cusco, Arequipa, Puno y unas partes de Apurímac, y que el sistema fonológico y la estructura gramatical de este quechua son homogéneos.

El quechua del Valle del Colca es una variedad dialectal parecida en ciertos aspectos al quechua cusqueño y en otros al quechua ayacuchano. Sus diferencias son más morfofonológicas que gramaticales. Veamos: las terminaciones **-chis** (Cusco) y **-chik** (Caylloma); el uso del grafema **/h/** en reemplazo del fonema semivocal **/y/**: *haykuy, yaykuy*; presencia de fonemas adicionales: *allpa, hallpa*; la utilización del morfema del pretérito imperfecto **-ra**: *maskharanku mikhumata*, ‘buscaban comida’; *maskharanku qurpachanata*, ‘buscaban alojamiento’

El quechua del Valle del Colca tiene mucha influencia del aimara porque la mayor parte de topónimos de la zona tienen este origen. Esto se puede explicar porque a inicios del siglo XVII, los collaguas que habitaban los pueblos de Maca hasta Tisco, hablaban aimara. Así mismo, igual que en el quechua cusqueño los hablantes del Valle del Colca usan los fonemas oclusivos, africados y glotalizados (*p', t', k', q', ph, th, kh, qh, ch, ch', chh*): *sumaq rit'i umayuq* ‘majestuosa nieve en la cabeza’ *hukniraq sach'aman tukun* ‘a veces se convierte en árbol’

Clasificamos las variedades del quechua arequipeño con base en criterios etnológicos y geográficos.

## LAS VARIEDADES AREQUIPEÑAS

Las dos concentraciones mayores de quechuahablantes, fuera de la ciudad de Arequipa, se encuentran en los valles del río Colca y del río Cotahuasi. El quechua se habla también en las comunidades esparcidas en el altiplano donde es el idioma predominante en el norte del departamento. Las tres variedades que se hablan en Arequipa corresponden a las regiones mencionadas: el quechua arequipeño de altura (QAA), el quechua arequipeño central (QAC) y el quechua arequipeño occidental (QAO).

El Valle del Colca, en el centro de la provincia de Caylloma, presenta una muestra de las tres variedades del quechua arequipeño. El valle se divide naturalmente en tres zonas ecológicas mayores que también marcan las divisiones dialectales: la zona alta, con la variedad QAA; la zona central, con la variedad QAC; la zona baja, donde se habla la variedad de QAO.

La variedad QAA es usada mayoritariamente por toda la comunidad de hablantes, aquí, mucho tiene que ver la ubicación geográfica de los poblados del Valle del Colca. En los distritos de Callalli, Sibayo, Tisco y Caylloma, el uso de la lengua se mantiene en todos los ámbitos, hemos observado que en la Plaza de Callalli los pocos comerciantes que venden chicha y algunos otros alimentos, el intercambio de mensajes es en quechua. También en el campo, en la chacra y en la casa, solo usan quechua, tanto mayores como jóvenes. En el trabajo de campo, al visitar a una de las familias en Callalli, hemos observado y escuchado el diálogo de Melchor, persona de 62 años y Antonia, su esposa de 58 años. Veamos:

Melchor : Runakuna hamusqachu manachu  
 ‘Los hombres vinieron o no’  
 Antonia : Ari, hamurqanku ratulla  
 ‘Sí, han venido rápido’  
 Melchor : Pitaq, kay q’ariri  
 ‘Quién es este hombre’  
 Antonia : Manan riqsinichu, ususinchis aparqamuska  
 ‘Yo no lo conozco, creo que es amigo de nuestra hija’  
 Melchor : Imata munan  
 ‘Qué quiere’  
 Antonia : Manan yachanichu  
 ‘No sé’  
 Callalli: 15.06.2010

Como podemos observar, el diálogo entre los participantes ha sido en quechua, no encontramos ningún tipo préstamo; mantiene su pureza gramatical, fonética y léxica.

Además, su uso mayoritario entre los pobladores de las zonas altas, se debe a las exigencias que hacen los mayores a mantener el quechua en la comunicación con las nuevas generaciones.

Los hablantes de Chivay reconocen que en las partes altas, dígame: Caylloma Callalli, Sibayo, etc., los comuneros sólo hablan quechua. Así hemos constatado en nuestras visitas; en todo caso, veamos lo que dice un hablante de Chivay:

Punapin allinta rimakunku runisimita; kaypiqa masta castillanullata puniya rimakunku.  
 ‘En la puna hablan bien el quechua. Aquí se habla más el castellano’.  
 Chivay 20.11.2009

Como hemos podido observar los señores que hablan, usan indistintamente el quechua y el español. Cuando no encuentran la palabra quechua en su real dimensión a veces desconocen su existencia, usan el español rápidamente. Se trata de hablantes bilingües.

El uso de la variedad QAA, tiene un elevado índice de identificación y lealtad a la lengua de sus mayores o ancestros.

Los hablantes de la variedad QAC, usan de manera alternada el quechua y el español. Observamos el diálogo de dos personas en la Iglesia de Chivay, cuando conversaban sobre el Inca Maita Cápac:

kay llaqtamanmi inka Mayta Qhapaq Chayamusqa. Kaypi karqan llampu runakunalla, pisilla tiyakurqanku.  
 ‘Cuando el Inca Maita Cápac llegó a este pueblo con todos sus guerreros, aquí vivían pocos hombres y eran pacíficos’.  
 Chivay 10.06.2010

Es importante indicar que los diferentes grados de predominio de uso del quechua en el Valle del Colca, se debe a la ubicación geográfica, la edad de los hablantes y la lealtad lingüística.

La historia etnológica y lingüística del Colca ayuda a comprender la razón de las diferencias que existen hasta hoy en las variedades del Colca.

### a) La variedad QAA

Es la variedad hablada en las zonas altas de Arequipa al norte y en el extremo oriental de este departamento. Abarca toda la parte alta de la región y se extiende desde los límites con Apurímac y Ayacucho por el noroeste (incluyendo Puica), hasta Chachas y Choco en la orilla oriental del río Orcopampa, las cabeceras del río Colca, y Tarucani, Pati y los demás pueblos en los límites con Moquegua.

En el Colca, el QAA abarca los pueblos y las comunidades de Callalli, Pulpera y Tisco hacia arriba. Las actividades y las costumbres de los habitantes de esta zona tienen su origen en las condiciones climatológicas y de altitud que no les permiten el cultivo de la tierra. Son pastores, artesanos y comerciantes: migrantes que pastan animales en lugares alejados del pueblo la mayor parte del año.

Los vocablos que usan los comuneros de esta zona se ven menos interferidos por el español. El quechua mantiene su pureza lingüística en el aspecto fonético y fonológico, morfosintáctico y léxico.

### b) La variedad QAC

Tradicionalmente, la región donde se habla el QAC, con la mayor concentración de población quechua del valle, ha sido el centro de influencia en la parte nororiental de la región Arequipa.

En esta zona la mayor parte de habitantes se dedica a la agricultura y ganadería, en algunos casos al comercio y turismo. Viven en centros poblados importantes, entre ellos, los distritos de Sibayo, Tuti, Chivay, Yanque, Coporaque, Achoma, Ichupampa, Lari, Maca, Cabanaconde y Madrigal, Coporaque es reconocido como el primer centro poblado del Colca.

Yanque se estableció como el centro político Collao-Incaico y la primera capital provincial; y Chivay es el actual centro político y comercial de la provincia de Caylloma.

### c) La variedad QAO

La variedad arequipeña que tiene más rasgos comunes con el dialecto ayacuchano, lógicamente se encuentra en la frontera occidental de Arequipa. Empezando en la provincia de La Unión se extiende hacia el sur en forma de una herradura siguiendo los valles de las provincias de Condesuyos y Castilla.

Desde Alca baja por Cotahuasi, abarca Sayla, Salamanca-Chichas, Yanaquihua y Chuquibamba. La frontera nororiental empieza en Orcopampa y abarca los distritos ubicados en la margen occidental del río Orcopampa hasta los pueblos cercanos a Cabanaconde, Pinchollo, Yanque y Tapay del Valle del Colca.

## FONOLOGÍA DEL QUECHUA DEL VALLE DEL COLCA

### Fonemas consonánticos y vocálicos

El sistema fonológico del QAC consta de treinta y un fonemas segmentales que se agrupan de la siguiente manera: cuatro oclusivas sordas simples, /p,t,k,q/ que hacen contraste con dos series paralelas de oclusivas: las oclusivas sordas glotalizadas /p',t'.k',q'/ y las oclusivas sordas aspiradas /ph, th, kh, qh/; la africada sorda simple /ch/ que hace contraste con la africada glotalizadas /ch'/ y la africada aspirada /chh/; tres fricativas sordas /s,sh,h/; tres nasales sonoras /m,n,ñ/; dos laterales /l,ll/; una vibrante /r/; dos semiconsonantes sonoras /w,y/; dos vocales altas, /i,u/; y una baja /a/:

chaqui	‘pie’	churay	‘poner’
kaniy	‘morder’	takiy	‘cantar’
china	‘hembra’	kamay	‘ordenar’
pakay	‘esconder’	killa	‘luna’
tuta	‘noche’	uma	‘cabeza’
chhaqay	‘aquel o aquella’	phaway	‘correr’
khituy	‘raspar’	thanta	‘trapo’
chhuqay	‘arrojar’	khamuy	‘masticar’
qhatu	‘mercado’	thuqay	‘escupir’
phukuy	‘soplar’	ch’aki	‘seco’
qhuña	‘moco’	ch’uño	‘chuño’
k’amiy	‘reñir’	q’asa	‘desportillado’
pákiy	‘romper’	q’uillu	‘amarillo’
t’ika	‘flor’	punku	‘puerta’
t’anta	‘pan’	qankuna	‘ustedes’

El cuadro que sigue muestra los fonemas consonánticos del QAC con sus respectivos puntos de articulación:

CUADRO N° 2  
FONEMAS CONSONÁNTICOS DEL QUECHUA AREQUIPEÑO

CONSONANTES	La- bial	Alveo- lar	Pala- tal	Velar	Postvelar	Glotal
<b>Oclusivas simples</b>	p	t		k	q	
<b>Oclusivas glotaliza- das</b>	p’	t’		k’	q’	
<b>Oclusivas aspiradas</b>	ph	th		kh	qh	
<b>Africadas simples</b>			ch			
<b>Africadas glotaliza- das</b>			ch’			
<b>Africadas aspiradas</b>			chh			
<b>Fricativas</b>		s	sh			h
<b>Nasales</b>	m	n	ñ			
<b>Laterales</b>		l	ll			
<b>Vibrante</b>		r				
<b>Semivocales</b>	w		y			

Fuente: elaboración propia

CUADRO N° 3  
FONEMAS VOCÁLICOS DEL QUECHUA AREQUIPEÑO

VOCALES	Anterior	Central	Posterior
Altas	<i>i</i>		<i>u</i>
Medias			
Bajas		<i>a</i>	

Fuente: elaboración propia

## LA INTERFERENCIA GRAMATICAL EN EL QUECHUA DEL VALLE DEL COLCA

El ámbito de la gramática ha sido el menos estudiado desde el punto de vista de la interferencia, déficit que resulta fundamental en la exploración de los fenómenos en los que el quechua convive con el español. El contacto de las dos lenguas en esta comunidad de habla permite que los lugareños conjuguen una serie de recursos lingüísticos que sirven para optimizar la comunicación. Por ello identificamos la estructura y los tipos de interferencia gramatical cuantitativa y cualitativa para el análisis correspondiente.

### Contacto quechua-español en el Valle del Colca

El quechua del Valle del Colca se caracteriza sociolingüísticamente por un intenso fenómeno diglósico con el español como modalidad H y por un notorio proceso de retracción, tanto de extensión como de uso, por el cual la forma española de comunicación se configura no solo socialmente como lengua hegemónica, sino también, a nivel individual, como variedad de predominio; de tal forma, sus estructuras gramaticales funcionan incluso a manera de contextos referenciales en el quechua local.

El contacto de lenguas en el Valle del Colca entre el español y el quechua, hace que el bilingüismo sea intenso, que ha dado origen a una serie de interferencias o transferencias lingüísticas de la lengua fuente a la lengua objetivo. Estas marcas transcódigas deben entenderse como cualquier rasgo lingüístico que se introduce en una lengua A por la influencia de una lengua B, como observamos en el análisis de las secuencias lingüísticas idiosincrásicas que configuran la variedad del quechua del Valle del Colca. Así el hablante emplea piezas o construcciones que son diferentes a los usos del quechua patrimonial.

La producción lingüística de un bilingüe no puede ser evaluada como si fuera la de un monolingüe; el bilingüismo no es la suma de dos monolingües, sino que tiene una particular configuración lingüística, a partir de la que ha desarrollado la competencia comunicativa suficiente para sus interacciones diarias, marcada por la coexistencia de las lenguas.

Referente al contexto lingüístico familiar y social, indicamos que el ámbito como conjunto de factores que hacen posible la comunicación, tiene que ver con la organización social como base conceptual. Fishman toma como punto de partida las preguntas ¿quién habla, qué lengua, con quién y cuándo? Bajo este enfoque los hablantes bilingües del Valle del Colca en la casa hablan 93% quechua y solo usan de manera ocasional el español 7%. En el pueblo con sus amigos 63% de hablantes usa el quechua y el 37% utiliza el español.

En la chacra, las cifras se elevan porque el 97% habla quechua y el 3% lo hace en español. La chacra es un espacio privilegiado para las manifestaciones comunales que se relacionan con la productividad o el sustento de vida. No debemos olvidar que en la época de siembra y cosecha es el espacio que congrega a gran cantidad de gente. Aquí observamos niveles de interacción comunicativa como el contexto y el evento social.

Los hablantes bilingües del Valle del Colca en la casa y en la chacra se interrelacionan de manera notable en quechua porque reconocen el escenario como suyo y los interlocutores se identifican plenamente con el evento social y resuelven interactuar en la lengua de sus mayores.

Podemos considerar que el uso de la lengua española, aumenta en el pueblo porque las personas acuden con mayor frecuencia a las instituciones, sea por asuntos legales, comerciales, educativos, de salud u otros.

Aunque usan indistintamente las dos lenguas en toda situación, ámbito o acto comunicativo. La situación comunicativa tiene que ver con el contexto o el escenario social dentro del cual ocurre la comunicación, el evento constituye la unidad básica para propósitos descriptivos, ya que se refiere a toda actividad que está gobernada por reglas o normas de uso del habla.

En relación al uso del español por los hablantes bilingües del Valle del Colca, 94% de los informantes bilingües utiliza la lengua española; esto se debe indudablemente al contacto de lenguas entre estas comunidades de hablas diferentes; aquí surgen una serie de fenómenos lingüísticos y extralingüísticos: interferencia, alternancia, etc., es decir, los hablantes bilingües emplean elementos del español cuando se interrelacionan en quechua. Estos signos pueden ser palabras, sintagmas o unidades mayores. Usan palabras del español en el quechua porque desconocen el término o concepto específico para un determinado tema, en otros casos, estos usos se dan también cuando el hablante bilingüe alterna un código con otro mostrando así sus habilidades lingüísticas.

Finalmente cuando se les preguntó a los hablantes bilingües del Valle del Colca, sobre cuál lengua preferían para la enseñanza de sus hijos, las respuestas corroboraron que el quechua mantiene su prestigio y vitalidad lingüística; 92% de los hablantes consideran que la educación de sus hijos se dé en ambas lenguas, hecho que resulta importante, pero que constituye un reto para las autoridades del Ministerio de Educación o la Gerencia Regional de Educación de Arequipa.

Siguiendo las pautas clasificatorias establecidas, en una serie de trabajos de investigación desarrollados por Granda (2001), analizamos los fenómenos de interferencia en el quechua del Valle del Colca.

Thomason y T. Kaufman (1988), demostraron que no existen restricciones tipológicas ni gramaticales para los fenómenos de interferencia lingüística. Por ello y con base en la información empírica en nuestro poder, estamos de acuerdo con las principales conclusiones que señala Granda:

- a) No existe ningún tipo de restricción interna a los fenómenos de interferencia que derivan del contacto de lenguas.
- b) La extensión y profundidad de los mismos están condicionados exclusivamente por factores de índole sociolingüística relacionados, primordialmente, con la duración, intensidad y modalidades de la situación de coexistencia o de la relación que mantienen entre sí las comunidades humanas que manejan las lenguas en cuestión.
- c) No es admisible, metodológicamente, la anteposición sistemática de los factores internos o externos para la determinación de los elementos condicionadores de los fenómenos de cambio lingüístico. Una explicación externa derivada en muchas ocasiones del proceso de contacto lingüístico fuerte y unificado es preferible a otras, de índole interna, débil o múltiple (Granda 2001, p. 300).

Los fenómenos de interferencia gramatical pueden ser de índole cuantitativa, que conllevan la modificación del inventario de rasgos gramaticales existentes en la lengua objetivo (bien por adopción de uno nuevo, procedente de la lengua fuente, bien por eliminación de uno propio) y los de carácter cualitativo que no varían cuantitativamente dicho inventario, aunque sí alteran alguno o algunos de sus elementos constitutivos (Granda 2001, p. 304). Estas formas transcódigas pueden ser unidireccionales o bidireccionales, ya que las influencias van y vienen entre las lenguas correspondientes.

Como observaremos, el quechua del Valle del Colca presenta una serie de casos de interferencia gramatical que examinaremos a continuación.

## Interferencia gramatical cuantitativa

La interferencia gramatical cuantitativa se caracteriza por la aparición de morfemas en la lengua objetivo (quechua) por influencia del español contemporáneo o lengua fuente; estas formas pueden ser por adopción de uno nuevo, procedente de la lengua fuente o por eliminación de uno propio.

## Interferencia por adopción

Este fenómeno de interferencia gramatical cuantitativa ocurre cuando un rasgo estructural de la lengua fuente incorpora a la lengua objetivo marcas morfológicas de género, presentes en la lengua rectora o dominante, pero inexistentes en la lengua receptora o subordinada.

El quechua patrimonial no tiene morfemas de género, es decir, las palabras no tienen flexión para el masculino y el femenino como en el español (gato, gata, alumno, alumna). El sexo de los seres se distingue mediante los modificadores o elementos adyacentes *warmi*, 'mujer' y *qhari*, 'varón', cuando se trata de personas *warmiwawa*, 'niña', *qhariwawa*, 'niño'. Cuando se trata de animales, se usan los modificadores *china*, 'hembra' y *urqu* 'macho' (*china allqu*, 'perra' *urqu allqu* 'perro'). Se emplean también palabras especiales que se refieren específicamente ya sea a seres de sexo femenino o masculino: *paya*, 'vieja'; *machu* 'viejo'; ñaña o pana, 'hermana'; *turi* o *wawqi*, 'hermano' (Soto 2006).

El género es una propiedad de los nombres que sirve para diferenciar el sexo del referente. Como ya dijimos en el párrafo anterior el quechua no tiene marca para indicar el morfema analítico de género como se hace en el español, pero gramaticalmente aporta información semántica en los nombres que designan seres animados, ya que diferencia el sexo que les corresponde.

En el quechua del Valle del Colca se vienen utilizando los morfemas de género -o/-a (-u/-a), para marcar la oposición masculino/femenino. Se añade al morfema lexemático quechua los morfemas flexivos que corresponden a la lengua fuente. Estas formas son **u** para el masculino y **a** para el femenino:

(1)	<i>awichuy hamusqa</i>	'mi abuelo ha venido'
	<i>awichay waqan</i>	'mi abuela llora'
	<i>niñucha purin llaqtata</i>	'el niño va al pueblo'
	<i>niñacha kutimusqa</i>	'la niña ha regresado'
	<i>mayistru macharqan</i>	'el maestro había marchado'
	<i>mayistra purisqa Makaman</i>	'la maestra había ido a Maca'
	<i>huwis purin plasata</i>	'el juez va a la plaza'
	<i>huwisa munay punt kasqa</i>	'la jueza es muy bonita'

Como podrá observarse, la mayor parte de sustantivos que acaban en **-a** son femeninos (*awichay, niñacha, mayistra*, etc.) y la mayoría de los que lo hacen en **-u** son masculinos (*awichuy, niñucha, mayistru*, etc.) Al igual que en la lengua española los que terminan en consonante pueden ser masculinos o femeninos (*huwis* y *huvisa*).

Por otro lado, como se observa en las oraciones (2), el género masculino y femenino no solo aparece en nombres comunes, sino también en la estructura de nombres propios:

(2) <i>Alwirtu mikhun sarapilata</i>	'Alberto come mazomorra de maiz'
<i>Alwirta puñushan</i>	'Alberta duerme'
<i>Antuku hamunqa</i>	'Antonio vendrá'
<i>Antuka chayamun</i>	'Antonia ha llegado'

Al igual que la lengua española, en el quechua del Valle del Colca, algunos nombres adoptan terminaciones específicas para el femenino:

(3) <i>misti purinqa Limata</i>	'el joven irá a Lima'
<i>mistisa taksunki</i>	'la joven te cantará'

El nombre común animado *misti*, está en género masculino y se refiere a una persona que no es del lugar y que aparentemente es de una condición económica importante; *mistisa*, es un nombre común femenino. Estas dos palabras se usan frecuentemente en el habla del Valle del Colca. El fomento y desarrollo del turismo en el Valle del Colca, ha hecho que los hablantes usen algunos neologismos en su interrelación cotidiana:

(4) <i>huk rinku takiran munayta</i>	'un gringo cantaba bonito'
<i>tawa rinkakuna takirqanku</i>	'cuatro gringas han cantado'

Los nombres comunes *rinku, rinka* (gringo/-a en lengua española), como es natural, expresan el género masculino y femenino, respectivamente. El contacto de lenguas en el Valle del Colca, hace que con frecuencia se incremente el vocabulario del quechua de la región formando nuevas estructuras gramaticales que enriquecen la competencia lingüística del hablante bilingüe, es decir, producto de la influencia de la lengua dominante en esta comunidad de habla, los bilingües usan los mismos procedimientos que se tienen en lengua española para formar el género correspondiente.

**TABLA 1**  
**INCIDENCIA DE INTERFERENCIA GRAMATICAL CUANTITATIVA POR ADOPCIÓN**  
**-u, -a/ -θ**

	<b>Generación 1</b>			
	<b>Hombre</b>		<b>Mujer</b>	
	<b>-u,-a</b>	<b>-θ</b>	<b>-u,-a</b>	<b>-θ</b>
<b>Primaria</b>	90% ( 18 )	10% ( 2 )	80% ( 16 )	20% ( 4 )
<b>Secundaria</b>	90% ( 18 )	10% ( 2 )	90% ( 18 )	10% ( 2 )
<b>Superior</b>	80% ( 16 )	20% ( 4 )	80% ( 16 )	20% ( 4 )

Fuente: elaboración propia

La tabla 1, permite observar que el uso de morfemas de género en hablantes bilingües del Valle del Colca tiene una incidencia importante, porque el español influye notablemente en la interrelación humana.

Observamos que en la generación 1 (19 a 34 años), la incidencia de uso de los morfemas de género españoles -o,-a /-u,-a, es elevadísimo tanto en hombres como en mujeres. En el primer caso alcanza 90% y en el segundo caso 80%. Aquí se nota, que pese a la igualdad de condiciones sociales y situacionales en esta comunidad lingüística, el habla de las mujeres es diferente al habla de los hombres. En la variable nivel de instrucción: primaria, secundaria y superior, también el uso del morfema español es alto, entre 80% y 90% respectivamente.

Este procedimiento que es común en el lenguaje de los hablantes bilingües del Valle del Colca, no es visto por los usuarios como algo negativo.

**TABLA 2**  
**INCIDENCIA DE INTERFERENCIA GRAMATICAL CUANTITATIVA POR ADOPCIÓN** -u,-a/ -θ

	<b>Generación 2</b>			
	<b>Hombre</b>		<b>Mujer</b>	
	<b>-u,-a</b>	<b>-θ</b>	<b>-u,-a</b>	<b>-θ</b>
<b>Primaria</b>	90% ( 18 )	10% ( 2 )	90% ( 18 )	10% ( 2 )
<b>Secundaria</b>	90% ( 18 )	10% ( 2 )	80% ( 16 )	20% ( 4 )
<b>Superior</b>	80% ( 16 )	20% ( 4 )	80% ( 16 )	20% ( 4 )

Fuente: elaboración propia

Se observa que el uso del morfema de género español -o,-a/-u,-a se impone también en la generación 2 (35 a 54 años), 90% corresponde a hombres y mujeres de nivel primario. En el nivel secundario la incidencia es de 90% en los hombres y 80% en las mujeres. En esta generación, los hombres vienen adoptando los rasgos morfológicos del español con mayor intensidad; las mujeres, en cambio utilizan estas formas en menor proporción; esto demuestra que el comportamiento lingüístico de hombres y mujeres en la conversación o en la interrelación humana es diferente; así se observa en esta comunidad de habla; es decir, el análisis sociolingüístico que realizamos en el Valle del Colca, nos indica que el sexo es uno de los factores extralingüísticos preeminentes en la interferencia gramatical. En el nivel superior 80% de hombres y mujeres adoptan el morfema genérico de la lengua española.

TABLA 3  
INCIDENCIA DE INTERFERENCIA GRAMATICAL CUANTITATIVA POR ADOPCIÓN -u,-a/ -θ

	Generación 3			
	Hombre		Mujer	
	-u,-a	-θ	-u,-a	-θ
<b>Primaria</b>	0% ( 0 )	100% (20)	0% ( 0 )	100% (20)
<b>Secundaria</b>	10% ( 2 )	90% ( 18 )	0% ( 0 )	100% (20)
<b>Superior</b>	0% ( 0 )	100%(20 )	0% ( 0 )	100%(20 )

Fuente: elaboración propia

Finalmente, los datos de estas tablas confirman efectivamente la mayor frecuencia de los morfemas genéricos *-u*, para el masculino y *-a* para el femenino. Estas marcas de género de la lengua española alcanzan su mayor dimensión en hombres y mujeres de la primera y segunda generación; en el primer caso, se observa que 90% de hablantes bilingües del Valle del Colca (hombres) utilizan el morfema genérico español *-u, -a*; y 80% de mujeres emplean los morfemas genéricos, respectivamente. En el segundo caso, tanto hombres y mujeres bilingües representan 90% de uso.

En la tercera generación, hombres y mujeres únicamente utilizan la forma quechua, que está representada por el morfema libre correspondiente, es decir, no tiene marca y se le denomina morfema **θ**.

En los niveles de instrucción tanto en primaria, secundaria y superior, los porcentajes de uso del morfema de género español son también notables, tal como ocurre en la primera y segunda generación (90 % y 80 %), respectivamente.

En la tercera generación, casi 100% de hablantes utilizan las formas quechuas, excepto en el nivel secundario donde aparece 10% de incidencia para el morfema genérico del español.

### Interferencia por eliminación

Ocurre cuando un rasgo gramatical existente en la lengua objetivo, antes del contacto con la lengua fuente, elimina una de sus formas: *-yku/-nchis*.

Como ya señalamos anteriormente en el quechua patrimonial el pronombre de primera persona plural tiene dos formas: *nuqanchis* (incluyente) que incluye al hablante y al oyente, y *nuqayku* (excluyente) excluye al hablante y a algunos oyentes. Las muestras que constituyen el producto de la investigación empírica nos indican que en el Valle del Colca, se viene generalizando el uso de la forma excluyente *nuqayku*. Este fenómeno de interferencia gramatical cuantitativa por eliminación de un morfema existente en la lengua quechua, antes del contacto con el español, ha sido eliminado por un proceso de neutralización.

El quechua distingue la oposición inclusiva (*-nchis*) y exclusivo (*-yku*) para el plural de primera persona:

Inclusivo: *nuqanchis takinchis allinta*

‘todos nosotros cantamos bien’

Exclusivo: *nuqayku takiyku allinta*

‘solo nosotros cantamos bien’

Actualmente existe la tendencia en el quechua de los bilingües del Valle del Colca a usar *-yku* como plural de primera persona, eliminando la oposición inclusivo/ exclusivo.

En el español, el morfema del pronombre de primera persona plural es nosotros; esto ha hecho que los hablantes bilingües del Valle del Colca eliminen en su comunicación diaria la forma inclusiva *-nchis*. De esta manera *nuqayku* albergará también el significado de *nuqanchis*:

- |     |    |                                       |                                 |
|-----|----|---------------------------------------|---------------------------------|
| (5) | a) | <i>nuqayku tusuyku witiñita</i>       | ‘nosotros bailamos el witiñi’   |
|     | b) | <i>nuqayku puriyku chakraman</i>      | ‘nosotros vamos a la chacra’    |
|     | c) | <i>nuqayku sufriyku pasaqta</i>       | ‘nosotros sufrimos mucho’       |
|     | d) | <i>nuqayku takiyku allinta</i>        | ‘nosotros cantamos bien’        |
|     | e) | <i>nuqayku tapuyku</i>                | ‘nosotros preguntamos’          |
|     | f) | <i>nuqayku tapusqayku</i>             | ‘nosotros habíamos preguntado’  |
|     | g) | <i>nuqayku Limata risaqku</i>         | ‘nosotros iremos a Lima’        |
|     | h) | <i>nuqayku papata tarpuyku</i>        | ‘nosotros sembramos papas’      |
|     | i) | <i>nuqayku Kawana kuntita risaqku</i> | ‘nosotros iremos a Cabanaconde’ |
|     | j) | <i>nuqayku kusisqa kayku</i>          | ‘nosotros estamos felices’      |

La forma exclusiva *-yku*, se usa con mayor intensidad en hablantes bilingües del Valle del Colca de la primera y segunda generación. Los hablantes mayores (tercera generación) mantienen aún en su comunicación cotidiana la forma inclusiva. Sin embargo, tal como indicamos en el análisis cuantitativo, muchos varones y mujeres de esta última generación utilizan la forma exclusiva. Es importante indicar que los hablantes bilingües del Valle del Colca no diferencian el significado de los pronombres personales en el plural. Aquí se nota con mayor claridad la influencia permanente del español en este proceso de eliminación de la forma incluyente *-nchis*.

Esta oposición incluyente y excluyente, como dijimos es inexistente morfológicamente en el español, lo que ha hecho que en el quechua arequipeño se extienda mayormente el uso de la forma excluyente que amalgama también el significado del morfema sufijal *-nchis*. De tal forma que el morfema *-yku* (yo, mi grupo, él y los oyentes) pasa a significar el sentido exclusivo e inclusivo:

- |     |    |                                    |                               |
|-----|----|------------------------------------|-------------------------------|
| (6) | a) | <i>puriyku qhipanta</i>            | ‘andamos detrás de él’        |
|     | b) | <i>llapayku puriyku misaman</i>    | ‘todos vamos a la misa’       |
|     | c) | <i>tarpuyku papata</i>             | ‘sembramos papas’             |
|     | d) | <i>tarpuyku arwihatapis</i>        | ‘también sembramos arvejas’   |
|     | e) | <i>kayman hamuyku pusaqhurasta</i> | ‘aquí vamos a las 8:00 horas’ |
|     | f) | <i>munakuyku yachaywasiykuta</i>   | ‘amamos nuestro colegio’      |

TABLA 4  
 INCIDENCIA DE INTERFERENCIA GRAMATICAL CUANTITATIVA POR ELIMINACIÓN *-yku/-nchis*

	Generación 1			
	Hombre		Mujer	
	<i>-yku</i>	<i>-nchis</i>	<i>-yku</i>	<i>-nchis</i>
<b>Primaria</b>	90% (18)	10% ( 2 )	85% (17)	15% ( 3 )
<b>Secundaria</b>	80% (16)	20% ( 4 )	75% (15)	25% ( 5 )
<b>Superior</b>	85% (17)	15% ( 3 )	80% (16)	20% ( 4 )

Fuente: elaboración propia

El morfema plural de los pronombres de primera persona en el español es nosotros para el masculino y nosotras para el femenino. En el quechua existen dos formas: inclusiva y exclusiva; sin embargo el pronombre plural exclusivo *-yku* se usa con mayor frecuencia e involucra al inclusivo *-nchis*; es decir, el exclusivo se refiere a todos de una manera general, al que habla y a los que participan en el proceso de la comunicación.

En la Tabla 4, observamos que 90% y 85% de hombres y mujeres de la primera generación con estudios primarios utiliza *-yku* y 85% de hablantes varones de la misma generación de nivel secundario y superior también prefieren en su interrelación el pronombre exclusivo. Y en las mujeres de nivel secundario y superior usan la forma exclusiva 75% y 80%, respectivamente. Debemos indicar que en esta generación, tanto en primaria, secundaria como en superior, las mujeres bilingües prefieren la forma inclusiva *-nchis*, en mayor proporción a los hombres.

TABLA 5  
 INCIDENCIA DE INTERFERENCIA GRAMATICAL CUANTITATIVA POR ELIMINACIÓN *-yku/-nchis*

	Generación 2			
	Hombre		Mujer	
	<i>-yku</i>	<i>-nchis</i>	<i>-yku</i>	<i>-nchis</i>
<b>Primaria</b>	75% (15)	25% ( 5 )	70% (14)	30% ( 6 )
<b>Secundaria</b>	80% (16)	20% ( 4 )	70% (14)	30% ( 6 )
<b>Superior</b>	80% (16)	20% ( 4 )	75% (15)	25% ( 5 )

Fuente: elaboración propia

La forma exclusiva *-yku* se usa con mayor frecuencia en hablantes bilingües del Valle del Colca de segunda generación. Los hablantes varones con estudios primarios inciden en el uso de *-yku* en 75%, en secundaria y superior usan el morfema inclusivo 80% de hablantes.

Por otro lado, 80% de mujeres de nivel primario inciden en el uso del morfema *-yku*, y en el nivel secundario y superior alcanzan el 70% y 75%, respectivamente.

Estas imágenes diferenciadoras en el habla de las mujeres y los hombres, nos permite indicar que la investigación sociolingüística ha demostrado que en la variación lingüística incide el factor sexo.

En suma, en todos los niveles de instrucción el porcentaje de uso de la forma exclusiva es elevado.

TABLA 6  
INCIDENCIA DE INTERFERENCIA GRAMATICAL CUANTITATIVA POR ELIMINACIÓN  
*-yku/-nchis*

	Generación 3			
	Hombre		Mujer	
	<i>-yku</i>	<i>-nchis</i>	<i>-yku</i>	<i>-nchis</i>
<b>Primaria</b>	50% (10)	50% (10)	50% (10)	50% (10)
<b>Secundaria</b>	55% (11)	45% ( 9 )	50% (10)	50% (10)
<b>Superior</b>	60% (12)	40% ( 8 )	60% (12)	40% ( 8 )

Fuente: elaboración propia

Los hablantes de la tercera generación mantienen las formas inclusiva y exclusiva. Aquí se observa que los morfemas plurales de primera persona mantienen la estructura patrimonial del quechua.

Finalmente, en el español (nosotros) sirve no solo para atestiguar la inclusión del interlocutor en una acción sino para significar asimismo la implicación tanto del sujeto como de todos los participantes en ella. Como dijimos muchos hablantes bilingües del Valle del Colca no diferencian las funciones de inclusión y exclusión de los pronombres de primera persona plural del quechua patrimonial, por lo que actualmente están optando por el uso de *-yku* como una estructura implicativa de valor enfático de la comunicación. Este recurso, en el que consideramos que están implícitas cuestiones de énfasis, no es ajeno al español, en el que el empleo del plural del pronombre de primera persona, tiene además otras funciones afines, como el plural mayestático, el plural de modestia o el plural asociativo, que indudablemente no tienen esa dimensión o significado en el quechua del Valle del Colca.

### Interferencia gramatical cualitativa

Este proceso de interferencia gramatical actúa en la lengua fuente de dos formas: por sustitución de sus elementos patrimoniales y por reestructuración tipológica.

#### *Interferencia morfológica por sustitución*

*-s/-kuna*

Ocurre cuando los elementos estructurales de la lengua objetivo son sustituidos por formas de funcionalidad idéntica procedentes de la lengua fuente

El morfema numérico quechua *-kuna*, viene siendo sustituido por el morfema flexivo de número *-s* de la lengua española. La forma ligada española se adiciona a los morfemas lexemáticos quechuas para formar nuevas palabras diferentes a las estructuras morfológicas del español y del quechua.

Quizá sea evidente que el hablante bilingüe del Valle del Colca note la pérdida de prestigio del quechua y para exaltar su identidad adopte los morfemas de la lengua fuente. Estos usos no solo se están dando en esta región sino también en Argentina, en Bolivia, etc.

(7) *warmis*, ‘mujeres’; *allqus*, ‘perros’ (Granda 2001, p. 306)

Se observa que el morfema de número *-s* español reemplaza al morfema plural quechua *-kuna* (*warmis* y *allqus* en reemplazo de *warmikuna* y *allqikuna*).

Aquí presentamos las interferencias gramaticales cualitativas por sustitución: Morfema *-s* en reemplazo de *kuna*

(8)	<i>akatanqa</i>	‘escarabajo’	<i>akatanqa -s</i>	‘escarabajos’
	<i>alqamarl</i>	‘águila’	<i>alqamarl -s</i>	‘águilas’
	<i>apu</i>	‘cerro’	<i>apu -s</i>	‘cerros’
	<i>chukcha</i>	‘cabello’	<i>chukcha -s</i>	‘cabellos’
	<i>chuwa</i>	‘plato’	<i>chuwa -s</i>	‘platos’
	<i>sach’a</i>	‘árbol’	<i>sach’a -s</i>	‘árboles’
	<i>mitcht</i>	‘gato’	<i>mitcht -s</i>	‘gatos’
	<i>mayu</i>	‘río’	<i>mayu -s</i>	‘ríos’
	<i>warmi</i>	‘mujer’	<i>warmi -s</i>	‘mujeres’
	<i>kulthtyu</i>	‘colegio’	<i>kulthtyu -s</i>	‘colegios’
	<i>taruka</i>	‘venado’	<i>taruka -s</i>	‘venados’
	<i>huk’ucha</i>	‘ratón’	<i>huk’ucha -s</i>	‘ratones’
	<i>manka</i>	‘olla’	<i>manka -s</i>	‘ollas’
	<i>p’asña</i>	‘adolescente’	<i>p’asña -s</i>	‘adolescentes’

También los casos de interferencia gramatical de tipo cualitativo que actúan sobre la lengua objetivo determinando en ella procesos de sustitución de algunos de sus elementos estructurales por otros, de funcionalidad igual o similar, procedentes de la lengua fuente que en este caso es el español:

(9)	<i>wasis</i>	<i>wasikuna</i>	‘casas’
	<i>maquis</i>	<i>maquikuna</i>	‘manos’
	<i>chaquis</i>	<i>chaquikuna</i>	‘pies’
	<i>runas</i>	<i>runakuna</i>	‘hombres’
	<i>allqus</i>	<i>allqikuna</i>	‘perros’
	<i>wallpas</i>	<i>wallpakuna</i>	‘gallinas’

Incluso aparece el morfema flexivo en la estructura de otras categorías gramaticales (adverbios y conjunciones): *manachus*. Estos mismos fenómenos también ocurren en el quechua boliviano:

(10) *porquechus*, *sichus* (Sichra 2003, p. 116)

También tenemos en el quechua del Valle del Colca la presencia del morfema numérico español *-s* al interior de oraciones nucleares:

(11)

- |  |                                       |
|--|---------------------------------------|
| a) <i>hamunqa tutas</i>                    | ‘vendrán en las noches’               |
| b) <i>paqariqtin wañun kawallirus</i>      | ‘al amanecer murieron los caballeros’ |
| c) <i>uywas waykurusqa</i>                 | ‘los animales habían entrado’         |
| d) <i>ñawpaq awilitus qarkan sumaqpuni</i> | ‘antes los abuelitos eran buenos’     |
| e) <i>askha chakras chay wichaypi</i>      | ‘varias chacras hay en la parte alta’ |
| f) <i>runas mihunku</i>                    | ‘los hombres comían’                  |

En a, b, c, d, e y f, el hablante bilingüe usa el morfema numérico español *-s*, en reemplazo del plural quechua *-kuna*. Las formas de interferencia gramatical cualitativa por sustitución, son de uso generalizado entre los hablantes de la comunidad bilingüe del Valle del Colca.

Esta influencia del español en el quechua no depende exclusivamente del prestigio de la lengua dominante, sino también de una serie de factores sociolingüísticos, como la intensidad del contacto y la duración del mismo. Actualmente, el Valle del Colca es uno de los lugares más visitados por turistas nacionales e internacionales, e incluso, las vías de comunicación han mejorado y el encuentro de hablantes de lengua española y quechua ha crecido, por cuestiones de turismo y comercio en general.

TABLA 7  
 INCIDENCIA DE INTERFERENCIA GRAMATICAL CUALITATIVA PO SUSTITUCIÓN  
*-s/-kuna*

	Generación 1			
	Hombre		Mujer	
	<i>-s</i>	<i>-kuna</i>	<i>-s</i>	<i>-kuna</i>
<b>Primaria</b>	25% ( 5 )	75% (15)	25% ( 5 )	75% (15)
<b>Secundaria</b>	25% ( 5 )	75% (15)	20% ( 4 )	80% (16)
<b>Superior</b>	30% ( 6 )	70% (14)	30% ( 6 )	70% (14)

Fuente: elaboración propia

El morfema numérico *-kuna* del quechua del Valle del Colca es sustituido por la forma española *-s* en diversos niveles. En la primera generación, hablantes varones y mujeres con nivel primario, la incidencia del morfema plural español alcanza 25%; porcentaje elevado de sustitución. En el nivel secundario y superior tenemos 25 y 30% de uso en el caso de los varones y 20% y 30% en las mujeres. Esto significa que hombres y mujeres de esta generación mantienen aún el morfema *-kuna* en su comunicación cotidiana, pero la influencia del español en el quechua del Valle del Colca crece no solo por el contacto de lenguas, sino por el desarrollo del turismo en Caylloma y el nivel de instrucción de los hablantes.

El uso del morfema numérico español *-s*, se viene generalizando en estudiantes bilingües de institutos superiores de esta región, y también en alumnos bilingües de nivel universitario.

TABLA 8  
INCIDENCIA DE INTERFERENCIA GRAMATICAL CUALITATIVA POR SUSTITUCIÓN  
*-s/-kuna*

	Generación 2			
	Hombre		Mujer	
	<i>-s</i>	<i>-kuna</i>	<i>-s</i>	<i>-kuna</i>
<b>Primaria</b>	20% ( 4 )	80% (16)	15% ( 3 )	85% (17)
<b>Secundaria</b>	20% ( 4 )	80% (16)	10% ( 2 )	90% (18)
<b>Superior</b>	20% ( 4 )	80% (16)	15% ( 3 )	85% (17)

Fuente: elaboración propia

En la generación 2, hablantes varones y mujeres de 35 a 54 años la presencia del morfema de número *-s* disminuye un tanto, ya que su aparición alcanza en el nivel primario 20% en hombres y 15% en mujeres. En el nivel secundario 20% y 10% en hombres y mujeres, respectivamente. Y en el nivel superior 20 y 15%. Aquí se observa que tanto en hombres como en mujeres la incidencia del morfema quechua patrimonial se mantiene en la comunicación. Son las mujeres que en diversos dominios sociolingüísticos prefieren en mayor proporción la forma quechua-*kuna*

TABLA 9  
INCIDENCIA DE INTERFERENCIA GRAMATICAL CUALITATIVA POR SUSTITUCIÓN  
*-s/-kuna*

	Generación 3			
	Hombre		Mujer	
	<i>-s</i>	<i>-kuna</i>	<i>-s</i>	<i>-kuna</i>
<b>Primaria</b>	5% ( 1 )	95% (19)	0% ( 0 )	100% (20)
<b>Secundaria</b>	10% ( 2 )	90% (18)	5% ( 1 )	95% (19)
<b>Superior</b>	10% ( 2 )	90% (18)	0% ( 0 )	100% (20)

Fuente: elaboración propia

En la tercera generación el uso del morfema numérico español disminuye completamente en todos los niveles.

En suma, la sustitución del morfema numérico quechua *-kuna* por la forma *-s* de la lengua española es importante en el quechua del Valle del Colca por el contacto intenso de las lenguas materia del presente trabajo de investigación.

Por último, las diferencias de uso del morfema numérico *-s* en el quechua de hablantes bilingües del Valle del Colca, son particularmente visibles; las generaciones mayores prefieren el morfema patrimonial quechua *-kuna*; y los jóvenes muestran una inclinación hacia la forma española. Los hablantes de esta comunidad de habla, son más conservadores en el uso de morfemas y palabras quechuas, conforme avanza la edad correspondiente.

## CONCLUSIONES

En Arequipa y en el Valle del Colca el contacto entre el español y el quechua ha creado fenómenos no solo de bilingüismo individual, sino también de bilingüismo social. Los hablantes de esta comunidad de habla, o al menos parte de ellos mantienen las dos lenguas en su repertorio verbal; estas lenguas en el país se hallan desequilibradas funcionalmente, de manera que en ciertos dominios sociales se propicia el uso del español en detrimento del quechua.

El bilingüismo permanente e intenso entre el español y el quechua del Valle del Colca ha sido caldo de cultivo para la presencia de una serie de interferencias o transferencias lingüísticas de la lengua fuente a la lengua objetivo. Estas marcas transcódigas entendidas como cualquier rasgo lingüístico que se introduce en una lengua A por la influencia de una lengua B, configuran una variedad singular en el quechua de los hablantes bilingües.

Los fenómenos de interferencia gramatical pueden ser de índole cuantitativa, que conllevan a la modificación del inventario de rasgos gramaticales existentes en la lengua objetivo (bien por adopción de uno nuevo, procedente de la lengua fuente, bien por eliminación de uno propio) y los de carácter cualitativo, que no varían cuantitativamente dicho inventario, pero sí la estructura de la lengua.

Los casos de interferencia gramatical cuantitativa (por adopción *-o*, *-a* / *(-u-a/* y eliminación *-nchis/**-yku)* y cualitativa (por sustitución *-s/**-kuna*), son formas que incrementan el vocabulario del quechua del Valle del Colca y enriquecen la competencia lingüística y comunicativa del hablante bilingüe.

La especial situación de contacto en el Valle del Colca ha determinado el cambio lingüístico en dirección del español. Es decir, la comunidad quechuahablante del Colca está llevando a cabo cambios tomando como lengua meta el español. Este proceso como efecto del contacto está determinando que el quechua vaya efectuando cambios en la fonología, morfología y la sintaxis. La morfología quechua del Colca actualmente muestra la adquisición de rasgos morfológicos en la flexión y la derivación que está orientando a la reestructuración gradual de la lengua nativa. En el proceso de influencia de la morfología flexional tenemos: adquisición de la oposición en el género masculino y femenino; el uso de un solo marcador del plural de primera persona *-yku* y sustitución de *-kuna* por *-s*. Estos procesos de interferencia están conduciendo a la reestructuración gramatical del quechua del Valle del Colca.

El grado de interferencia gramatical cuantitativa y cualitativa de los hablantes bilingües del Valle de Colca está determinado por las variables demosociales: edad, sexo y nivel de instrucción. Estas variables sociolingüísticas son factores extralingüísticos preeminentes de la interferencia gramatical. En todos los niveles se ha comprobado que las personas con menor instrucción producen un uso más cercano al quechua patrimonial, aumentando progresivamente la presencia de elementos españoles a medida que aumenta el nivel de estudios. En lo referente a la influencia de la generación en los fenómenos de interferencia gramatical, la frecuencia de uso es inversamente proporcional a la edad de los informantes: los jóvenes son los que más usan las formas nuevas, y los mayores, en menor proporción. Finalmente, en los análisis que hemos realizado referente a la división según el sexo de los informantes percibimos una mayor disposición de los varones a recibir las influencias de la lengua española, y cierta inclinación de las mujeres a los usos que más se acercan al quechua patrimonial.

## BIBLIOGRAFÍA

- Adelaar, Willem. (1977). *Tarma Quechua: Grammar, Texts, Dictionary*. Lisse: Peter de Ridder Press.
- Albó, Xavier (1974) *Los mil rostros del quechua. Sociolingüística de Cochabamba*. Lima: IEP.
- Callata, N. y Cervantes, M. (1999). *Relación entre el contacto de lenguas (Q-C) y la formación del léxico híbrido en el quechua de los pobladores de Pinchollo, anexo del distrito de Cabanaconde, Caylloma* (Tesis de licenciatura). Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa.
- Callo Cuno, Dante (2015). *Interferencia gramatical de hablantes bilingües en el valle del Colca* (Tesis para optar el grado de Doctor en lingüística) Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Facultad de Letras y Ciencias Humanas, Lima.
- Cerrón Palomino, R. (1987) *Lingüística quechua*. Cuzco: CBC.
- Cusihuamán, Antonio (1976). *Gramática Quechua: Cuzco-Collao*. Lima. Editorial Ministerio de Educación.
- De Santo Tomás, F. Domingo (1996/1560). *Grammatica o arte de la lengua general de los indios de los reynos del Perú. Estudio introductorio y notas por Rodolfo Cerrón Palomino*. Cuzco: CBS.
- Escobar, Ana María. (2000). *Contacto social y lingüístico. El español en contacto con el quechua en el Perú*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Fishman, J. (1965). "Who Speaks What Language to Whom and When, The Analysis of Multilingual Setting" En *Linguistique*, 67-88.
- González Olgún, Diego (1993/1608). *Vocabulario de la lengua quichua. Tomos I y II*. Quito: PEBI/Corporación Editora Nacional.
- Granda, Germán (2001) *Estudios de lingüística andina*. Lima: Fondo editorial PUCP.
- Gugenberger, Eva (1995) "Conflicto lingüístico: el caso de los quechua hablantes en el sur del Perú" En Zimmermann, K., ed., *Lenguas en contacto en Hispanoamérica. Nuevos enfoques*. Madrid: Iberoamericana, pp. 183-202.
- Manrique, N. (1985) *Colonialismo y pobreza campesina. Caylloma y el Valle del Colca siglos XVI-XX*. Lima: DESCO.
- Parker, G. (1963) "La clasificación genética de los dialectos quechuas" En *Revista del Museo Nacional* XXXII:241-252.
- Payrató, Ll. (1985). *La interferencia lingüística. Barcelona. Ed. Curial-Publicacions*.
- Pease, F. (1977) *Collaguas I*. Lima: Pontificia Universidad Católica.
- Quesada, F. (2007). "Formación del léxico quechua" En *Actas del II Congreso Internacional de Lexicología y Lexicografía Pedro Bembenutto Murrieta*. Lima: Academia Peruana de la Lengua.

- Sichra, I. (2003). *La vitalidad del quechua. Lengua y sociedad en dos provincias de Cochabamba*. La Paz: PROEIB-Andes/Plural Editores.
- Siguan, M. (2001) *Bilingüismo y lenguas en contacto*. Madrid: Alianza editorial S.A.
- Soto Ruiz, C. (2006). *Quechua, manual de enseñanza*. Lima: IEP.
- Taylor, G. (1984). “Yauyos: Un microcosmos dialectal quechua” En *Revista Andina* 2 (1), 121- 146.
- Thomason, S.Y Kauffman, T. (1988) *Language Contact, Creolization and Genetic Linguistics*, Berkeley, University of California Press.
- Torero, A. (1964) *Los dialectos quechuas*. Análisis Científicos de la Universidad Agraria II (4), pp. 446-478.
- . A. (1974). *El quechua y la historia social andina*. Lima, Universidad Ricardo Palma.
- . A. (1972). “Lingüística e historia de los andes del Perú y Bolivia” En Escobar A. (compilación): *El reto del multilingüismo en el Perú*. Lima, IEP.
- Ulloa De Mogollón, J (1965) [1586]. *Relación de la provincia de los Collaguas, para la descripción de las Indias que su magestad manda hacer. Relaciones geográficas de Indios. Vol. I* (Editado por Marcos Jiménez de la Espada). 326-33. Madrid: Biblioteca de Autores españoles.
- Weinreich, U. (1953) *Languages in Contact*, La Haya, Mouton. Trad. cast.: lenguas en contacto. Descubrimientos y Problemas, Caracas, Ediciones de la Biblioteca de la Universidad Central.



CONGRESO INTERNACIONAL  
DE ESTUDIOS LINGÜÍSTICOS

**“Intersecciones lingüísticas:  
el lenguaje desde distintas perspectivas disciplinares”**

**2022**

**“HABLAR EN MODO STICKER”: ESTRATEGIAS PRAGMÁTICAS  
DIGITALES EN LA INTERACCIÓN ORAL**

Lucía CANTAMUTTO  
Antonela G. DAMBROSIO

## “HABLAR EN MODO STICKER”: ESTRATEGIAS PRAGMÁTICAS DIGITALES EN LA INTERACCIÓN ORAL<sup>71</sup>

Lucía Cantamutto  
CIEDIS-UNRN/CONICET  
[luciacantamutto@gmail.com](mailto:luciacantamutto@gmail.com)

Antonela G. Dambrosio  
UNS/UNISAL<sup>72</sup>  
[antogedam@gmail.com](mailto:antogedam@gmail.com)

### RESUMEN

La influencia de teclados y pantallas en los intercambios comunicativos digitales ha sido ampliamente abordada desde diferentes perspectivas teóricas, tales como la Comunicación Mediada por Computadora (Herring 1996) o el Análisis del Discurso Digital (Thurlow y Mrozcek 2011). A partir de postulados de la sociolingüística interaccional y de la pragmática sociocultural, en investigaciones previas analizamos las estrategias pragmáticas que los hablantes utilizan en sus intercambios comunicativos digitales, principalmente, en español bonaerense, español de la Patagonia y en el español de Castilla. En este marco, propusimos la noción de estilo digital (Vela Delfa 2007, Cantamutto 2018) que resulta de la combinación de tres características que modelan las elecciones lingüísticas de los hablantes, tanto a nivel del código verbal como del código no verbal. La triple tendencia a optar por elementos que sean al mismo tiempo expresivos, económicos y claros nos permite explicar, entre otras cuestiones, por ejemplo, la variación microdiacrónica entre el uso del marcador de acuerdo ok en las interacciones por SMS y la aparición de stickers que combinan el pulgar hacia arriba con un corazón. En este contexto, presentamos este trabajo que se inserta en el PICT-2019-02093-Préstamo BID “Diseño e implementación de un corpus sobre comunicación digital del español bonaerense y de la Patagonia” (FONCYT). En este nos proponemos atender a un aspecto escasamente estudiado como lo es el de la influencia del estilo digital en la interacción cara-a-cara o presencial. A partir de las imágenes producidas en un hilo de Instagram de la historietista Cami Camila (@camicamilain), el objetivo de esta investigación exploratoria es analizar la utilización de código no verbal (Cestero Mancera 2020) proveniente de stickers en contextos presenciales por parte de hablantes jóvenes. En primer lugar, utilizaremos el software Atlas.ti para analizar los comentarios que se desprenden de esta publicación, esto es, relevar los stickers mencionados con mayor recurrencia y detectar reflexiones metalingüísticas por parte de los usuarios. Dada la ausencia de consentimiento por parte de los participantes, esta primera fase se restringió a la recuperación de estos datos en un nivel más general. En segundo lugar, abordaremos, a través de cuatro focus groups (Hornsby 2022) con estudiantes universitarios de la ciudad de Bahía Blanca (español bonaerense) y de la ciudad de Viedma (español de la Patagonia), la presencia de gestos, posturas y otros elementos no verbales de stickers en las interacciones cara-a-cara que surgen como estrategias en la interacción digital. De este modo, se presentará, por un lado, una sistematización de las principales constelaciones de stickers que los usuarios jóvenes reconocen como representativos del “modo sticker” en el habla oral. Por otro lado, a partir del análisis de la percepción de los hablantes sobre estos usos lingüísticos, describiremos contextos de uso y motivaciones vinculadas a esta nueva estrategia pragmática de la interacción presencial.

**Palabras clave:** Discurso digital - estilo digital - stickers - graficones - emojis

71 Este trabajo formó parte del área temática “Sociolingüística” coordinada por Cecilia Tallata el día 2 de diciembre de 2022.

72 El orden de las autoras es alfabético.

## INTRODUCCIÓN

La caracterización del discurso digital a través de continuum concepcionales ha sido la propuesta que realizamos en Cantamutto y Vela Delfa (2016). A partir de un sistema de dicotomías, se establecen tres niveles descriptivos de los intercambios comunicativos digitales. Por un lado, el modo de realización describe la concepción monomodal-multimodal; visual-verbal; oral-escrito; breve-extenso; estático-dinámico de los enunciados. Por otro lado, las características enunciativas son descritas a partir de continuo-discontinuo; efímeros-permanentes; transitivo-intransitivo; unidireccional- bidireccional y bipersonal-multipersonal. Por último, aquellas relativas a los interlocutores y a la circulación de los enunciados que distinguen entre grupal-no grupal; público-privado; extimidad-intimidad y redes centrípetas-redes centrífugas.

A partir de las imágenes producidas en un hilo de la red social *Instagram* de la historietista Cami Camila (@camicamilain), el objetivo de esta investigación exploratoria es analizar la utilización de código no verbal (Cestero Mancera 2020) proveniente de recursos multimodales, en particular stickers (o pegatinas), en contextos presenciales por parte de hablantes jóvenes.

La estrategia metodológica combina dos técnicas. En primer lugar, utilizamos el software *Atlas.ti* para analizar los comentarios que se desprenden de esta publicación en Instagram, esto es, relevar los stickers mencionados con mayor recurrencia y detectar reflexiones metalingüísticas por parte de los usuarios. Hemos recopilado todos los producidos hasta un mes después de efectuado el posteo, es decir, hasta julio del año 2022. Dada la ausencia de consentimiento por parte de los participantes, esta primera fase se restringió a la recuperación de estos datos en un nivel más general.

En segundo lugar, indagaremos, a través de cuatro focus groups (Hornsby 2022) con estudiantes universitarios de la ciudad de Bahía Blanca (español bonaerense) y de la ciudad de Viedma (español de la Patagonia), la percepción que tienen los hablantes sobre la presencia de gestos, posturas y otros elementos no verbales de los stickers en interacciones cara-a-cara, que surgen como estrategias en la interacción digital pero que cobran nuevos significados en los contextos presenciales. En relación con esta última técnica, es necesario aclarar que la actividad logró finalizar en tres de los focus groups, mientras que en uno se vio interrumpida en la última fase de la entrevista. La técnica consistió en solicitar a participantes colaboradores que se unan a diferentes grupos de WhatsApp creados para realizar la actividad de cada grupo focal, que incluyó cuatro participantes en cada uno de ellos. La conformación de la muestra se detalla a continuación:

Tabla 1. Muestra de participantes en los focus groups

<b>Edad</b>	Menores de 21	3
	Entre 22 y 35	9
	Entre 36 y 50	4
<b>Variedad de español</b>	Español bonaerense	6
	Español de la Patagonia	10
<b>Género</b>	Femenino	14
	Masculino	2
<b>Nivel educativo</b>	Universitario de grado en curso	14
	Universitario de grado completo	2

De manera complementaria, hemos incorporado datos obtenidos en entrevistas no estructuradas llevadas a cabo en el marco de clases en una de las universidades de la ciudad de Bahía Blanca.

En las próximas páginas, presentaremos el análisis de los datos recogidos. En primer lugar, nos referiremos a los stickers mencionados con mayor frecuencia en los comentarios de la publicación de @camicamilain, así como también a las reflexiones metalingüísticas efectuadas por los usuarios acerca del “hablar en modo sticker”. En segundo lugar, nos ocuparemos del abordaje de los datos obtenidos en las entrevistas de los grupos focales y en las que conforman el corpus complementario. Así, se presentará, por un lado, una sistematización de las principales constelaciones de stickers que los usuarios jóvenes reconocen como representativos de la presencia del “modo sticker” en el habla oral y, por otro lado, a partir del análisis de la percepción de los hablantes sobre estos usos lingüísticos, describiremos contextos de uso y motivaciones vinculadas a esta nueva estrategia pragmática de la interacción presencial.

### “HABLAR EN MODO STICKER”: EL HILO DE @CAMICAMILAIN

“Hablar en modo sticker” es la expresión elegida por la historietista Camila Levato en su publicación del mes de junio del año 2022 para referir a la inclusión de stickers en las conversaciones cara a cara. En la introducción del posteo invita a sus seguidores a incluir en los comentarios cuáles son los que “incorporaron en su hablar día a día”.



Tal como se puede observar en la captura de pantalla, en la referida introducción, además de la invitación a comentar con los stickers que los seguidores consideran que emplean sus interacciones cotidianas<sup>73</sup>, Camila Levato invita, con humor, a responder también acerca de la cuestión de “¿qué fue primero, el dicho o el sticker?” El análisis que hemos efectuado de los comentarios de la publicación da cuenta de que este segundo aspecto no fue retomado por las personas que contribuyeron al debate iniciado por la historietista.

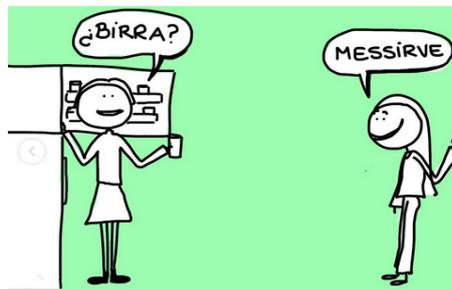
73 En la última viñeta de su publicación la autora reitera la invitación con la pregunta “¿Con qué stickers hablan?”

Todos los stickers incluidos en las viñetas contienen enunciados verbales y reaccionan a acciones o comentarios previos, es decir, tienen una función reactiva. Algunos indican acuerdo (Ejemplo 1), otros dan cuenta de opiniones (Ejemplo 2) y otros se vinculan con la expresión de emociones (Ejemplo 3). Estos últimos reaccionan a situaciones, no a intervenciones previas de otro interlocutor como en los casos anteriores. En tal sentido, los stickers parecen establecer relaciones sintagmáticas con elementos internos de la estructura conversacional (completar los pares de adyacencia) o con elementos contextuales (y, en tal caso, pueden ser iniciativos).

### Ejemplo 1



### Ejemplo 2



### Ejemplo 3



En lo que respecta a los stickers más mencionados en los comentarios hemos registrado los siguientes:

Sticker	Cantidad de apariciones
	16 menciones
	15 menciones
	14 menciones
	9 menciones
	8 menciones
	7 menciones

Los dos primeros stickers son incluidos en las viñetas de la autora, y eso quizás incida en su aparición en los comentarios de los usuarios. De todos modos, a estos se suma una gran variedad de stickers. Esta primera aproximación al corpus de stickers incluidos en los comentarios de la publicación da cuenta de que existe un amplio predominio de aquellos que incluyen enunciados verbales frente a los que no lo hacen. Así, los enunciados contenidos en los stickers se insertan en interacciones cara a cara, y, por tanto, se *entextualizan*<sup>74</sup> (Bauman y Briggs 1990) en ellas.

Si bien no es nuestra intención en este trabajo profundizar en las clasificaciones de stickers que podrían esbozarse a partir de nuestro corpus, sí nos interesa reparar en dos aspectos vinculados, por un lado, con el origen de muchos de ellos y, por otro, con el rol que ocupa la creatividad de los usuarios en la generación de nuevas pegatinas. Gran parte de los stickers que los usuarios expresan emplear en sus interacciones cotidianas son frases –de diversa extensión– con orígenes también variados, entre los que se destacan videos de *Tik Tok* (“¿Esto es real?”, “A la mierda Tilin”, “Hola Juan Carlos”, “Rezá Malena”, “Ojalá me lleve el diablo”), programas y publicidades televisivos (“Marge, no voy a mentirte”, “Siempre terraza”, “No de nuevo decía”), frases de famosos (“Está mal, pero no tan mal”, “No puede haber tanta maldad”, “El decorado se calla”) e imágenes y videos virales (“Emosido engañado”, “Quiero chambuchito”). A pesar del carácter internacional de algunas de estas referencias, como por ejemplo las que incluyen enunciados de *Los Simpson*, es importante señalar que la mayoría de ellas tienen su anclaje en la cultura popular argentina<sup>75</sup>, con su máxima expresión en la proliferación de stickers que tienen como centro al ícono local Lionel Messi. La utilización de este sticker en particular, tanto en interacciones en *Whatsapp* como en su traslado a las cotidianas cara a cara, resulta muy frecuente, y, al respecto, dos usuarias manifestaron en sus comentarios: “Nah El de messirve es una frase consagrada jaja ya no es sticker ah” y “El Messirveee debería ser incorporado en la RAE jajajajaja”.

Este último punto nos conduce al segundo aspecto al que hicimos referencia anteriormente: la creatividad de los usuarios en la generación de stickers. La pegatina de “Messirve” con la cara del jugador argentino usando gafas de sol cuenta con numerosas variantes: algunas que incluyen movimiento y se lo muestra colocándose las gafas, otras en las que el texto “Messirve” se introduce sobre la imagen, y algunas más originales como “Michirve” con la imagen de un gato con gafas de sol o el que muestra la imagen de Messi en colores que representan la imagen en negativo con el texto “Me es de utilidad” (Ejemplo 4). En este sentido, se produce una constelación de stickers vinculados por la figura de Messi, por el juego de palabras entre “Messi” y “me sirve” y variantes que incluyen el enunciado verbal con otras imágenes. La relación texto-imagen en este caso se complejiza aún más, y se establece una vinculación entre el presentar la imagen en negativo y el cambiar la frase a un registro formal.

#### Ejemplo 4



La capacidad creativa de los hablantes se expresa también en aquellos stickers que realizan juegos verbales que implican alteraciones ortográficas con finalidades humorísticas. Entre ellas destacamos: la introducción de sustantivos abstractos neológicos terminados en “-ción” (“Haciendo la *ignoración*”, “Me voy a hacer la *automorición*”, “Voy a realizar la *lloración*”); juegos con falsos cortes fonológicos “Inés Perado”, “Jaky Siera”, “remen tirosa”, “nitrato dentenderlo”) y heterortografías que representa formas específicas de pronunciación (“ketandapasanda”, “amea”, “kilamba”, “conpermisa”).

<sup>74</sup> Entextualización: proceso que implica la descontextualización o extracción de un discurso fuera de su contexto y la recontextualización o inserción de dicho material en otro contexto nuevo, y que constituye una forma de empoderamiento social por parte de las personas que lo llevan a cabo (Bauman & Briggs 1990, en Pérez-Sinusía y Cassany 2018, p. 80)

<sup>75</sup> Al respecto, en un comentario de la publicación de @Camicalain una usuaria expresó: “Se habla con las frases de la cultura, hace 20 años era con frases de gente famosa de la tele y antes de eso habrá sido con frases de libros u obras de teatro”.

Todas estas formas, junto con otras como “Shoro” o “KHE” aportan una importante carga expresiva a las interacciones que las incluyen. En este contexto, sin embargo, destacamos que los usuarios señalan que estas expresiones son empleadas en la interacción oral cara a cara, a pesar de que resulta difícil pensar cómo sería la reproducción de los juegos gráficos y lingüísticos implicados en algunas de ellas. La utilización de un código compartido entre los jóvenes les permite identificar la referencia a los recursos digitales a pesar de las limitaciones semióticas de la oralidad.

Si bien la viñeta de Camila Levato no incluye stickers que refieran a aspectos únicamente no verbales, los usuarios los recuperaron en sus comentarios. Como en *Instagram* no es posible introducir stickers en los comentarios, para referir a ellos las personas los insertaron precedidos por asteriscos (Ejemplos 5 y 6) y en otras oportunidades describieron su contenido (Ejemplos 7 y 8).

#### Ejemplo 5

@xxx jajajajaja y ni hablar los que no tienen frase 😂 \*inserte nenita con maquillaje todo corrido 😊

#### Ejemplo 6

Tuki 😎 y sticker de \*Zaira mirando a Wanda\*

#### Ejemplo 7

El mío es más facial, es *el de Shrek* haciendo “ni idea” jajajaja

#### Ejemplo 8

*El de Moria* haciendo montoncito y *el de Barassi* cómo haciendo ni idea con los hombros y la cara 😂

En relación con este tipo de stickers que representan gestos, dos usuarias manifiestan que, a diferencia de lo expresado por la mayoría de las personas en los restantes comentarios, ellas emplean única o principalmente los de ese grupo. Opinaron: “No vale que no tenga ni la mitad de esos stickers. Yo uso los que tienen expresiones, y si lo hago en la vida real 😂” y “Yo directamente imito los gestos, tengo un sticker de gato haciendo una risa maléfica y lo copio cada vez que se requiera ahre”. En ambos comentarios, asumen explícitamente el uso deliberado del código no verbal proveniente de stickers.

Además de describir los stickers más empleados, algunos comentarios hacen referencia a la identificación de los usuarios con lo representado en las situaciones ilustradas por @Camicamiain. En esta línea, y en numerosas ocasiones, los comentarios a la publicación utilizan hipervínculos apelativos para etiquetar a sus amigos (ejemplo 10 y 11) en evidencia de que lo expuesto los representa.

#### Ejemplo 9

Me quiero matar, casi todas las viñetas me representan 😱

#### Ejemplo

@xxx somos nosotras 🤪🤪🤪

10

#### Ejemplo 11

@xxx sos vos!! Jajaja

Resulta interesante también que en algunos casos se refiere a este aspecto haciendo alusión de una expresión de un sticker, tal como se observa en el siguiente ejemplo. Es decir, recuperando metapragmáticamente el empleo del sticker.

### Ejemplo 12

Jajajajajaja excelente. SI SOY

Por último, en relación con el análisis de este primer corpus, referiremos a las reflexiones metalingüísticas que muchos usuarios han incluido en sus comentarios, que se relacionan principalmente con dos aspectos: a) con que se trata de una forma particular de habla; b) con la indicación de situaciones de uso de este “hablar en modo sticker”.

Acerca del primer punto, en numerosos comentarios las personas oponen el “hablar en modo sticker” a “hablar normal”, incluso refiriendo a la necesidad de contar con un traductor (ejemplo 14). Asimismo, en ocasiones, vinculan este modo de hablar con otros como “hablar en modo tiktok” o en “modo reel” (ejemplo 15).

### Ejemplo 13

Uso el “messirve” y el “Si soy” todo el tiempo, *ya no se como hablar normal*. Send help 🤔. Sos lo más Cami ❤️

Ejemplo 14

No uso stickers 😂 si me contestan así *necesito un traductor jajaja* Lpm, estoy super out, pero prefiero hablar normal 🤔🤔

### Ejemplo 15

*Hablando en modo sticker o modo tik tok*. Sos tan vos jajaja @xxx

En lo que respecta a las situaciones de uso en las que los usuarios reconocen “hablar en modo sticker” se registran dominios diversos, que van desde el social general (Ejemplo 16) hasta el laboral (Ejemplo 17), educativo (Ejemplo 18) y académico (Ejemplo 19).

### Ejemplo 16

Se me pegó el “rick”, pero en modo sarcástico mal (pregunta idiota, tolerancia cero, rick).. Cada vez que “suelto en verbo” termino las frases en: “comprendiste, rick”, “ponte las pilas, rick”, “así no se juega al ajedrez, rick”. Y así, en minúsculas. Creo que “rick” ya exterioriza mi falta de paciencia con todo lo que se cae de maduro de tan lógico y aún así alguien aún no entendió 😂

### Ejemplo 17

El perrito que dice “Hola dios, soy yo de nuevo”. Hasta a mi supervisor se lo mando 🤔🤔🤔

### Ejemplo 18

Nosotras hablando en los grupos de mamis a puro sticker @xxx @xxx 😂😂😂

### Ejemplo 19

Jajajajaja ayer un alumno me comentó algo y qué dije... No lo sé Rick 😂😂😂😂

Como se ha visto hasta aquí, motivados por la publicación de @Camicamiain, los usuarios han evidenciado la existencia de un “modo de hablar sticker” que se contrapone a un “habla normal” y que permite la incorporación de emisiones lingüísticas o el empleo de código no verbal en contextos conversacionales presenciales. Asimismo, a pesar de lo ilimitado del repertorio de stickers (dado que, de manera permanente, se crean nuevos y no existe un consorcio para su estandarización como ocurre con los emojis), hay cierta confluencia en cuáles son los stickers que mejor se prestan para emerger en la interacción cara-a-cara.

## “Hablar en modo sticker”: percepciones de los hablantes

La mayor parte de las personas entrevistadas manifestaron sentirse identificadas con las situaciones representadas en las viñetas de Camila Levato. De todos los participantes, solo dos –dos mujeres de 42 y 32 años– expresaron que no “hablan en modo sticker”.

En las respuestas de las personas entrevistadas no hemos relevado coincidencias respecto de los stickers que resultan más representativos de este modo particular de hablar. Únicamente el ya comentado “messirve” fue mencionado dos veces, y una más que en realidad es una variante negativa “no messirve” con el rostro del jugador argentino llorando. De la amplia variedad de stickers comentados, predominan ampliamente aquellos que contienen enunciados verbales. Sobre este punto, una de las entrevistadas incluso expresa: “Particularmente esos no, pero si tienen texto soy de usar todos”.

Asimismo, si tomamos en consideración otra de las clasificaciones elaboradas por Vela Delfa y Cantamutto (en prensa), basada en el criterio de *función* de estos elementos multimodales, advertimos que la mayoría de los stickers se corresponden con las funciones de expresar emociones (Ejemplo 20) y manifestar acuerdo (Ejemplo 21).

**Ejemplo 20**



**Ejemplo 21**



Las funciones restantes también son representadas, pero en menor medida. En lo que respecta a los stickers que representan gestos y que son incluidos en el “habla modo sticker” según los hablantes entrevistados, advertimos cierto predominio de expresiones faciales que podrían vincularse con sensaciones de incomodidad, tales como las que ilustran los siguientes ejemplos (ejemplos 22 y 23) en los cuales la gestualidad de la boca y los ojos permite identificar la emoción que se busca transmitir:

**Ejemplo 22**



**Ejemplo 23**



Acerca de este tipo de stickers nos interesa recuperar dos comentarios efectuados por sendos entrevistados. El primero corresponde a una mujer de 30 años que, ante la pregunta sobre si “hablar en modo sticker” implica imitar gestos, respondió: “Siii reee.. el tono o el gestoo muchas veces copias”. El segundo es una aclaración realizada por un joven de 21 años, quien luego de proporcionar –como ejemplo de este modo de habla– el sticker incluido en el ejemplo 23, expresa: “Por ej ahí puse esa cara// En mi mente”. Esta cuestión de “pensar” en stickers en el marco de distintas interacciones es referida también por otros entrevistados, quienes manifiestan “responderse a sí mismos” con stickers, como se observa en el siguiente ejemplo:

**Ejemplo 24**

100% inclusive *me respondo a mí misma* en modo sticker (no me juzguen jaja)

Esta misma joven de 26 años, en relación con el empleo de un sticker que refiere utilizar cuando prueba alguna comida que le parece rica, explica: “Lo pienso y a veces lo digo. Es importante adecuarse al contexto jaja”. Un número importante de los entrevistados señaló, al igual que esta estudiante, la relevancia de considerar el contexto al momento de “hablar en modo sticker”, y en sus respuestas advertimos también que esta habla particular parece restringirse a contextos de uso en los que predominan vínculos cercanos y de confianza: entre familiares, amigos y compañeros de trabajo o estudio, a situaciones de la vida cotidiana en el dominio familiar (Ejemplo 26) y que en otros más formales en que los quieren emplear deben “contenerse” (Ejemplo 27).

**Ejemplo 25**

¡Si! ¡Cómo cada vez incluimos a nuestro código léxico el hablar en modo stickers! Pero sin duda que en mi caso, *los utilizo dependiendo el contexto, la persona, que relación tenga para expresarme de esa forma*<sup>76</sup>.

**Ejemplo 26**

Por ahí, *en situaciones domésticas*, no sé, sé me vuelca algo, o se rompe, el primero que me sale es “gritar - llorar”. Me pasó la otra vez que se me cayó un bowl lleno de huevos de arriba de la heladera, y *mientras intentaba limpiar el desastre decía “gritar- llorar”, “gritar- llorar”. Pero lo hacía como para calmarme, es grave, creo*

También cuando les pido algo a mis hijas y no lo hacen, les digo:

**Ejemplo 27**

Me ha pasado de querer decirlo en contextos formales. Me tengo que contener<sup>77</sup>

Los casos comentados en el ejemplo 26 corresponden a una mujer de 50 años, de la ciudad de Bahía Blanca. Por su parte, una entrevistada de 45 años de la ciudad de Puerto Madryn, manifiesta que si bien ella no lo emplea sí ha escuchado que lo hace su hijo con sus amigos.

**Ejemplo 28**

Personalmente no me encontré en una situación de hablar con una *frase de un meme* pero sí a mi hijo de 12 años y a su amigos, usan mucho las frases hechas para situaciones que coinciden Si, había uno que decía algo como” no se lo que dijo pero miente”  
Había otro sobre “ no me quiero bañar”, cuando algo es gracioso dicen “ equis de”, cuando algo es dudoso se tocan la ceja como si fuera el emoji 😏

76 El destacado es nuestro.

77 La joven bahiense reflexiona sobre esta situación considerando particularmente en el sticker que denomina como “mmmm”

En este último ejemplo también resultan interesantes los últimos ejemplos proporcionados ya que no se trata estrictamente de frases de stickers sino que tienen su origen, o bien en videos de *Tik Tok*<sup>78</sup> o bien en emoticones (*XD*) y emojis. Asimismo, la entrevistada refiere al empleo de referencias a memes además de stickers, indicando cierta confluencia entre estos dos recursos digitales. En cierta medida, el sticker es una síntesis de las posibilidades semióticas del meme.

Como anticipamos, además del dominio familiar, las personas entrevistadas manifiestan emplear el habla en modo sticker en el contexto educativo. Tal es el caso comentado por una entrevistada oriunda de Viedma, de 29 años:

### Ejemplo 29

Totalmente. Ayer me paso una situación, soy profe de arte pero estoy de preceptora en secundaria. Tuvimos una situación con unos estudiantes y le digo a mis compañeros: “Rezá Malena, Rezá”. (Es un video que se hizo viral y lo utilizo con mis amigas)  
Mis compañeros me quedaron mirando y se reían. Tuve que mostrarle el video y ahí extendieron.

La situación comentada por la entrevistada da cuenta de la complejidad del fenómeno del habla en modo sticker en lo que respecta al origen de las emisiones que se incorporan en las interacciones cotidianas. En este caso, la mujer asocia la situación al “hablar en modo sticker”, pero en su relato menciona un video de *Tik Tok*, que luego derivó en sticker. Asimismo, en una respuesta posterior introduce la variable edad como un factor que incide en la comprensión de este modo particular de hablar. Expresó: “La situación cambia depende el contexto, mis compañeros *son más grandes* por eso no conocían el video de Malena y la mamá”. En línea con este comentario, otra de las entrevistadas, una estudiante de 21 años manifiesta más adelante que este modo particular de hablar, y sobre todo en lo que respecta a los stickers gestuales que se imitan, se emplea precisamente con personas con las que existe un vínculo de confianza porque, a veces, es necesario explicar a qué stickers se hace referencia: “Yo creo que sí, pero más con los grupos que hay confianza, porque generalmente tenemos que decir a qué sticker nos referimos jajaja”.

Por último, en relación con los contextos de uso, es interesante recuperar un ejemplo brindado por una de las entrevistadas que da cuenta del empleo del habla en modo sticker en un contexto social más general. Concretamente explica: “Me acordé que el otro día en un recital la cantante dijo “Una lloradita y a seguir existiendo” porque venía una canción triste jaja”.

En lo que respecta a las motivaciones detrás del uso del “habla en modo sticker”, hemos relevado solo un caso en que una entrevistada reflexiona al respecto. Se trata de una joven de 19 años, de la ciudad de Bahía Blanca, quien, en respuesta al enlace del hilo de @Camicamilain propuesto en el grupo de WhatsApp, comenta: “Jajajajaja sii! Me hiciste acordar q la otra vez nos pasó algo en la uni y dije como para cerrar, “así están las cosas país”<sup>79</sup>. Luego de consultarle si eso había ocurrido en el marco de una clase, contestó: “Nunu, estaba con mis compañeros! Conversando, el tema se había ido a la política partidaria. Entonces *metí esa frase como para “atenuar” (si así se podría decir)*<sup>80</sup>”. En este caso, la estudiante asigna a la introducción del enunciado una función vinculada con la cortesía, dado el contexto potencialmente conflictivo que podría tener lugar.

Finalmente, nos interesa recuperar algunas reflexiones esbozadas por algunas de las personas entrevistadas en torno al origen de los stickers que se incorporan a las interacciones orales cotidianas, comentarios en los que establecen una vinculación estrecha entre estos y los memes. Una mujer de 36 años señaló: “Yo mas bien diría que es modo memes // Y que de ahí se mudan a los stickers”. En línea con

78 [https://www.tiktok.com/@jbalvin/video/6825020144771828997?is\\_from\\_webapp=v1&item\\_id=6825020144771828997&lang=es](https://www.tiktok.com/@jbalvin/video/6825020144771828997?is_from_webapp=v1&item_id=6825020144771828997&lang=es)

79 Este sticker proviene de una frase que usa Rodolfo Barilli, conductor de la televisión argentina, en un noticiero nocturno.

80 El destacado es nuestro. En el caso de esta joven el empleo de la terminología técnica (atenuar) puede vincularse con el hecho de que durante el cursado de asignaturas de la Licenciatura en Comunicación abordan temáticas asociadas a fenómenos de (des)cortesía y por lo tanto se encuentra familiarizada con los conceptos propios del campo de la Pragmática Sociocultural.

el planteo de esta entrevistada, otra, de 29 años, traza una secuencia posible de origen de los stickers que se introducen en el habla oral cotidiana: “Es tremendo el fenómeno: algo cotidiano, de familias, o de entrevistas random (cómo la señora del “vistima”). Que comienza haciéndose viral, luego se transforma en meme, y después lo usamos en nuestro léxico cotidiano”.

## REFLEXIONES FINALES

En las páginas precedentes, hemos expuesto la percepción que tienen hablantes de dos comunidades del español de argentina sobre el empleo del “habla en modo sticker”. Si bien no encontramos diferencias notorias entre hablantes de ambos grupos (español bonaerense y español de la Patagonia), consideramos que esta variable puede ser productiva en futuras investigaciones dado el anclaje cultural que tienen los stickers y, en particular, la circulación de stickers “costumizados” entre los grupos de amigos.

Entre los resultados, destacamos que, entre las apariciones observadas de “hablar en modo sticker”, predominan aquellos elementos multimodales que contienen enunciados verbales. Esto se debe, seguramente, a que resulta más fácil en el habla reproducir la emisión lingüística “entextualizada”. Por otro lado, un conjunto de stickers emocionales se reconocen en la interacción presencial. Principalmente, aquellos cuya gestualidad permite transmitir desconcierto e incomodidad son los que suelen observarse en contextos no digitales.

Si bien este estudio ha sido una primera aproximación exploratoria al fenómeno, la variedad de stickers que representan este modo de hablar y la falta de coincidencias detectadas en los grupos focales nos hace suponer que el fenómeno de los stickers, en general, y el del hablar en modo sticker en particular da cuenta más de un idiolecto de cada hablante que de usos asociados a determinadas variables socio-lingüísticas, como, por ejemplo, el grupo etario.

En parte, parece haber una cierta incidencia de la variable edad, es decir, que lo usan más los hablantes más jóvenes y que los de mayor edad que lo usan lo hacen, quizás “para no quedar afuera” y para replicar las estrategias pragmáticas que utilizan otros grupos etarios en los enunciados digitales. En relación con esto, el hablar en modo sticker quizás sea también una manera de dar cuenta de cierta competencia cultural, asociada al conocimiento de las últimas tendencias en redes sociales y eso contribuya a la construcción de un cierto tipo de *imagen*. Este conocimiento exige, a su vez, competencia comunicativa en tanto es necesario reconocer qué contextos son adecuados para “hablar en modo sticker” y cuáles no lo son. Además, una de las motivaciones para su aparición podría deberse a la incidencia del tiempo que los usuarios permanecen en las redes sociales. De hecho, en el hilo de la publicación de @Camicamilain se hace referencia al hecho de que este tipo de habla “se contagia”.

Entre las funciones pragmáticas que los usuarios identifican, se destaca particularmente el empleo de “habla sticker” como estrategia de atenuación (a la situación o a lo dicho). La referencia a un código común compartido o en construcción también favorece la gestión de vínculos cercanos y de confianza, favoreciendo una imagen de afiliación inherente a grupo de jóvenes. La reminiscencia de la gestualidad o las emisiones lingüísticas de los stickers en las conversaciones orales cara-a-cara resulta un recurso que es, en simultáneo, expresivo y económico. Si bien la claridad podría no ser un rasgo particularmente saliente, es cierto que su utilización se restringe a determinados contextos e interlocutores, razón por la cual podría ser también claro para los hablantes. Recuperando un comentario de la viñeta analizada, una persona comenta “xxx quien necesita palabras cuando tenés stickers”.

En futuras investigaciones continuaremos ahondando, con ejemplos reales, instancias en las que emerja el modo de realización digital en la interacción oral. Además, esperamos ampliar los datos sobre percepción para poder atender a las variables edad y variedad dialectal, así como a otros recursos multimodales que puedan estar siendo replicados en los contextos comunicativos presenciales.

## BIBLIOGRAFÍA

- Cantamutto, L. (2017). *Estrategias pragmáticas de la comunicación por SMS en español bonaerense*. Tesis doctoral. Departamento de Humanidades, Universidad Nacional del Sur.
- Cantamutto, L., & Delfa, C.V. (2016). “El discurso digital como objeto de estudio: de la descripción de interfaces a la definición de propiedades” En *Aposta. Revista de Ciencias Sociales*, número 69, pp. 296-323
- Cestero Mancera, A. (2020). “Comunicación no verbal” En Placencia, M. E. y X. A. Padilla (comp.). *Guía Práctica de Pragmática del Español*. Routledge, pp. 206-215.
- Herring, S. C. (1996). “Computer-mediated communication: linguistic, social and cross-cultural perspectives” En *Pragmatics & beyond*. New series, p.39.
- Hornsby, M. (2022). “Focus groups” En Kircher, R. y Zipp, A. L. (Eds.). *Research methods in language attitudes*. Cambridge University Press, pp.114-128.
- Koch, P., & Oesterreicher, W. (1985). “Sprache der Nähe—Sprache der Distanz. Mündlichkeit und Schriftlichkeit” En *Spannungsfeld von Sprachtheorie und Sprachgeschichte. Romanistisches Jahrbuch*, n° 36, volumen 1, pp. 15-43.
- Pérez, M y Cassany, D. (2018). “Escribir y compartir: prácticas escritas e identidad de los adolescentes en Instagram” En *Aula de Encuentro*, n° 2, volumen 20, pp. 75-94.
- Thurlow, C., & Mroczek, K. (2011). *Digital Discourse. Language in the New Media*. New York: Oxford University Press.
- Vela Delfa, C. (2007). *El correo electrónico: el nacimiento de un nuevo género*. Tesis doctoral. Universidad Complutense de Madrid.
- Verschueren, J. (2002). *Para entender la pragmática*. Madrid: Gredos.



CONGRESO INTERNACIONAL  
DE ESTUDIOS LINGÜÍSTICOS

**“Intersecciones lingüísticas:  
el lenguaje desde distintas perspectivas disciplinares”**

**2022**

LAS FINANZAS DE LA LENGUA

María L. CAPALBO

## LAS FINANZAS DE LA LENGUA<sup>81</sup>

María Liliana Capalbo  
Universidad Nacional del Oeste  
[mcapalbo@uno.edu.ar](mailto:mcapalbo@uno.edu.ar)

### RESUMEN

Más allá de la justeza lingüística, la polisemia, la gradación de los adjetivos, hay una innegable reducción del bagaje léxico de cada hablante. Están quienes cuantifican para el español 300 palabras y 500, si se trata de personas con mayor formación.

Algunos alegatos usan como atenuante la noción de economía lingüística, ese fenómeno que tiende a la reducción del esfuerzo de preferencia o cualquier forma de expresión verbal. Y hablar de esta defensa instala un posicionamiento subjetivo de empobrecimiento, declive, decrepitud del idioma.

No puede obviarse que hay otros abordajes que consideran que la economía lingüística no es otra cosa que una muestra más de efectividad de un lenguaje que se adecua a los requerimientos del presente. Un presente que deja de serlo cada vez que alguien relee un texto o repite una palabra. Contemplando la velocidad y el vértigo de la vida actual, que el hablante pueda ajustar el uso de la lengua a sus necesidades podría considerarse un proceso positivo.

En la oralidad este principio se observa en la caída de las ‘d’ finales porque aunque la mayoría lo niegue aferrándose a un clavo ardiendo, en la expresión espontánea muy pocas veces se dice la verdad, y no es que incurran en falsos testimonios, sino que dicen la ‘verdad’. También hay sílabas elididas, abreviaturas. Difícilmente alguien diga: “Voy al cinematógrafo”.

En la concreción escrita de la lengua, la cálida grafía manual ha dado paso a los sumisos teclados. En los teléfonos móviles un solo clic en el ícono de la cara sonriente reemplaza un posible: “¡Qué alegría más grande!” Así también una cara con ojos desorbitados equivale a “No lo puedo creer”.

Economía lingüística no es equiparable a economía monetaria. En los ámbitos contables las concepciones de pérdidas y ganancias están claramente delimitadas. En este caso surgen preguntas que nos invitan a pensar: ¿negativo que una lengua sea utilizada en función de las necesidades de los hablantes?, ¿qué sucede con el intelecto de un sujeto pauperizado en cuanto cantidad de palabras que usa?, ¿qué futuro lingüístico nos aguarda si en lugar de mirarnos a los ojos seguimos mirando pantallas?, ¿envejecen los signos lingüísticos?, ¿hay expresiones que entran en default?, ¿qué hacemos con el déficit léxico?

Quizás es este empecinamiento en forzar el uso de expresiones de las finanzas sobre todo lo que existe debajo del firmamento.

La economía lingüística se da sin planificación. El hablante no es consciente del ahorro de tiempo porque, sencillamente, nadie podría vivir pensando: “Voy a decir otorrino en lugar de otorrinolaringólogo”. Sería contraproducente; pensamos con palabras y estaríamos invirtiendo más tiempo a causa de pensar en economizarlo.

Decir que la reducción de la cantidad de palabras que usa un hablante es producida por la economía lingüística conlleva un error o, al menos, un exceso en la sentencia. Pensemos en las perífrasis, giros, repeticiones, rodeos que podríamos evitar, sin embargo, los usamos trastabillando con nuestras propias palabras, diciendo aquello que hubiese sido preferible callar. ¡Y no! Nuestra boca lo dice y tantas veces nos arrepentimos. ¿Verdad? Nos preguntan: “¿Vas al cumpleaños?”, “¿Haces actividad física?” ¡Cuánto más simple sería responder simplemente NO! Y allí sí, cuando de excusas se trata, la fronda léxica aparece desbordando a mares y, frecuentemente, exponiéndonos en equívocos, tropiezos verbales o fallidos.

81 Este trabajo formó parte del área temática “Sociolingüística” coordinada por Cecilia Tallata el día 2 de diciembre de 2022.

Con preocupante liviandad se asocian de forma taxativa las competencias lingüísticas con la formación académica, los ingresos económicos y hasta la ubicación geográfica de los hablantes. Más allá y más acá del racismo y la aporofobia, seguimos en deuda con estas discusiones. ¿No hay verdad en las expresiones rotuladas como populares? ¿Qué rol tiene el universo académico respecto de la lengua?

**Palabras clave:** lengua- eficacia- hablantes- economía- subjetividad

## LAS FINANZAS DE LA LENGUA

Hipopomonstrosesquipedaliofobia<sup>82</sup>paradójicamente es el temor a las palabras largas o complejas. En este minúsculo ejemplo, queda en evidencia el mayúsculo error que cometerá quien asuma que hablar de palabras es sencillo, sólo porque cualquier hablante se sirve a diario de ellas. ¿El hablante toma o es tomado por los lexemas?

El lenguaje, entendido como facultad humana, viene a canalizar todo aquello que transita el sujeto, ergo una lengua frondosa permite expresar con mayor precisión. Nada hay más frustrante que no poder poner en palabras lo que se siente o piensa o, peor, querer decir algo y que se comprenda otra cosa.

Aburrido, arrepentido, desamparado, abatido, inseguro, decepcionado, irritado, preocupado, melancólico. Todas estas sensaciones y, sin embargo, cuando se le pregunta a alguien cómo está, la respuesta suele ser **“mal”**. Y no es un error decir „mal“, sino que quien profiere de manera poco precisa, pierde la oportunidad de recibir una respuesta, quizás, más provechosa o simplemente, no logra expresar concretamente una sensación abstracta. La escena se repite: padres tratando de interpretar qué les sucede a sus hijos; respuestas vagas e imprecisas que limitan la comunicación, en este caso, entre distintas generaciones, pero no es una situación privativa de los más jóvenes.

Como todo lo inherente al ser humano, es irresponsable generalizar con tono de sentencia, no obstante, más allá de la justeza lingüística, la polisemia, la gradación de los adjetivos, hay una innegable reducción del bagaje léxico de cada hablante. Están quienes cuantifican para el español 300 palabras y 500, si se trata de personas con mayor formación.

Algunos alegatos usan como atenuante la noción de economía lingüística<sup>83</sup>, ese fenómeno tiende a la reducción del esfuerzo de preferencia o cualquier forma de expresión verbal. Y hablar de esta defensa instala un posicionamiento subjetivo de empobrecimiento, declive, decrepitud del idioma.

No puede obviarse que hay otros abordajes que consideran que la economía lingüística no es otra cosa que una muestra más de efectividad de un lenguaje que se adecua a los requerimientos del presente. Un presente que deja de serlo cada vez que alguien relee un texto o repite una palabra. Al contemplar la velocidad y el vértigo de la vida actual, que el hablante pueda ajustar el uso de la lengua a sus necesidades podría considerarse un proceso positivo.

En la oralidad este principio se observa en la caída de las „d“ finales porque aunque la mayoría lo niegue aferrándose a un clavo ardiendo, en la expresión espontánea muy pocas veces se dice la „verdad“, y no es que incurran en falsos testimonios, sino que dicen la „verdá“, „amistá“, „soledá“. También hay sílabas elididas, abreviaturas. Difícilmente alguien diga: “Voy al cinematógrafo” o “Viajaremos en subterráneo”.

En la concreción escrita de la lengua, la cálida grafía manual ha dado paso a los sumisos teclados. En los teléfonos móviles un solo clic en el ícono de la cara sonriente reemplaza un posible: “¡Qué alegría más grande!” Así también una cara con ojos desorbitados equivale a “No lo puedo creer”.

<sup>82</sup> Fobia que refiere pánico a las palabras largas o complejas.

<sup>83</sup> Economía lingüística. Proceso evolutivo enfocado en la minimización del esfuerzo invertido a la hora de hablar, escribir o expresarse en general. (Martinet, André). Quizás es este empecinamiento en forzar el uso de expresiones de las finanzas sobre todo lo que existe debajo del firmamento.

Economía lingüística no es equiparable a economía monetaria. En los ámbitos contables las concepciones de pérdidas y ganancias están claramente delimitadas. En este caso, surgen preguntas que nos invitan a pensar: ¿es negativo que una lengua sea utilizada en función de las necesidades de los hablantes?, ¿qué sucede con el intelecto de un sujeto pauperizado verbalmente?, ¿qué futuro lingüístico nos aguarda si en lugar de mirarnos a los ojos seguimos mirando pantallas?, ¿envejecen los signos lingüísticos?, ¿hay expresiones que entran en default?, ¿qué hacemos con el déficit léxico?

La economía lingüística se da sin planificación. El hablante no es consciente del „ahorro“ de tiempo porque, sencillamente, nadie podría vivir pensando: “Voy a decir otorrino en lugar de otorrinolaringólogo”. Sería contraproducente; pensamos con palabras y estaríamos invirtiendo más tiempo a causa de pensar en economizarlo.

Decir que la reducción de la cantidad de palabras que usa un hablante es producida por la economía lingüística conlleva un error o, al menos, un exceso en la sentencia. Pensemos en las perífrasis, giros, repeticiones, rodeos que podríamos evitar, sin embargo, los usamos trastabillando con nuestras propias palabras, diciendo aquello que hubiese sido preferible callar. ¡Y no! Nuestra boca lo dice y tantas veces nos arrepentimos. ¿Verdad? Nos preguntan: “¿Vas al cumpleaños?”, “¿Haces actividad física?” ¡Cuánto más simple sería responder simplemente NO! Y allí sí, cuando de excusas se trata, la fronda léxica aparece desbordando a mares y, frecuentemente, exponiéndonos en equívocos, tropiezos verbales o fallidos.

Con preocupante liviandad se asocian de forma taxativa las competencias lingüísticas con la formación académica, los ingresos económicos y hasta la ubicación geográfica de los hablantes. Más allá y más acá del racismo y la aporofobia, seguimos en deuda con estas discusiones. ¿No hay verdad en las expresiones rotuladas como populares? ¿Qué rol tiene el universo académico respecto de la puesta en valor de la lengua?

## TEMPUS FUGIT<sup>84</sup>, LENGUA TAMBIÉN

Las teorías lingüísticas corren detrás de los hablantes. En constantes intentos se buscan matrices que sean aplicables, estandarizadas e infalibles en sus análisis.

Huelga decir que si *tempus fugit*, la lengua también. Huye de las ingenuas gestas que pretenden forzar tanto usos como prohibiciones. Y aunque hay férreos enfrentamientos, ni puristas ni abolicionistas pueden negar el desembarco constante de expresiones financieras en contextos lingüísticos. No sólo es una forma de nombrar. Es, además, la evidencia del lugar cenital que la lengua ocupa, ya no únicamente como un código intangible que permite la comunicación, sino como un bien, como un capital.

Muestra de ello es que hay estudios en curso que prevén el impacto de las tasas de natalidad en la cantidad de hablantes que habrá, para cada lengua, en las próximas décadas. Se instalan prácticas de reflexión sobre la incidencia de las lenguas en el comercio internacional, se analizan las políticas lingüísticas explícitas y se intenta vislumbrar todo manejo oculto para posicionar unas lenguas sobre otras. Según la O.N.U. 1348 millones de personas hablan inglés, 1200 millones, chino mandarín, 600 millones de personas hablan hindi y 550 millones, español.

## La lengua que se vende

Cursos, libros, aplicaciones para aprender un idioma. Claramente no pensemos en el profesor que enseña en el living de su casa, sino en empresas que facturan millones y se ufanan por tener “nativos en línea las 24 horas”.

84 Locución latina. El tiempo se escapa. Velocidad en que transcurre el tiempo.

De un modo análogo, aplicaciones de traducción automática, que tienen un costo monetario para el usuario o presentan publicidades para acceder al servicio. ¿Qué otro costo existe? La traducción en sí misma es, en algún punto, una ilusión, pero traducir mediante un dispositivo supone por un lado ingenuidad y, por otro, peligro. La alegoría de las lenguas como estantes de los que nos servimos, subestima la riqueza de los idiomas y la multiplicidad de voces que abriga una misma palabra. ¿A quién delegamos la traducción? A empresas, compañías de las que desconocemos su procedencia. ¿Con qué ideología se disponen a ofrecernos equivalentes lingüísticos a modo de ciencia exacta?

Término de las finanzas, si los hay, es „crédito“. Coloquialmente asociado a billetes, bonos y monedas, la palabra crédito significa confianza. Quien ha caído en descrédito ha perdido su fiabilidad.

En la actualidad los créditos que ofrece una entidad financiera implican presentar documentos, firmar papeles, asumir compromisos, siempre escritos. Un préstamo se obtiene por tener un salario o bienes que respalden la solicitud, en el caso de no devolver el dinero. Tiempo atrás los acuerdos se sellaban con palabras y un fuerte apretón de manos. El valor de la palabra estaba dado por quién la decía. *Tè doy mi palabra* era suficiente porque la honorabilidad del sujeto precedía a sus expresiones. Del mismo modo, dejar de hablar con alguien o retirarle la palabra, implicaba, e implica aún, volverlo invisible, quitarle entidad, negar su existencia.

Hay más relación entre las finanzas y la lengua. Por ejemplo, hay un lazo entre la formación y el rédito o retorno monetario. ¿Quién tiene acceso a un mejor sueldo? ¿Un bilingüe español- inglés o alguien que habla a la perfección español y guaraní? ¿Cuál debería haber sido el sueldo para la última mujer que conocía los secretos del nü shu<sup>85</sup>? ¿Vale más el conocimiento de una lengua que hablan millones o el de una que tiende a desaparecer y que sólo quedará muy pronto en crípticos bordados de abanicos y zapatos? Aquí deben tallar las políticas lingüísticas y resulta inadmisibles reducir cualquier lengua a una herramienta de comunicación comercial.

Con nobilísimas intenciones los padres que mandan a sus hijos a estudiar inglés piensan en ofrecerles un instrumento que mejore, en el futuro, sus expectativas laborales. Lejos queda la reflexión sobre las cosmovisiones que incorporamos junto con segundas o terceras lenguas. No se trata de demonizar idiomas, sino de considerarlos como lo que son: sistemas que permiten la comunicación y también como formas de ver y nombrar el mundo. Un crimen de guerra sigue siéndolo más allá de que desde algunas potencias quieran diluir sus culpas hablando de daños colaterales, por ejemplo.

Retomando, entonces, la noción de economía lingüística, se ha instalado que menos es más. Que hay una tendencia humana a lograr mayor impacto con el mínimo esfuerzo posible. Los hablantes usan recursos finitos (palabras, reglas de uso) para transitar infinitas situaciones comunicacionales. Y es, como se ha dicho, innegable la tendencia a acortar. El uso va horadando las palabras y logra expresiones breves. Las palabras son erosionadas por diversas razones. Los adolescentes hacen un culto a esta tendencia: el corazón se reduce a „cora“, a los preceptores los nombran „prece“ (y para horror de quienes defienden la normativa, no pronuncian la P indispensable para cumplir la regla de abreviatura). La Directora es „la Dire“, el celular es „celu“ y así siempre. Si de teléfonos se trata, sustituyen un mensaje de cinco o seis palabras por un ícono que aparece con un solo clic. Reducen los nombres porque para cierta franja etaria es más cariñoso decir *Martí* que *Martina*, pero mucho más afectuoso es *Mar*. Cuanto más corto te nombro, más te quiero. ¡Por qué el ahorro es en tiempo o espacio, jamás en afecto!

Dios nos libre del sesquipedalismo<sup>86</sup>. En telegramas o en avisos clasificados en periódicos aprendimos a decir con menos, porque cada carácter tiene un precio. Y ¡larga vida a la economía lingüística y al uso racional de las palabras ya sean escritas o habladas! ¿Verdad? ¿Quién escucha un audio de cuatro minutos? Pero calma, pues Whatsap pensó en los usuarios, cuyo bien más escaso es el tiempo e inventó

85 Nü shu. Escritura secreta de las mujeres del sur de China, en la provincia de Hunan. Con este sistema de escritura, durante el siglo XIX, las mujeres se comunicaban lejos de la vigilancia masculina. Bordaban palabras en zapatos, abanicos y pañuelos. El Nü shu fue descubierto en 1980 y en 2006 pasó a formar parte del Patrimonio Nacional Cultural Intangible de China.

86 Sesquipedalismo o polisilabismo. Alargamiento innecesario de palabras con el fin de otorgar rimbombancia a las expresiones.

el x 2. Aunque las voces aceleradas pierden seriedad, los tonos, las pausas y los suspiros se vuelven imperceptibles y el mensaje suele perder su esencia. Conscientes de sus excesos y de la carencia de tiempo, los hablantes se disculpan inmediatamente después de enviar un mensaje de audio largo y habilita al destinatario: “*Si querés, escuchalo por dos*” (aunque en un contrasentido digno de análisis, la posibilidad de acelerar los mensajes, le da un margen de impunidad a quien construye el mensaje de voz, porque se permite unos segundos más, si al fin de cuentas el que escuche podrá hacerlo a ritmo de vértigo. Entonces, ¿es posible sentenciar que la economía lingüística domina siempre la escena comunicativa?

Probablemente no suceda con un niño que al llegar a su casa cuenta que los bomberos fueron de visita a su escuela. Tampoco será austera una abuela que presume frente a una amiga las virtudes de sus nietos. Bajo ningún concepto dirá: “*Les va bien*”. Dará todos los detalles posibles: notas en la universidad, sus trabajos, los viajes del verano pasado, lo cariñosos que son y fundamentalmente cuánto la visitan.

El único soberano de la lengua, el hablante, usará apócope, abreviaturas, construcciones breves, cuando el objetivo de la comunicación así lo amerite. Sin embargo invertirá todas las palabras necesarias cuando la empresa así lo requiera, en pos de la ganancia (una anécdota inolvidable, un cortejo, un pedido de disculpas, un intento de convencer o persuadir).

Lejos, entonces de una visión agorera, no es que mueran las palabras, sino que dan espacio a otras para que vayan de boca en boca, de boca en página, de página a pantalla, de pantalla a teclado, a grafiti o meme, o tatuaje...

El mundo de las finanzas mide, pronostica, establece proyecciones, elabora índices de riesgo, prospectiva. Las palabras, en cambio, más rebeldes que los números, desafían cualquier intento que busque amurallarlas.

Las lenguas no viven en barrios cerrados, e incluso cuando las paredes sean altas y con esos peligrosos alambres con púas, las canciones populares (portadoras siempre de las innovaciones de los hablantes más osados) traspasan cualquier pared.

El desafío será, con certeza, democratizar la lengua, especialmente en ámbitos académicos, para que nuestras producciones, investigaciones y estudios den como resultado ideas llanas que lleguen al soberano de la lengua que nos habita.

## BIBLIOGRAFÍA

Asociación Estadounidense de Psiquiatría, (2014) Manual de diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales, Ed. Médica Panamericana

Bloomfield, L., (1976) Aspectos lingüísticos de la ciencia, Taller J.B.

Jakobson, R., (1975) Ensayos de lingüística general, Seix Barral

Martinet, A., (1974) Elementos de lingüística general, Gredos



CONGRESO INTERNACIONAL  
DE ESTUDIOS LINGÜÍSTICOS

**“Intersecciones lingüísticas:  
el lenguaje desde distintas perspectivas disciplinares”**

**2022**

**APRENDIZAJE DE ESPAÑOL EN CONTEXTO DE INMERSIÓN:  
ANÁLISIS DE LAS PRODUCCIONES ESCRITAS DE BRASILEÑOS  
ESTUDIANTES DE MEDICINA EN ARGENTINA**

Ana L. CARDOSO  
María I. POZZO

## APRENDIZAJE DE ESPAÑOL EN CONTEXTO DE INMERSIÓN: ANÁLISIS DE LAS PRODUCCIONES ESCRITAS DE BRASILEÑOS ESTUDIANTES DE MEDICINA EN ARGENTINA<sup>87</sup>

Ana Luisa Cardoso

Instituto Rosario de Investigaciones en Ciencias de la Educación/CONICET  
[analucar82@gmail.com](mailto:analucar82@gmail.com)

María Isabel Pozzo

Instituto Rosario de Investigaciones en Ciencias de la Educación/CONICET  
[pozzo@irice-conicet.gov.ar](mailto:pozzo@irice-conicet.gov.ar)

### RESUMEN

Este trabajo es parte de una tesis doctoral que se ocupa de analizar el desarrollo de la lengua española de brasileños estudiantes de Medicina en Argentina en los dos primeros años de inmersión en el país y, respectivamente, de la carrera. A partir de producciones escritas, y teniendo en cuenta el sociointeraccionismo al que están expuestos estos estudiantes, se investiga su desempeño en la habilidad de expresión escrita en español. Se objetiva identificar los principales problemas en el aprendizaje de la lengua española por este estudiantado y, a la vez, correlacionarlos con sus relaciones interpersonales entre pares y sociales en general en Argentina y tiempo de residencia en este país. La pertinencia del análisis de esta habilidad lingüística se ancla en la coyuntura académica y profesional en la que se encuentran estos estudiantes cuyo conocimiento de la habilidad escrita se presenta como un recurso imprescindible.

**Palabras clave:** aprendizaje de ELE por brasileños; contexto de inmersión; sociointeraccionismo; producciones escritas en ELE; problemas de escritura en ELE.

---

<sup>87</sup> Este trabajo formó parte de la mesa temática “Proyecto 1 de la ALFAL: La Norma culta Hispánica “J.M. Lope Blanch” y Proyecto 5 de la ALFAL: Estudio sociolingüístico del Español de España y de América (PRESEEA). NODOS BUENOS AIRES” coordinada por Claudia Borzi el día 2 de diciembre de 2022.

## INTRODUCCIÓN

La gran demanda de jóvenes brasileños por la carrera de Medicina en las universidades públicas, y los altos costos que cobran las universidades privadas de su país, han derivado que muchos brasileños aspirantes a la carrera médica acudan a realizarla en Argentina (Oliveira y Antonello 2019, 2022; Freitas 2021; Angelucci 2020; Angelucci y Pozzo 2020). El principal motivo de la elección de este país se debe a sus políticas educativas de acceso no restrictivo y gratuito, inclusive a los extranjeros, a universidades de calidad. El sistema brasileño, en cambio, si bien cuenta con universidades públicas de excelencia, impone una modalidad de acceso selectiva y excluyente (Angelucci y Pozzo 2020).

A pesar del interés que despierta Argentina en los estudiantes brasileños, en su gran parte, vienen sin el conocimiento mínimo del idioma oficial del país en el que van a residir y estudiar en los años siguientes. No obstante, este estudiantado se encuentra implicado dentro de un contexto académico y de una comunidad lingüística diferente de la que provienen, lo que les obliga a la práctica de las habilidades lingüísticas en lengua española si desean llevar a cabo la carrera. Es más, el entorno en el cual se ubican, se les exige, además de la habilidad de comunicarse en lengua extranjera en términos orales, el dominio adecuado de la escritura. Es a partir de este contexto que surgió el interés por investigar el aprendizaje de la lengua española por parte de estos estudiantes, muchas veces de manera autodidacta.

## OBJETIVOS

A partir de la contextualización en la introducción, y en función de que esta ponencia presenta parte de una investigación más amplia, en este apartado se presentan directamente los objetivos específicos que direccionan la labor investigativa en cuanto al análisis de la habilidad de expresión escrita en español de los referidos estudiantes. Al respecto, se plantean dos objetivos: (1) Analizar los principales problemas en el aprendizaje de la lengua española identificados en las producciones escritas de brasileños estudiantes de Medicina de una universidad pública en Argentina en los dos primeros años de inmersión; (2) Correlacionar estos problemas, en el marco del aprendizaje sociointeraccionista (Vygotsky 1979, Figueiredo 2019) de la lengua, con las relaciones interpersonales entre pares y sociales en general de los estudiantes en Argentina y tiempo de residencia en este país.

## MÉTODO

La investigación asume una postura epistemológica integradora o mixta (cualitativa-cuantitativa), de enfoque etnográfico transversal y descriptivo del aprendizaje de la lengua española –y del correspondiente desempeño en la referida lengua– hacia el desarrollo de la lengua española de estudiantes universitarios brasileños radicados en la ciudad de Rosario, Argentina. Más precisamente las observaciones ponen foco a los alumnos de la carrera de Medicina de la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad Nacional de Rosario, una de las más elegidas por el estudiantado brasileño debido a ser de gestión pública, lo que no genera costos de mensualidades a los estudiantes y a su forma de ingreso no excluyente (Facultad de Ciencias Médicas, UNR, 2022), factor, este último, que despierta mucho interés a los postulantes brasileños.

La elección por un delineamiento de investigación mixto se fundamenta en la complejidad que presenta el estudio del aprendizaje de lenguas, sobre todo en un contexto caracterizado por un entorno interaccional, diversificado, conformado por sujetos y respectivas subjetividades de orden social, cultural, cognitiva, personal y afectiva. En ese sentido, el enfoque mixto provee una percepción holística del fenómeno y conlleva mayor poder de entendimiento (Hernández Sampieri *et al.* 2014), asimismo, permite acudir a distintas técnicas e instrumentos, posibilitando el cruce de informaciones.

Además, la investigación se utiliza también del Análisis de Errores como herramienta para suscitar los problemas de las producciones escritas en lengua española. El Análisis de Errores, que tuvo su origen

a finales de los años sesenta (Corder 1967, 1981; Selinker 1972) y se ocupaba de analizar errores esencialmente lingüísticos, la última década ha constituido no sólo una metodología, sino una herramienta imprescindible que permite confirmar o refutar hipótesis en diferentes estudios que se ocupan no únicamente de la lingüística *per se*; más bien ha transitado nuevos caminos y ha ampliado su interés a otros aspectos de la lengua, como el comunicativo, pedagógico, pragmático-discursivo o cultural (Gargallo y Alexopoulou 2021; Alba Quiñones 2009).

A propósito del instrumento de generación y recopilación de datos referentes a la habilidad escrita, se conforma por una producción textual solicitada por la investigadora a los estudiantes pertenecientes a los dos grupos de informantes. Tuvo por finalidad demandar muestras de escritura de los referidos estudiantes, en lengua española, para el análisis de su desempeño en la habilidad de expresión escrita en la lengua meta. Por tratarse de un estudio cualitativo observacional respecto al nivel lingüístico de estudiantes ubicados en contexto sociointeraccionista, las muestras de la lengua fueron consideradas ampliamente, es decir, sin direccionar la consigna del texto a algún punto específico de la lengua a ser estudiado.

Por otro lado, a fines de que se expresaran de forma más natural posible y auténtica, el tema solicitado en la escritura del texto se ubica en el marco de las experiencias personales de los estudiantes en contexto argentino. De ahí, se les fueron propuestas las siguientes consignas como orientadoras en la escritura:

- a) Escribe, en español, un texto en el cual expreses los factores que te motivaron a cursar Medicina en Argentina.
- b) A continuación escribe, en español, cómo está siendo tu experiencia. ¿Es lo que esperabas? ¿Por qué? Explica tu respuesta.

El corpus recopilado se constituye por 21 producciones escritas, solicitadas a los participantes del estudio, sobre sus impresiones y experiencias personales en Argentina. Además de proveer muestras de la expresión escrita en español, las producciones significan una valiosa fuente de información, ya que posibilitaron a los estudiantes expresarse genuinamente. En ese sentido, sus ideas, experiencias y opiniones, reveladas en los textos, igualmente suministran respaldo en la interpretación de los resultados de la investigación.

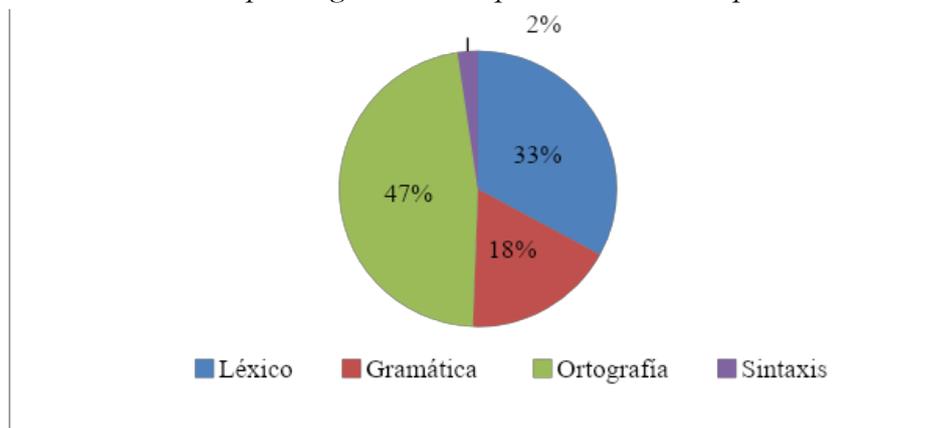
En lo que respecta a los procedimientos metodológicos para el análisis, se realizó una corrección exhaustiva de la microestructura (Van Dijk 1980) de cada producción escrita y se categorizaron los datos referentes a los problemas o inadecuaciones (empleados en la investigación como sinónimos) relevados en la lengua escrita de los estudiantes y respectivas frecuencias. Por otra parte, se acudió a los resultados de una encuesta diagnóstica escrita, aplicada a cada estudiante antes de la producción escrita, para determinar perfiles según el grado de conocimiento de la lengua española y el contacto con argentinos según los estilos de vida (si vive con argentinos o brasileños, si participa de eventos locales, etc.).

## **ANÁLISIS Y RESULTADOS EN LA PRODUCCIÓN ESCRITA**

En este análisis se consideró el proceso de escritura de los estudiantes de primer y segundo año, con atención primaria a los problemas o inadecuaciones de orden lingüístico en español. Es decir, el análisis se centró en los problemas de microestructura del texto, la cual comprende la gramática, ortografía, el léxico y la estructura de las proposiciones de un texto (Pozzo *et al.* 2021).

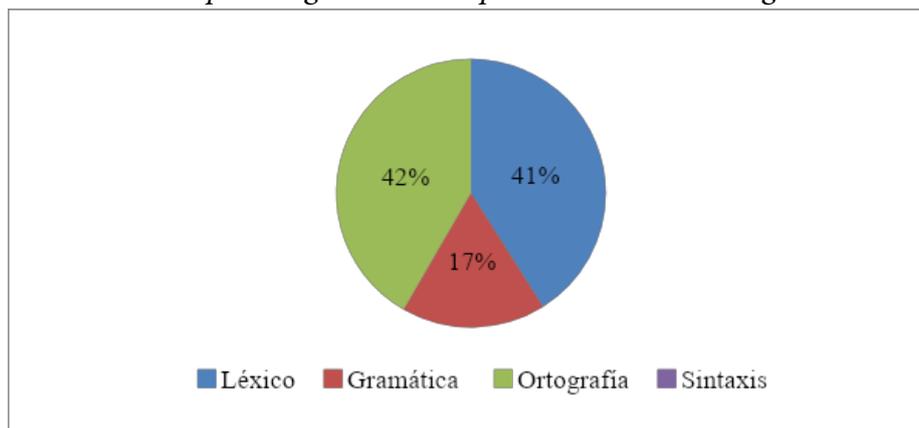
A partir del análisis de la microestructura de la producción escrita, se evidenciaron inadecuaciones relativas a la gramática, al léxico, a la ortografía y a la sintaxis. En términos de recurrencia, se observó que los problemas ortográficos, lexicales y gramaticales se sobresalieron, en este orden, tanto en el grupo de primer año como en el del segundo (Gráficas 1 y 2 respectivamente).

Figura 1  
 Problemas – por categorías – en la producción escrita – primer año



Fuente: Elaboración propia.

Figura 2  
 Problemas – por categorías – en la producción escrita – segundo año



Fuente: Elaboración propia.

Los problemas identificados en la expresión escrita de los participantes de la investigación ocurren por interferencia lingüística (también denominada transferencia lingüística negativa), la cual puede ser de origen interlingüístico o intralingüístico. En la interferencia interlingüística los estudiantes recurren a sus conocimientos intrínsecos de la lengua materna (o de otra lengua extranjera) y lo transfieren erróneamente a la lengua objeto. En contrapartida, la interferencia intralingüística proviene de conflictos internos de las reglas de la propia lengua meta (Cardoso 2019; Diakhaté 2020).

Las gráficas 1 y 2 señalan que las inadecuaciones con la ortografía en la lengua española fueron las más evidentes en los dos grupos. En términos de recurrencia, los problemas de ortografía más destacados se refieren a: ausencia de acentuación gráfica o su empleo inadecuado; grafía inadecuada por interferencia fonética o gráfica de la lengua materna (LM); grafía inadecuada por interferencia fonética de la lengua extranjera (LE).

Luego de la ortografía, el léxico representó la segunda categoría con más inadecuaciones en las producciones escritas analizadas (gráficas 1 y 2). A pesar de que este número se mostró mayor en el segundo año, tal resultado es relativo, pues en términos de categorías, las inadecuaciones se manifestaron iguales tanto en el segundo año como en el primer, es decir, la naturaleza de los problemas son los mismos. Asimismo, dos determinantes deben ser tenidos en cuenta al respecto:

a) en el segundo año el uso de marcadores discursivos propios de la oralidad de la LE representó un número significativo en esta categoría. El razonante para ello está en el mayor tiempo que llevan estos estudiantes viviendo en el cotidiano argentino y, como consecuencia, tuvieron más contacto con este tipo de vocablo;

b) si bien la repetición de palabras también se reveló frecuente en las producciones escritas de segundo año, los estudiantes de primer fueron más breves en sus textos que los de segundo (las muestras menores por supuesto resultan menor probabilidad de frecuencia de errores).

Los problemas más evidentes con el léxico respectan a: uso de marcadores discursivos de la oralidad; repetición de palabras o expresiones en el texto; uso de términos o expresiones de la LM traducidos literalmente a la LE; uso de vocablos de la LM; ausencia de diptongación por interferencia de la LM.

La tercera categoría más representativa en cuanto a problemas identificados en las producciones escritas se refiere a la gramática. En esta categoría las inadecuaciones remiten a preposición (elección inadecuada, ausencia, empleo innecesario, contracción en las formas de la LM), pronombres y artículos (omisión de pronombre reflexivo o pronombre objeto, empleo del artículo neutro 'lo' en lugar del artículo definido masculino 'el'), verbos (flexiones incorrectas por interferencias intralingüísticas) y concordancia (ausencia de plural).

Por último, se deslinda la categoría relativa a los problemas de naturaleza sintáctica. En este marco se consideraron específicamente las construcciones oraciones inadecuadas en la LE por interferencia de la LM, es decir, estructuras sintácticas propias de la lengua portuguesa que los informantes aplicaron a la LE. En tal sentido, no se verificó este tipo de interferencia en las producciones escritas de segundo año, las cuales, sí, figuraron en los escritos de los informantes de primer año. De todos modos, fueron muy poco representativas.

## CONCLUSIÓN

Las producciones escritas arrojan una variedad de problemas con mayor recurrencia en las categorías de ortografía, léxico y gramática, tanto en el grupo de primer año como de segundo. Asimismo, y con respecto al segundo objetivo (tiempo de residencia en Argentina), los problemas más frecuentes persisten, inclusive, en el grupo de segundo año, más allá del grado de exposición a la lengua. Por su parte, las respuestas a la encuesta, coadyuvante en el proceso de interpretación de los resultados, apuntan a un nivel de lengua autopercebido de "bueno" y "muy bueno" que comparado con los resultados de las producciones escritas resulta demasiado optimista. Con respecto a las relaciones interpersonales y sociales, se constata la preferencia por el uso y contacto con la lengua portuguesa en gran parte de la cotidianidad de estos estudiantes, aún viviendo en Argentina.

Los problemas relevados se contraponen a la concepción de facilidad que atribuyen los brasileños al aprendizaje de la lengua española debido a la similitud entre ambas. También, la añoranza a la cultura y contexto brasileños es relatado como un factor obstaculizador en el proceso de aprendizaje socio-interaccionista de la lengua meta. El tiempo de residencia no resulta significativo en cuanto a los problemas en la escritura, ya que estas persisten. Igualmente, el grado de exposición a la lengua que se deriva de las relaciones interpersonales tampoco arroja diferencias significativas referentes a cantidad de dificultades y categorías, ya que estas se revelaron persistentes aún en las producciones escritas de segundo año.

## BIBLIOGRAFÍA

- Alba Quiñones, V. (2009). “El análisis de errores en el campo del español como lengua extranjera: Algunas cuestiones metodológicas” En *Revista Nebrija De Lingüística Aplicada a La Enseñanza De Lenguas*, 3(5), pp. 1–16. <https://doi.org/10.26378/rnlael35103>
- Angelucci, T. C. (2020). “Migração e políticas linguísticas universitárias: estudantes brasileiros em Rosario (Argentina)” En Estupiñán, M. C. *Glotopolítica latinoamericana: Tendencias y perspectivas*. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.
- Angelucci, T. C.; Pozzo, M. I. (2020). “Estudiantes brasileños en la Facultad de Ciencias Médicas de Rosario (Argentina): implicancias interlingüísticas” En *Trabalhos em Linguística Aplicada*, 59(1), Campinas: Universidade Estadual de Campinas. <https://doi.org/10.1590/010318135095515912020>
- Cardoso, A. L.; Pozzo, M. I. (2019). “Un estudio etiológico de los errores morfosintácticos y gramaticales en la interlengua de aprendices brasileños de español: un análisis de la categoría «verbos»” En *Revista Internacional De Lenguas Extranjeras / International Journal of Foreign Languages*, 2(11). <https://doi.org/10.17345/rile11.2635>
- Corder, S. P. (1967). “The significance of ‘learners’ errors” En *International Review of Applied Linguistics -IRAL*, 5, pp. 161–170.
- . (1981). *Error Analysis and Interlanguage*. Oxford: Oxford University Press.
- Diakhaté, S. (2020). *La relación lengua, cultura e interferencia en el aula de ELE: Análisis de traducciones de ‘Les soleils des Indépendances’ (1970) de Ahmadou Kourouma*. Trabajo de Fin de Máster. Gran Canaria: Universidad de Las Palmas de Gran Canaria. [https://acedacris.ulpgc.es/bitstream/10553/73777/2/TFM\\_MECU\\_Soda\\_Diakhate%CC%81.pdf](https://acedacris.ulpgc.es/bitstream/10553/73777/2/TFM_MECU_Soda_Diakhate%CC%81.pdf) [Fecha de acceso: 10 de marzo de 2022].
- Figueiredo, F. J. Q. (2019). *Vygotsky: a interação no ensino/aprendizagem de línguas*. São Paulo: Parábola.
- Freitas, J. A. X. (2021). *Brasileiros estudando medicina na Argentina: análise do fenômeno a partir da última década*. Trabalho de conclusão de curso. São Bernardo do Campo: Universidade Federal do ABC.
- Gargallo, I. S.; Alexopoulou, A. (2021). Metaanálisis de las tesis doctorales de análisis de errores en la interlengua española a lo largo de tres décadas (1991–2019). *MarcoELE*. Revista de Didáctica de ELE, 32. [https://marcoele.com/descargas/32/santos\\_gargallo-alexopoulou-tesis-interlengua.pdf](https://marcoele.com/descargas/32/santos_gargallo-alexopoulou-tesis-interlengua.pdf)
- Hernández Sampieri, R.; Fernández Collado, C.; Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6. ed.). México D.F.: McGraw-Hill.
- Oliveira, A. P. S.; Antonello, I. T. (2019). “A migração de brasileiros para estudar medicina na Argentina: O caso da Universidade Nacional de Rosário (UNR)” En *XIII Encontro Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Geografia (ENANPEGE) – A Geografia brasileira na Ciência-Mundo: produção, circulação e apropriação do conhecimento*. São Paulo.
- \_. (2022). “Considerações acerca do papel das políticas educacionais de acesso ao ensino superior na migração internacional de brasileiros” En *Revista Geografia Ensino e Pesquisa*. Santa Maria, RS: Universidade Federal de Santa Maria, 6(3). <https://doi.org/10.5902/2236499465327>

Pozzo, M. I.; Camargo Angelucci, T.; Cardoso, A. L. (2021). “Formación de profesores universitarios en posgrados interdisciplinarios. Dificultades en la escritura del plan de tesis” En *Revista Digital De Investigación En Docencia Universitaria*, 15(2), e1238. <https://doi.org/10.19083/ridu.2021.1238>

Selinker, L. (1972). “Interlanguage” En *IRAL*, 3, 209-231. (Traducido en Licerias, J. M., 1992).

Universidad Nacional de Rosario (2022). Facultad de Ciencia Médicas. *Estudiantes-Ingresantes 2022*. <https://fcm.unr.edu.ar/ingresantes/>

Van Dijk, T. A. (1980). *Estructuras y funciones del discurso*. Barcelona: Siglo XXI.

Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.



CONGRESO INTERNACIONAL  
DE ESTUDIOS LINGÜÍSTICOS

**“Intersecciones lingüísticas:  
el lenguaje desde distintas perspectivas disciplinares”**

**2022**

HACERSE ESCRITOR /DOCENTE EN EL CAMPO DE LA  
COMUNICACIÓN

Fabiana CASTAGNO  
Silvina DASSO  
Pedro FIGUEROA  
María Luz GALANTE  
Jorge GAITERI  
Laura GIMENEZ  
Patricia SALGUIERO

## HACERSE ESCRITOR /DOCENTE EN EL CAMPO DE LA COMUNICACIÓN<sup>88</sup>

Fabiana Castagno  
Universidad Nacional de Córdoba  
[fabiana.castagno@unc.edu.ar](mailto:fabiana.castagno@unc.edu.ar)

Silvina Dasso  
Universidad Nacional de Córdoba  
[lic.silvinadasso@gmail.com](mailto:lic.silvinadasso@gmail.com)

Pedro Figueroa  
Universidad Nacional de Córdoba  
[figueroapedro21@gmail.com](mailto:figueroapedro21@gmail.com)

María Luz Galante  
Universidad Nacional de Córdoba  
[maria.luz.galante@mi.unc.edu.ar](mailto:maria.luz.galante@mi.unc.edu.ar)

Jorge Gaiteri  
Universidad Nacional de Córdoba  
[jorge.gaiteri@unc.edu.ar](mailto:jorge.gaiteri@unc.edu.ar)

Laura Gimenez  
Universidad Nacional de Córdoba  
[lauragimenez27@yahoo.com.ar](mailto:lauragimenez27@yahoo.com.ar)

Patricia Salguiero  
Universidad Nacional de Córdoba  
[patmonsal@gmail.com](mailto:patmonsal@gmail.com)

### RESUMEN

Esta comunicación tiene por finalidad presentar avances de un proyecto investigación denominado “Prácticas de escritura en contextos de formación docente inicial y en primeras inserciones profesionales de estudiantes/egresados de Profesorados en Comunicación Social y en Ciencias Biológicas de la UNC” con ejecución en el período 2108-2022. El mismo forma parte del Programa: “Formación académica y prácticas profesionales en el campo de la comunicación. Desafíos y complejidades para la inclusión y calidad de la educación superior – Segunda etapa”. Ambos están radicados en la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Nacional de Córdoba, Argentina, y se desarrollan en el marco del Programa de Incentivos a Docentes Investigadores de la SPU, Ministerio de Educación de ese país.

El propósito del proyecto es describir y analizar qué tipo de prácticas escriturales realizan estudiantes avanzados en la formación docente inicial y, luego, en primeras experiencias como egresados de dos profesorados que se dictan en la Universidad Nacional de Córdoba. De esta manera se busca generar información relevante que permita identificar continuidades, discontinuidades y reconfiguraciones en dichas prácticas. En esta presentación se abordará el trabajo realizado con sujetos que cursaron el Profesorado Universitario en Comunicación Social.

El estudio se basa en perspectivas teóricas que abordan la escritura como un fenómeno sociocultural e histórico altamente contextualizado. Se retoman aportes de los Movimientos Escribir través del Currículum y Escribir en las disciplinas. Particularmente de uno de sus referentes, Bazerman (2013, 2016, 2021), quien postula la dimensión identitaria, de participación en comunidades y de transformación de los sujetos a lo largo de la vida a través de sucesivas experiencias escriturales. También, se incorporan aportes que permiten ubicar la escritura como un proceso dinámico que, además, se produce en diálogo con lecturas y oralidades (Castagno et.al. 2021) y se articula en las/los escritores con otras alfabetizacio-

<sup>88</sup> Este trabajo formó parte de la mesa temática “Las prácticas de lectura y escritura en la educación superior: desafíos actuales” coordinada por Paola Pereira el día 1 de diciembre de 2022.

nes (Kress 2005, entre otros), es decir, con otros sistemas de significación en lo que Prior (2018) llama trayectorias del devenir semiótico. Esta incorporación se realiza a partir de la situación pandémica que modificó de modo drástico el escenario previsto para los sujetos escritores involucrados en la investigación (aunque ya se observaba previamente). La metodología es cualitativa y responde a un estudio de tipo longitudinal. La muestra es de 10 sujetos (cinco corresponden a la carrera de comunicación). Se trabajó con cursantes que transitaban espacios curriculares profesionalizantes (en terreno) durante el año académico 2019. La primera fase abordó las experiencias escritoras como estudiantes en el ámbito formativo de las carreras seleccionadas mientras que la segunda hizo foco en cómo se producen dichas experiencias en ámbitos profesionales y en posición ya de egresados. Los instrumentos de recolección de información utilizados son análisis documental, entrevistas semiestructuradas y grupos focales. Se implementó en esta carrera un cuestionario autoadministrado en la primera etapa.

Se presentan resultados vinculados a la primera fase y segunda para detectar continuidades discontinuidades y transformaciones en las trayectorias escritoras de los sujetos participantes del estudio que se formaron en el Profesorado mencionado.

**Palabras clave:** Escritura -formación docente - ámbito profesional- multialfabetizaciones comunicación

## INTRODUCCIÓN

El mundo contemporáneo está saturado de textualidades y hoy las prácticas letradas atraviesan de modo ubicuo la vida para otorgarle sentido, inscribirse socialmente, expandir horizontes de significación y participar en un mundo social heterogéneo y cambiante a lo largo de las trayectorias vitales (Bazerman 2014, 2021; Prior 2018, entre otros). En ese marco, la presente comunicación procura compartir avances de un estudio desarrollado en la Universidad Nacional de Córdoba (UNC), Argentina.<sup>89</sup> Éste busca comprender y analizar las prácticas de escritura que desarrollan estudiantes avanzados en dos profesorados: uno vinculado al campo de las Ciencias Biológicas y otro a la Comunicación Social dictados en la institución mencionada.

El proyecto se titula “Prácticas de escritura en contextos de formación docente inicial y en primeras inserciones profesionales de estudiantes/egresados de Profesorados en Comunicación Social y en Ciencias Biológicas de la UNC” cuyo desarrollo comprende el período 2018-2022 y está radicado en la Facultad de Ciencias de la Comunicación de esa universidad y se lleva adelante como parte del Programa de Incentivos a Docentes Investigadores de la SPU<sup>90</sup>, Ministerio de Educación de Argentina. Como se anticipó, tiene por finalidad estudiar prácticas de escritura que llevan adelante estudiantes /futuros/as docentes en etapas avanzadas de los profesorados como así también en sus primeras inserciones en contextos laborales ya como egresados/as. En esta presentación se abordarán avances en relación con estudiantes, luego graduados/as, del Profesorado Universitario en Comunicación Social.

Para cumplir con este propósito en primer término, se presenta una breve síntesis de aspectos conceptuales y metodológicos de la investigación que se encuentra en ejecución. En segundo lugar, se describe brevemente la carrera en el que se analizan las prácticas letradas junto a una caracterización de la enseñanza en comunicación social en la educación secundaria en Argentina y en Córdoba a partir de las definiciones de política curricular en tanto potencial espacio laboral de los/las estudiantes futuros/as profesores. Posteriormente, se exponen avances: se describen resultados correspondientes a la primera fase para, luego, hacer lo mismo con relación a la segunda que se está llevando a cabo. Se pretende presentar continuidades y transformaciones a fin de caracterizar las experiencias escritoras de los sujetos participantes del estudio que se formaron en el Profesorado mencionado.

89 La investigación además forma parte de un Programa de Investigación denominado “Formación académica y prácticas profesionales en el campo de la comunicación. Desafíos y complejidades para la inclusión y calidad de la educación superior” -Segunda etapa

90 Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) es el organismo que desarrolla las políticas de las universidades en el país.

## ASPECTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN

El estudio se basa en perspectivas teóricas que abordan la escritura como una práctica compleja sociocultural e histórica y, por lo tanto, en contexto. Se retoman aportes de los Movimientos Escribir a través del Currículum, Escribir en las disciplinas de EEUU y los Nuevos Estudios de Literacidad. También de la perspectiva cohesionada en torno a la noción de alfabetización académica (Carlino 2013) y disciplinar (Navarro 2018) trabajada en Latinoamérica. Se destacan las múltiples dimensiones y su papel en la construcción: identitaria, en la producción de conocimiento disciplinar y profesional, en la participación y legitimación en comunidades y su aprendizaje a lo largo de la vida (Bazerman 2013, 2021) y conformar trayectorias escritoras (Lillis 2021; Navarro 2013; Prior 2018; Roozen 2020). Otra noción relevante es la de género discursivo en los términos que propone Bazerman: al señalar que se trata de una categoría definida como: “complejos organizados de comunicación dan forma a nuestras relaciones e identidades, y dentro de estos complejos cambiamos y nos desarrollamos a través de nuestras secuencias de participación mediada” (2012, p.52-53). En relación a este concepto resultan relevantes para la investigación las diferenciaciones que algunos autores establecen entre los géneros de formación y profesionales (Camps y Castelló 2013; Navarro 2018; Cubo de Severino 2014). El concepto de pasaje (Bombini 2017; Carlino 2006) también forma parte del abordaje teórico.

Asimismo, se incorporan contribuciones que conciben la escritura como un proceso dinámico y multifuncional que, además, se produce en diálogo con lecturas y oralidades (Navarro 2018; Castagno et.al 2021) a la vez que se articula con otras alfabetizaciones (Kalman 2004; Kress 2005; Kress y Bezemer 2009; entre otros). Estas articulaciones operan en las historias letradas de los sujetos de modo convergente en lo que Prior (2018) llama trayectorias del devenir semiótico. Esta ampliación de la mirada de las prácticas letradas en relación con otras alfabetización se realiza a partir de la situación pandémica que modificó de modo drástico el escenario previsto para quienes participan en la investigación.

La metodología es cualitativa y se trata de un estudio longitudinal estructurado en dos etapas. La primera hace foco en demandas de escrituras estudiantiles profesionalizantes solicitadas en el ámbito formativo avanzado de ambos profesados. La segunda etapa pretende analizar qué sucede con las experiencias de escritura de los/las participantes del estudio en entornos laborales/profesionales. La muestra está conformada por diez sujetos (cinco corresponden a la carrera de comunicación y cinco a la carrera de biología). Los instrumentos diseñados y utilizados para la recolección de información son análisis documental, entrevistas semiestructuradas y grupos focales. Con relación a las entrevistas, se retoman aportes de Lillis (2021, 2008) vinculados al trabajo empírico en torno a conversaciones cíclicas. Se previó realizar cuatro entrevistas en total con cada participante: una al iniciar y otra al finalizar cada fase. Como parte de la primera etapa, se implementó -en esta carrera- un cuestionario autoadministrado y la exploración de sitios con el fin de explorar el vínculo entre escritura y TIC en el espacio profesionalizante que transitan los/las participantes.

## LA EDUCACIÓN SECUNDARIA COMO ÁMBITO DE INSERCIÓN PROFESIONAL

En este apartado se pretende caracterizar brevemente uno de los principales ámbitos de inserción laboral de los futuros profesores en Comunicación Social. En la Provincia de Córdoba con la Ley Provincial de Educación se comenzaron a implementar las modificaciones en el sistema educativo. A partir de una etapa de consulta surgen los Diseños Curriculares provinciales que definen las características de cada nivel y ciclo educativo. La estructura de la educación secundaria pasó a tener dos ciclos: el básico y el orientado, en el que se especifican los espacios curriculares de formación general básica y los espacios de formación específica de la orientación. Como puede verse en el cuadro que permite visualizar el diseño curricular en la provincia incluye un total de 18 espacios, de los cuales 4 son los específicos de la Orientación en Comunicación.

Los espacios específicos que se diseñaron para la formación en la orientación son: *Comunicación, cultura y sociedad* (4°, 5° y 6° año), aquí se concentran en ejes los contenidos relacionados a comunicación y cultura en el escenario actual, comunicación: teorías y modelos, comunicación, ciudadanía y opinión pública. Se presenta un recorrido por las principales conceptualizaciones que permiten interpretar las nuevas conformaciones vinculadas a los medios de comunicación, a las sociedades, a la importancia de la construcción ciudadana en la formación obligatoria.

Otro espacio específico se define como *Producción en lenguajes* correspondientes a gráfica, radio, audiovisual, con ejes de contenidos vinculados a Medios de comunicación, origen y evolución, impactos sociales y culturales, lenguajes, géneros y formatos y Prácticas de producción en lenguajes. Este espacio es el que presenta la mayor carga horaria, orientado prioritariamente a la producción, ya sea escrita en gráfica, en producción de guiones para radio, o audiovisuales, en distintos lenguajes, verbales e icónicos. La producción en distintos géneros para que el estudiante pueda ejercitar la construcción de mensajes y discursos sociales a partir de un proyecto o de una intención comunicativa.

El tercer espacio de formación se denomina *Comunicación institucional y comunitaria* sólo en 6to año con ejes de contenidos como: La comunicación y las organizaciones en el escenario actual, La comunicación en las organizaciones como herramienta de gestión, la comunicación institucional en distintas organizaciones sociales y comunitarias y la responsabilidad social en las organizaciones.

A estos espacios se suman los de opción Institucional (EOI) que cada escuela elige de entre los siguientes: *Lengua adicional, TIC, Emprendimientos en medios, Comercialización y publicidad, Arte y comunicación, Ciencia y comunicación*, que complementan y profundizan la formación específica, algunos incluso con perfil muy novedoso como emprendimiento, o ciencia y comunicación. Finalmente, en la provincia de Córdoba, la Orientación Comunicación se implementa en 31 escuelas de gestión estatal y 35 de gestión privada distribuidas en toda la provincia.

## **ESCRIBIR EN ETAPAS AVANZADAS DE LA FORMACIÓN: HACERSE DOCENTE**

La primera fase fue desarrollada durante los años 2018 y 2019. Consistió, en una primera exploración y contextualización del ámbito de formación desde el punto de vista institucional, curricular y particularmente desde el contexto de enseñanza propuesto en los espacios curriculares correspondientes a prácticas profesionalizantes que, en el caso de este profesorado corresponden a Práctica Docente III y Práctica Docente IV. Ambos espacios se corresponden con el tercer y cuarto cuatrimestre de cursado. Esta tarea se efectuó a través de análisis documental y de entrevistas a responsables de esos espacios curriculares (Castagno, Salguiero y Cagnolo 2020). Luego, se avanzó en indagar las prácticas escriturales que realizaban los/las estudiantes que participaron del estudio por este profesorado a través de entrevistas semi guionadas que fueron realizadas al comenzar el cursado del año académico y al finalizarlo. Los ejes fueron los siguientes: 1. Tareas de escritura solicitadas y realizadas (tipos y finalidad; condiciones que favorecen y dificultan; recursos y acompañamiento; escritura y TIC). 2. Diferencias entre campo de la docencia y campo disciplinar de origen. 3. Valoración de la escritura en la formación y en la docencia.

Los resultados de las entrevistas realizadas fueron ya compartidos en otras instancias (Castagno, Salgueiro, Salgueiro, Acebal 2021; Galante, Salguiero y Gaiteri 2020; entre otras). Puede afirmarse, en términos globales, que las/os participantes del estudio pertenecientes a esta carrera escriben diversos tipos de géneros profesionales vinculados a la práctica docente: registros de observación, planificaciones, clases, consignas, materiales de estudio, memorias. Estas producciones son desplegadas en diferentes contextos a la vez, cuestión que le otorga una particular complejidad a las experiencias escritoras (Castagno y Salguiero 2017). Se identifican en el ámbito de lo privado, el de formación y el profesional con las especificidades y desafíos que las diversas funciones y destinatarios/as de cada producción suponen. Los escritos que producen conforman un conjunto articulado de géneros profesionales y de formación que contribuyen a construir sus trayectorias escritoras en el futuro campo profesional. Esto implica un

efecto identitario al asumir ciertas posturas y compromisos en el despliegue de las textualidades que elaboran, leen y conversan para sí y con otros. (Bazerman 2012, 2021; Bombini y Labeur 2013; Lillis 2021; Atorresi y Eisner 2021, entre otros). Estas escrituras se producen en interacción con múltiples lecturas y oralidades e involucran distintos y complejos pasajes que densifican dichas experiencias en función de: su circulación pública o privada, la resolución de tipo individual, colectiva y/o combinada de escrituras que tienen que realizar, tipo de géneros profesionales o académicos, posición de estudiante o enseñante desde el cual enuncian como así el ámbito formativo y/o profesional en que se inscriben los escritos que producen.

De igual modo, las prácticas de escritura operan como pasajes al expandir y transformar sus saberes disciplinares al redefinirlos, reconocerlos y recrearlos en el campo de la enseñanza. También, son asociadas con procesos de legitimación en el futuro rol. Además, le atribuyen un papel importante en la exploración de otras formas de decir a otros y decir(se) creativas a participar en las conversaciones de una comunidad con “sus” voces. En este sentido, señalan algunas diferencias significativas con la formación disciplinar a la que asocian con experiencias más del tipo reproductivas. Valoran las interacciones con pares y docentes a la hora de elaborar sus textos en tanto permiten instancias de conversación y retroalimentación. Destacan como modélica la manera de orientar y acompañar los procesos de producción de los géneros solicitados. Reconocen el valor positivo de contar con lectores de los textos que hacen aportes para enriquecerlos.

En relación al vínculo entre escritura y TIC, aluden al rol central para organizar y comunicar la elaboración de textos. Igualmente, mencionan las posibilidades e implicancias de producir colectivamente y colaborativamente a través de documentos compartidos. Esta relación fue complementada con encuestas y un análisis exploratorio de plataformas digitales a través del cual se buscó describir cómo ingresan las TIC -entornos virtuales- en las propuestas de enseñanza de espacios curriculares del tramo seleccionado de la carrera y cuáles eran los consumos y usos que hacían de aquellas los/las estudiantes participantes del estudio durante el cursado. Para ello, se llevó a cabo una encuesta, un análisis de las plataformas digitales -blog, Google drive y WhatsApp- utilizadas y entrevista al profesor administrador del blog.

Los resultados más importantes permiten advertir que el blog creado por los espacios de Práctica Docente III y IV atravesó diversas fases marcadas por un proceso de transformación de sentidos y orientaciones construidos en torno a él. Así pasó de resolver inicialmente una necesidad de contar con un espacio donde plasmar la experiencia del proceso de aprendizaje a conformar un espacio de intercambio, encuentro y proyección, plenamente incorporado a la dinámica de la cátedra y con un perfil institucional. Estas transformaciones tuvieron como eje a los/las cursantes y egresados/as. Además, opera como reservorio y memoria de la cátedra (Bazán, Dasso y Figueroa 2020). Por su parte la plataforma Google Drive y WhatsApp conforman una articulación con instancias presenciales que diseñan un modo de interacción entre pares y con docentes que facilita el acompañamiento. Así, las acciones concretas de diálogo y comunicación entre educadores y estudiantes tienen al menos tres instancias o espacios de interacción. Uno a través del Google Drive en el trabajo de co-escritura en un documento compartido, otro presencial en las clases de consulta y un tercero a través de WhatsApp.

Finalmente, en esa etapa se realizó una exploración de prácticas de escritura profesional demandadas a docentes en servicio por el Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba en uno de los potenciales contextos de inserción laboral de futuros egresados del Profesorado en Comunicación Social: la educación secundaria. Se entiende que se trata de escritos con cierto grado de legitimidad profesional para quienes los desarrollan. Se trabajó con análisis documental de sitios web oficiales (Castagno y Gimenez 2020).

Se analizaron dos propuestas formativas implementadas por dicho organismo durante 2018: una específica para profesores de la orientación en comunicación y otra destinada a profesores de toda la educación secundaria de la Provincia de Córdoba denominadas “Curso Expandiendo el currículum. Propuesta transmedia de Comunicación, Cultura y Sociedad” y el “Programa Nuestra Escuela” respectivamente.

En los dispositivos de formación explorados se identificaron diversos tipos de géneros solicitados en función de los propósitos, destinatarios y estrategias diseñadas. Algunos de los géneros demandados parecieran ser más próximos a las experiencias escriturales detectadas a través de las entrevistas a estudiantes del profesorado. En la propuesta destinada solo a profesores de comunicación se percibe una complejización marcada por la finalidad misma que tenía el curso: explorar y correr los límites de ciertos géneros profesionales como la planificación para redefinirlo a partir de la inclusión de otros dispositivos de base y de la convergencia de diferentes géneros discursivos que forman parte de los profundos cambios tecno socio comunicacionales en debate hoy. Así, se detecta una clara implicación de avances en el propio campo disciplinar objeto de enseñanza y cómo esos cambios atraviesan sus prácticas en el aula.

Los escritos solicitados en la propuesta, que abarca a educadores de todo el nivel, implicarían como egresados/as una adecuación de géneros a los que han tenido acceso como lectores/escritores/docentes en formación. Esto alude principalmente a planificaciones, secuencias didácticas y proyectos institucionales de mejora. Involucran –en el marco de la formación continua explorada– una elaboración colectiva como así también diferenciada según

la posición que se ocupa institucionalmente. En este sentido habría cierta continuidad y aproximación a algunos géneros y al modo de construirlos ya que en el profesorado los/las estudiantes entrevistados destacan la experiencia escritural con su par pedagógico como algo central de su formación.

## **ESCRIBIR EN ENTORNOS PROFESIONALES/LABORALES: INICIARSE EN PANDEMIA**

La segunda etapa del estudio se corresponde con el período 2020–2021 que, debido a la pandemia, se extendió por un año más. La situación inédita que se atravesó a escala planetaria provocada por el COVID 19 demandó la reformulación de la agenda como así también de instrumentos y modos de acceso al trabajo de campo (Castagno et.al. 2020; Castagno, et. al. 2021; Cagnolo, Gaiteri y Giménez 2022). Los intercambios se llevaron a cabo por diversas plataformas –videollamadas, mensajes de texto y audios– de acuerdo a las posibilidades de las/los entrevistados/as. En términos metodológicos, las entrevistas se organizaron a partir de una conversación cíclica en torno a textos (Lillis 2021). Estos diálogos se estructuraron alrededor de diferentes dimensiones de análisis: acceso a puestos de trabajo, prácticas de escritura en ámbitos laborales, escritura laboral/profesional más significativa, escritura laboral/profesional más desafiante/difícil/conflictiva, escritura y tecnologías y medios digitales, instancias de formación, pasaje de estudiante a egresado.

Con relación al acceso a puestos de trabajo, un primer punto a destacar en las trayectorias de los/las escritores del Profesorado es la demora en los trámites de culminación de carrera debido a las medidas de ASPO y DISPO<sup>91</sup>. Por otro lado, el Ministerio de la Provincia de Córdoba cerró en 2020 el acceso a inscripción para nuevos agentes y cargos a puestos de trabajo en escuelas secundarias de gestión oficial a través del mecanismo habitual de lista de orden de mérito. Estas dos situaciones pospusieron y disminuyeron las oportunidades de inserción laboral durante ese año. Es así que desplegaron prácticas profesionales diversas ligadas a la producción de materiales educativos por demanda de terceros, al dictado de clases particulares de apoyo a docentes en uso de tecnologías y también a estudiantes para fortalecer sus aprendizajes o en otras instituciones. Estas experiencias escritoras, si bien no responden a lo esperable en contexto de educación formal, dan cuenta de lo que Roozen (2021), recuperando autores como Prior (2018), considera: “complejas historias de producción de sentido que las personas construyen y amplían en sus mundos de la vida, en constante expansión durante toda su existencia” (p. 85). En las entrevistas se describen experiencias escritoras en las que se recuperan, despliegan y recrean aquellas desarrolladas en el profesorado. Por ejemplo, para escribir diagnósticos del grupo o de algunos/as estudiantes en particular, se recuperan los rasgos de las escrituras requeridas para las observaciones –descripciones detalladas y que no contengan valoraciones o que en su defecto estén identificadas como tales–. En otro relato, se describe cómo en un ámbito laboral que requería producir textos en clave de reconstrucción

91 Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO) – Distanciamiento Social, Preventivo y Obligatorio (DISPO)

de historias de vida, se pudieron retomar aprendizajes desarrollados a partir de la escritura de memorias de prácticas durante el trayecto de formación.

Lo que se menciona da cuenta de algo que, en el marco de la presente investigación, interesa observar que las prácticas de escritura y las miradas de quienes participan ampliando las posibilidades de comprensión y análisis se producen como parte de negociaciones que se dan entre mediaciones de actividades y agencia. (Atorresi y Eisner 2021; Roozen 2021). Desde esta perspectiva, convertirse en escritores docentes no es algo que ocurre al momento de egresar o ejercer sino que es un devenir con continuidades y también heterogeneidad.

Las escrituras profesionales que se valoran como significativas son generalmente aquellas que permiten la reflexión, el vínculo con el conocimiento y la comunicación con otros. Entre los géneros profesionales que se recuperan de su trayectoria escritora aparecen la escritura de secuencias didácticas y otros formatos de planificaciones en las cuales reconocen que las experiencias previas durante la formación fueron útiles. Destacan que más allá de las particularidades requeridas por cada institución es posible apoyarse en lo conocido para desplegar otras/nuevas maneras de escribir dentro de estos contextos regulados.

De manera similar a lo reflejado en la primera etapa del estudio, la escritura no se da de manera separada de las prácticas de lectura y oralidad sino que son visualizadas de modo convergente y entramado. Los/las entrevistados reconocen leer diversos textos (propios y ajenos) para escribir; hablan sobre los textos que luego producen y/o re escriben; conversan sobre escritos y leen para luego escribir, y así. Es decir, se elaboran una variedad de textos que se relacionan entre sí, como versiones re contextualizadas y recreadas en diversos eventos letrados que permiten apropiarse de las prácticas (Kalman 2004). Asimismo, aparecen composiciones multimodales en la mayoría de los casos planteadas como exigencia a partir del nuevo escenario educativo. La escritura -en la mayoría de los casos mediada por tecnologías y plataformas digitales- aparece como ordenadora de la práctica y a su vez como memoria. Magadán (2021) alude a estas literacidades multimodales en clave de “recursos que convergen en un continuum modal” (p.104). Los/las graduados aluden a que ante los desafíos del contexto de pandemia también echaron mano a saberes y conocimientos adquiridos a lo largo del trayecto de la Licenciatura y de otras instancias de capacitación en las que participaron.

El otro aspecto que se desea destacar es el de la importancia asignada a personas que offician de mediadores y que pueden ser ex compañeros del profesorado, amigos/as docentes, colegas y/o otros agentes del ámbito laboral. En todos los casos aportan y son consultados con frecuencia.

Se valora que puedan ofrecer sugerencias y opiniones que, de alguna manera, validen y respalden lo producido. A su vez, se intercambian producciones que offician de modelos para luego ser versionados, contextualizados y resignificados. La escritura es visualizada como una forma más de vinculación estructurante con el saber y los colegas como orientadores.

Finalmente, en las experiencias escritoras iniciáticas de los/las entrevistados/as aparece la vinculación con la identidad y el poder. Al referirse, por ejemplo, a las planificaciones que debieron producir destacan como significativas aquellas que les permitieron dejar sus marcas de autoría, donde se reconocen y pueden plasmar decisiones y posicionamientos. Esta posibilidad de construir identidades en las escrituras se configuran socioculturalmente y, como plantean Atorresi y Eisner (2021), en procesos de “negociar nuestras identidades a través de la escritura, incluso en contextos que la regulan fuertemente, como los educativos”(p.15).

En los ámbitos escolares formales, los/las entrevistados/as reconocen cruces y aprendizajes en las experiencias que transitaron como graduados/as del profesorado. Sus relatos permiten advertir cómo se produce un entramado en sus trayectorias escritoras en las cuales, como señala Roozen (2021): “las prácticas e identidades disciplinares (...) emergen atravesando las fronteras que suelen suponerse entre

actividades cotidianas, académicas y profesionales, y no tanto en interacciones dentro de un solo mundo social.” Este autor, al igual que Prior (2018), sostiene que los aprendizajes no se circunscriben a un ámbito específico, que “llegar a ser” –en este caso escritores/docentes– no es algo que se puede reconocer mirando sólo las instancias de formación y las de desarrollo profesional. A su vez, realzan la incidencia de las condiciones materiales e históricas como así también la importancia de tejer redes y vínculos que permitan afrontar desafíos, negociar y decidir. Es en esa intersección que se pueden comprender las trayectorias del devenir semiótico. Sus aportes nos permiten leer las prácticas de escrituras en sus primeras inserciones laborales en el marco del complejo escenario que surgió a partir del año 2020.

## CONSIDERACIONES FINALES

En este trabajo se presentó una investigación en curso sobre prácticas escriturales de estudiantes avanzados de carreras de formación docente inicial y, luego, en entornos profesionales como egresados. Se expusieron aspectos teóricos y metodológicos, se describió la educación secundaria como espacio de potencial inserción laboral para luego hacer hincapié en resultados vinculados a una de las carreras seleccionadas: el Profesorado en Comunicación Social. En la primera fase del estudio puede advertirse cómo las/los participantes del estudio sitúan un paisaje densamente textualizado en el que transitan el aprendizaje de géneros profesionales que resultan nuevos a partir de sus experiencias previas con fuertes implicancias a nivel identitario, de aprendizaje, de legitimación y de agencia, donde el papel de pares y de profesores es central. En la segunda fase se percibe cómo –en los casos que los/las graduados/as inician su actividad laboral despliegan sus actividades letradas con un profundo entramado heterogéneo que se sostiene entre otros en su experiencia formativa reciente y se articula con nuevos elementos para nuevas finalidades.

En términos generales, para los sujetos significó una transformación en distintos aspectos: de posición, de ámbito y de modos de enseñar ya que aprendieron las prácticas profesionalizantes bajo las reglas de la presencialidad y luego mudaron drásticamente a la virtualidad (ante la emergencia sanitaria) para posteriormente continuar en un formato híbrido.

Indagar sobre los modos de hacerse escritor/docente supone mirar los géneros discursivos inscriptos en sistemas de actividades–. Analizar las prácticas de escritura en contexto implica preguntarse por las maneras de significar y de desplegar las prácticas letradas en diversos territorios. En este sentido, se destacan sus recorridos en la etapa de formación como escritores, pero también como lectores, en sentido amplio que supone aprendizajes que involucran múltiples plataformas, lenguajes y recursos semióticos.

En el paisaje del ámbito de formación a la inserción laboral de docentes–comunicadores en la escuela secundaria de la Provincia de Córdoba es posible reconocer lo desafiante que son los espacios en tanto refieren a objetos de estudio diversos. Como ya se señaló, se identificaron continuidades que refieren a la complejidad y múltiples dimensiones de la escritura. Además, hablar, leer y escribir son percibidas en interacción. Entre los hallazgos interesa, también, destacar la imposibilidad de pensar las trayectorias como lineales e individuales. El valor del acompañamiento y de la construcción colectiva aparece en ambas fases. De igual modo, el rol de la escritura en la docencia reviste de centralidad y complejidad con múltiples funciones y maneras de resolverse y recrearse siempre situadas.

A lo largo de esta presentación se buscó ofrecer elementos para describir y comprender que hacer(se) escritores–docentes no es una tarea fácil ni acabada. Es desafiante e involucra dimensiones del saber, del hacer y del ser.

## REFERENCIAS

- Atorresi, A., y Eisner, L. (2021). Escritura e identidad: perspectivas socioculturales. *Enunciación*, 26, 14-35. <https://doi.org/10.14483/22486798.17128>
- Bazán, B., Dasso, S., Figueroa, P. (2020). “Prácticas de escritura y entornos virtuales en etapas avanzadas de la formación docente inicial en el campo de la comunicación” En *X SIGET Simposio Internacional de Estudios sobre Géneros textuales Vol 4. Géneros discursivos/textuales y los medios*. pp 85-94. [https://www.estudiosdelaescritura.org/uploads/4/7/8/1/47810247/x-siget\\_-\\_004.pdf](https://www.estudiosdelaescritura.org/uploads/4/7/8/1/47810247/x-siget_-_004.pdf)
- Bazerman, C. (2021). “The Value of Empirically Researching a Practical Art” En N. Ávila Reyes (Ed.), *Multilingual contributions to writing research: toward an equal academic Exchange*. The WAC Clearinghouse, pp.103-214. <https://wac.colostate.edu/books/international/la/multilingual/>
- Bazerman, C. (2014). “La escritura en el mundo del conocimiento. Al encuentro de nuestra voz en la escuela, la universidad, la profesión y la sociedad” En *Verbum* 9(9), pp. 23-35.
- . (2013). “Understanding the Lifelong Journey of Writing Development. Infancia y Aprendizaje.” En *Journal for the Study of Education and Development*, 36(4), pp. 421-441.
- . (2012). *Géneros textos, tipificación y actividad*. Universidad de Puebla. México.
- Bazerman, C., Little, J., Bethel, L., Chavkin, T., Fouquette, D. y Garufis, J. (2016). *Escribir a través del Currículum. Una guía de referencia*. Universidad Nacional de Córdoba. <https://rdu.unc.edu.ar/handle/11086/4030>
- Bombini, G. y Labeur, P. (2013). Escritura en la formación docente: los géneros de la práctica. *Enunciación*, 18(1), pp. 19-29.
- Bombini, G. y Labeur, P. (2017). *Leer y escribir en las zonas de pasaje. Articulaciones entre la escuela secundaria y el nivel superior*. Buenos Aires: Biblos.
- Cagnolo, S., Gaiteri, J., Giménez, L. (2022). “Repensar las prácticas de investigación en tiempos de pandemia: entre continuidades y reconfiguraciones” En *V Jornadas Internacionales Problemáticas en torno a la Enseñanza en la Educación Superior Diálogo abierto entre la Didáctica General y las Didácticas Específicas* 3, 4 y 5 de Agosto, Mendoza, Argentina.
- Camps, A. y Castelló M. (2013). “La escritura académica en la universidad” En *Revista de Docencia Universitaria*, 11(1), pp. 17-36.
- Carlino, P. (2013). “Alfabetización académica diez años después” En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57), pp. 355-381.
- . (2006). *La escritura en la investigación. Documento de trabajo número 19, Serie Documentos de trabajo, Escuela de Educación*, Univ. de San Andrés.
- Castagno, F. y Gimenez, L. (2020). “Aproximaciones a la escritura de géneros discursivos/textuales en el campo de inserción profesional de futuros docentes en comunicación social” En R. Brunel Matias, V. L. Lopes Cristovão y G. E. Lousada. (Eds.). 1a ed adaptada. *Géneros textuales/discursivos, prácticas de lenguaje y*

*voces del sur en diálogo*. (pp. 106-117). Córdoba: Facultad de Lenguas. Universidad Nacional de Córdoba.

Castagno, F., Salgueiro A. y Cagnolo, S. (2020). “Prácticas de escritura en la formación avanzada de futuros profesores” En M. Valdivia y P. Pasetti (Eds.). *Actas II Congreso Nacional de la Cátedra Unesco para la lectura y la escritura* (9 pp.) Universidad Nacional de Mar del Plata.

Castagno, F., Salgueiro, A. y Salgueiro, P. Acebal (2021). “Enseñanza y aprendizajes en torno a la escritura en la formación docente inicial” En Revista *Diálogos*. (4), Universidad Católica de Córdoba. Argentina, pp 133-140.

Castagno, F., Salgueiro, A., Cagnolo, S., Gaiteri, J. Bazán, B., Castro, L., Dasso, S., Figueroa, P., Galante, M., Wannaz, C. (1-13 Noviembre de 2021). “Escrituras profesionales en el campo de la enseñanza: experiencias de noveles docentes” En *Actas del III Congreso ALES. Escritura y lectura en la educación superior: prácticas sociales de formación profesional y desarrollo humano*. Universidade Federal da Paraíba.

Castagno F. y Salgueiro A. (2017). “Leer y escribir de/en la práctica durante la formación docente inicial: pasajes, inscripciones y complejidades” En Giménez, G.; Luque, D. y Orellana, M. (Comp.). *Leer y escribir en la UNC: reflexiones, experiencias y voces II*, Córdoba: UNC. pp. 115-126.

Cubo de Severino (2014). “Escritura de formación” En Navarro, F. (coord.) (2014) *Manual de escritura para carreras de humanidades*. Buenos Aires-UBA.

Galante, M. L., Salgueiro, M. A., Cagnolo, S. y Gaiteri, J. (2021). “Escrituras en la formación docente inicial. Géneros de formación y géneros profesionales” En G. Borioli (Ed.), *Habitar el “entre”. Lugares de egresantes*. Colección Discursos y Saberes. Vol. IV. UPC. Editorial Universitaria, , pp. 88-114.

Giménez L., Cagnolo S. y Gaiteri, J. (2020). “Escrituras multimodales y formación profesional docente” En V. Baraldi ... [et al.] (Eds.), *Enseñar en el nivel superior: diálogos, proyectos y prácticas: Libro de ponencias de las IV Jornadas Internacionales Problemáticas en torno a la Enseñanza en la Educación Superior. Diálogo abierto entre la Didáctica General y las Didácticas Específicas*. (1a ed.). Universidad Nacional del Litoral, pp. 497-503.

Kalman, J. (2004). *Saber lo que es la letra. Una experiencia de lectoescritura con mujeres de Mixquic*. SEP (Secretaría Educación Pública), UNESCO, Siglo Veintiuno editores.

Kress, G. (2005). *El Alfabetismo en la era de los nuevos medios de comunicación*. Granada: Consorcio Fernando de los Ríos.

Kress, G. y Bezemer J. (2009). “Escribir en un mundo de representación multimodal”. En Kalman, Judith y Brian Street (Coords). *Lectura, escritura y matemáticas como prácticas sociales. Diálogos con América Latina*. México: Editorial Siglo XXI.

Lillis, T. (2021). “El enfoque de literacidades académicas: sostener un espacio crítico para explorar la participación en la academia” En Revista *Enunciación*, Vol. 26, pp. 55-67. <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/enunc/article/view/16987>

Magadán, C. (2021). “Textos figurados: apuntes sobre la escritura multimodal en intercambios adolescentes” En *Enunciación*, 26, 102-119. <https://doi.org/10.14483/22486798.16801>

Navarro, F. (2018). “Más allá de la alfabetización académica: las funciones de la escritura en educación

superior” En M. A. Alves y V. Iensen Bortoluzzi (Eds.), *Formação de Professores: Ensino, linguagens e tecnologias*. Editora Fi, pp. 13-49.

—. (2013b). “Trayectorias de formación en lectura y escritura disciplinar en carreras universitarias de humanidades. Diagnóstico y propuesta institucional” En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(58), pp. 709-734.

Prior, P. A. (2018). “How Do Moments Add Up to Lives? Trajectories of Semiotic Becoming vs. Tales of School Learning in Four Modes” En R. Wysocki, & M. P. Sheridan (Eds.), *Making Future Matters Computers and Composition Digital Press*. <http://ccdigitalpress.org/book/makingfuturematters/prior-intro.html>

Roozen, K. (2021). “Trayectorias para llegar a ser: la interacción con inscripciones en diferentes ámbitos del mundo de la vida” (Trads. A. Atorresi y C. García Ugolini. En *Enunciación* Vol. 26 pp 84-101. <https://doi.org/10.14483/22486798.16909>



CONGRESO INTERNACIONAL  
DE ESTUDIOS LINGÜÍSTICOS

**“Intersecciones lingüísticas:  
el lenguaje desde distintas perspectivas disciplinares”**

**2022**

**ELEMENTO CULTO NARCO-: DESDE SUS PRIMEROS REGISTROS  
HASTA SUS USOS EN LOS INICIOS DEL SIGLO XIX**

Bibiana Ruby CASTILLO BENITEZ

## ELEMENTO CULTO NARCO-: DESDE SUS PRIMEROS REGISTROS HASTA SUS USOS EN LOS INICIOS DEL SIGLO XIX<sup>92</sup>

Bibiana Ruby Castillo Benitez  
Universidad Nacional de General Sarmiento - CONICET  
[bibianarubycastillo@gmail.com](mailto:bibianarubycastillo@gmail.com)

### RESUMEN

La hipótesis de este trabajo es que elementos cultos, como narco-, foto-, tele-, cuyo uso antes estaba restringido al ámbito científico-técnico, actualmente presentan un aumento en su productividad en la lengua común, situación favorecida por un cambio lingüístico que se explica a través de la lexicalización. Para comprobar nuestra hipótesis, por un lado, se llevó a cabo un recorrido histórico del elemento narco- en palabras complejas del español general, desde los primeros registros de formas como narcótico hasta los usos en los inicios del siglo XXI, como narcoestado o narcoempresario. Un estudio propio de la lingüística diacrónica (Camus Bergareche 2009) permite entender cómo el cambio lingüístico desencadena una mayor productividad de los elementos cultos en ámbitos no especializados ni destinados en primera instancia a la aparición de estas unidades.

Por otro lado, se analizaron los aspectos propios de los procesos de formación de palabras que incorporan narco-, principalmente la composición y el acortamiento como los cambios semánticos de este elemento grecolatino, a partir de datos del español general. A su vez, se abordaron las distintas palabras complejas a partir de las características morfosintácticas como la recursividad, las clases formales de las bases constituyentes, las relaciones entre los constituyentes y su orden dentro del compuesto, así como la estructura simple o derivada del núcleo de la palabra compuesta (Pena 2000). También se aplicaron los parámetros propuestos por Buenafuentes de la Mata (2007) para estudiar la lexicalización de formantes cultos: autonomía sintáctica, nuevos significados léxicos y la posibilidad de recibir afijos derivativos.

Para nuestro estudio, recurrimos a la base de datos del Corpus Diacrónico del español (CORDE) del Corpus de Referencia del español actual (CREA), del Corpus del español del siglo XXI (CORPES), y datos neológicos recopilados por el Corpus del español News on the Web (NOW) y la Base de datos de la red Antenas Neológicas (BOBNEO), registrada en el Observatori de Neologia de la UPF. También se consultaron diccionarios como el Breve Diccionario etimológico de la lengua castellana (1987), Diccionario de la lengua española (DLE 2022), y diccionarios de neologismos como el Nuevo diccionario de voces de uso actual (Alvar Ezquerro 2004), entre otros.

**Palabras clave:** temas cultos – lexicalización – neología – procesos de formación de palabras

<sup>92</sup> Este trabajo formó parte del área temática “Cambio lingüístico” coordinada por Lucía Bernardi y Marcelo Pagliaro el día 1 de diciembre de 2022.

## INTRODUCCIÓN

Con *elementos cultos* haremos referencia a las bases ligadas de origen griego y latino (*foto-*, *narco-*, *tele-*, *eco-*) que suelen participar en procesos de formación de palabras como la composición culta propiamente dicha, como en *fotografía*, *ecología*, *narcofilia*, o en procesos de composición híbrida en donde se combina un tema grecolatino y una palabra del español actual para dar lugar a una nueva palabra, como en *tecnológica*, *ecosistema* y *teleportación* (Adelstein y Kuguel 2008). En estos casos, los elementos cultos reciben denominaciones como *formantes cultos* (Buenafuentes de la Mata 2013), *temas cultos o grecolatinos* (Kastovsky 2009, Val Álvaro 1999) o *elementos compositivos* (Martín García 2017). Ciertos autores plantean la dificultad de distinguir entre prefijación con elementos cultos y composición culta (Varela y Martín García 1999), es decir, discuten acerca de la delimitación entre temas grecolatinos y prefijos. Este problema se profundiza, por un lado, cuando ciertos elementos grecolatinos son considerados prefijos por su frecuencia de uso, tales como *mega-*, *auto-*, *radio-*, *hiper-*, *micro-*, *pseudo-*, *mono-*, entre otros, que suelen ser denominados *formas prefijadas* (Creus y Muné 2015), *prefijoideas* (Lang 1990) o *prefijos cultos* (Alvar Ezquerro 1993). Por otro lado, en los casos en los que esta forma proviene de un acortamiento de un compuesto culto, como *foto* de *fotografía*, se complejiza la delimitación entre la composición patrimonial y culta, ya que no se distingue entre la naturaleza de los homónimos como *foto-* del griego ‘luz’ y *foto-* con el sentido de ‘fotografía’. En relación con lo planteado, la variación terminológica (cfr. Almela Pérez 2003, Giachgia 2018) evidencia, así, un problema teórico respecto del estatuto morfológico de estos elementos y el estudio de sus rasgos morfosintácticos. Frente a esta falta de consenso terminológico, en este trabajo se utilizará la denominación general *elementos cultos*.

La hipótesis de este trabajo es que elementos como *narco-*, cuyo uso antes estaba restringido al ámbito científico-técnico, actualmente presentan un aumento en su productividad en la lengua común, situación favorecida por un cambio lingüístico que se explica a través de la lexicalización. Nos centraremos en el estudio de los cambios sufridos por *narco-* desde los primeros registros en los corpus hasta los registros de inicios del siglo XXI. Para ello, un análisis desde la perspectiva de la lingüística diacrónica (Camus Bergareche 2009), nos permitirá entender cómo el cambio lingüístico desencadena la mayor productividad de los elementos cultos en ámbitos no especializados ni destinados en primera instancia a la aparición de estas unidades. En este sentido, el objetivo del trabajo es describir y analizar los diferentes registros de *narco-* en procesos de acortamiento y lexicalización a partir de datos del español general provenientes de diferentes bases de datos léxicos y textuales, diccionarios generales y neológicos, que detallaremos en el apartado de metodología.

El trabajo presentará el siguiente recorrido: en primer lugar, haremos un repaso de los antecedentes acerca de los trabajos previos sobre los elementos de origen grecolatino y otros conceptos útiles para nuestro análisis, tales como lexicalización y productividad. En segundo lugar, precisaremos la metodología empleada. En tercer lugar, realizaremos un análisis morfológico y semántico del elemento grecolatino *narco-* desde sus primeras apariciones hasta sus usos en el siglo XXI. Por último, discutiremos los datos.

## ANTECEDENTES

La lingüística diacrónica tiene como objetivo estudiar el cambio lingüístico (Camus Bergareche 2009). En palabras de Mare (2007): “la perspectiva diacrónica busca determinar en qué momento se instancia el cambio y cuáles son las posibles causas que lo provocan” (2007, p. 98). El cambio lingüístico implica una transformación en el sistema lingüístico sin intervenir en la función comunicativa básica del mismo (Company Company 2003).

Según Sánchez Méndez (2009), “la diacronía de la formación de compuestos incide en modos diversos en el análisis sincrónico, y se puede convertir en herramienta de la descripción lingüística de determinados compuestos” (2009, p. 105). Por ello, consideramos que un análisis de esta índole será útil para

estudiar las características morfosemánticas y sintácticas de elementos cultos que participan de procesos de composición en la actualidad.

Según Pena (1999, pp. 4331–4332), los procesos morfológicos pueden agruparse en cuatro tipos, considerando como punto de partida la forma básica: adición, modificación, sustracción y conversión. La composición en español constituye, en principio, un proceso de adición por el cual una base se adjunta a otra. Sin embargo, se observan casos en los que en el compuesto resultante intervienen previamente procesos de modificación o de sustracción (por ejemplo, *teleadicto* surge de haberse acertado previamente *televisión*), lo que impacta necesariamente en la dificultad de delimitar con precisión los procesos de composición, como veremos más adelante.

En cuanto a la diversidad formal que permite la composición, según Pena (2000), es limitada. En primer lugar, su recursividad, en casos como *limpiaparabrisas*, es muy esporádica en la lengua española. En segundo lugar, las clases formales de las bases constituyentes predominantes son nombre y adjetivo (del tipo *pelirrojo*) que dan lugar a adjetivos. Y aún más, la combinación nombre y nombre (*casaquinta*), dando como categoría resultante un nombre. En tercer lugar, Pena menciona que existen dos posibles conexiones entre los constituyentes de los compuestos: subordinación o coordinación. En los compuestos N+N subordinados, el segundo constituyente indica una propiedad del primero, como *pelirrojo*. Por otro lado, en los compuestos coordinativos, los dos nombres determinan la identificación de la referencia y, desde punto de vista semántico, están al mismo nivel jerárquico (Val Álvaro 1999, Lieber y Stekauer 2009), como *casaquinta*. En cuarto lugar, Pena señala el orden contrastivo entre los constituyentes del compuesto y remarca que, en el español, a diferencia del latín, predomina el orden determinado determinante. El determinado es el núcleo que establece la clase gramatical a la que adscribe la palabra compuesta. Sin embargo, este orden, como veremos más adelante, no corresponde a la composición culta. Y, por último, la posibilidad de presentar un núcleo (o determinado) con estructura simple (como *bocacalle*) o derivada (como *limpiabotas*) (Pena 2000, p. 245).

En relación con lo anterior, Val Álvaro (1999) sostiene que la composición se puede analizar en cuanto a la delimitación de núcleos, es decir, de elementos léxicos del que la palabra compleja denota un subconjunto. Así, se pueden encontrar, por un lado, compuestos endocéntricos, que presentan un núcleo y tienen una configuración morfológica que refleja las relaciones semánticas entre los constituyentes, por ejemplo, *pez espada* (el núcleo es *pez* y el compuesto denota un tipo de pez). Por otro lado, se pueden hallar compuestos exocéntricos que carecen de un núcleo y cuya interpretación no es composicional, es decir, no expresa ninguna de las clases denotadas por sus constituyentes, por ejemplo, *gallo-cresta*, que no refiere ni a un gallo ni a un tipo de cresta, sino a una planta medicinal (cfr. Lieber y Stekauer 2009).

Hasta el momento nos hemos detenido en la composición patrimonial, es decir, proceso que combina dos bases libres ya existentes en el sistema lingüístico del hablante para dar lugar a una nueva palabra con un único significado. De acuerdo con esta clasificación según el origen de los elementos compositivos (en otros términos, según el tipo de base: bases o morfemas libres y bases no autónomas), podemos encontrar la denominada composición culta o neoclásica. Esta abarca temas grecolatinos (bases no autónomas) como, por ejemplo, *antropólogo*, cuyos formantes no se pueden utilizar de manera aislada. A su vez, algunos autores, distinguen la composición culta propiamente dicha de la composición a la manera culta o híbrida, en la cual se combina un tema culto y una palabra de la lengua, manteniendo el orden determinante + determinado, propio de la composición culta (Adelstein y Kuguel 2008). Si bien el proceso de composición neoclásica es uno de los recursos más frecuentes para la creación de términos propios del léxico técnico y científico, actualmente suele ser más productivo en el vocabulario general que el proceso de composición patrimonial (Guerrero Ramos y Pérez Lagos 2012, Campos Souto 2022). Ejemplos ilustrativos son los distintos neologismos formados con *-fobia*, como *chinofobia*, *cristianofobia*, *obesofobia*, *turismofobia*, *urbanofobia*. En este sentido, se “banaliza” el proceso de composición culta (Adelstein 1998).

Por otra parte, y siguiendo a Pena (2000), otro proceso de formación de palabras es el acertamiento, poco estudiado en la lingüística y que nos resultará útil para nuestro análisis. Los acertamientos, en in-

glés *clipping*, para Feliu Arquiola (2009, p. 78) son “las unidades léxicas creadas por reducción fónica de una palabra ya existente, mediante la conservación bien de la parte inicial de la base, bien por el extremo final, desde la sílaba tónica”. Este tipo de procedimiento de formación de palabras suele afectar generalmente a sustantivos. Según Pena (2000), el resultado del acortamiento conserva la clase gramatical, el género y el significado inicial. Es importante distinguir este proceso del entrecruzamiento, en inglés *blending*, que “resulta de la combinación simultánea de dos procesos simples: acortamiento y composición” (Pena 2000, p. 250). Por ejemplo, *hidroalcohólico* se forma a partir de dos procesos que suceden al mismo tiempo: el acortamiento de *hidrógeno* y su combinación con el adjetivo *alcohólico*. Además, se trata de un proceso de entrecruzamiento ya que *hidro-* no existe de manera libre. Este ejemplo contrasta con *fotogalería*, que es el resultado de un proceso de composición sobre dos palabras: *foto* y *galería*, en donde *foto* es el resultado de otro proceso simple e independiente: el acortamiento de *fotografía*. De esta manera, nos encontramos con dos *foto* homónimos, tal como señala Pena: *foto-* con sentido ‘luz’, como en *fotosíntesis*, y *foto*, con sentido ‘fotografía’, como en *fotogalería*.

El interés por el estudio de estos elementos cultos en las investigaciones de gramática diacrónica se debe a que son buenos candidatos para estudiar el cambio lingüístico ya que participan en procesos de gramaticalización y lexicalización. En relación con el primer proceso, existen trabajos que se abocan al estudio de unidades como *bi-*, *hiper-*, *mono-* (Buenafuentes de la Mata 2007, Iglesias Cancela 2019), que adquieren las características morfosintácticas de un afijo. Con respecto al segundo proceso diacrónico, elementos cultos como *foto-*, *narco-*, *tele-* atraviesan procesos en los que abandonan su comportamiento gramatical de tema culto ligado y adquieren un significado léxico (Guilbert 1976, Buenafuentes de la Mata 2007). Así, se obtiene una unidad libre con un contenido propiamente léxico (Elvira 2006, 2015), tal como sucede con el sustantivo *foto*, cuyo significado es “imagen obtenida por medio de la fotografía” (DLE 2022). Por otra parte, Elvira (2015) señala que este proceso es una fuente frecuente de formación de nuevas unidades, por ejemplo, dando lugar a nuevos compuestos; esto es conocido como *recomposición* (Martinet 1970) o *remotivación contemporánea* (Guilbert 1976). Siguiendo el ejemplo anterior, *foto* se lexicaliza y participa en procesos de composición patrimonial al generar nuevas palabras como *fotogalería*, *fotodiario*.

En relación con esto, Garriga Escribano (2003) señala que el cambio lingüístico en el lenguaje especializado se condiciona por los avances científicos y tecnológicos, y por la incorporación de términos técnicos en el vocabulario general. Según el autor, esta incorporación conlleva procesos de lexicalización y creación de nuevos sentidos. De esta manera, formantes como *narco-*, altamente productivos en la formación de palabras especializadas, atraviesan el límite hacia el lenguaje general, en donde poseen menos restricciones en cuanto a su uso.

Según Ponce de León (2016), la productividad incorpora la idea de creatividad que, para el autor, es “la habilidad para crear de manera correcta nuevas palabras a partir de patrones de formación” (2016, p. 5). En ese sentido, un patrón será productivo cuando se lo puede aplicar a varias bases para formar nuevas palabras. A su vez, la productividad permite evidenciar el carácter dinámico, mutable y vital de la lengua. Así, autores como Bauer (1994) y Vallés (2002) proponen medir la productividad a partir de neologismos. Las nuevas palabras permiten dar cuenta de la vitalidad del léxico de una lengua determinada en sus contextos reales. En palabras de Ponce de León (2016): “la productividad de un esquema morfológico se puede medir de acuerdo con la frecuencia con que los hablantes hacen uso de este para crear nuevas palabras” (2016, p. 11). En este trabajo, nos interesa la productividad morfológica que refiere a la productividad de afijos, formantes y patrones de composición, en función de la *type frequency* de los neologismos registrados con *narco-* y *nar co*.

Por último, es útil para nuestro estudio el aporte de Campos Souto (2022, pp. 308–310) quien argumenta que, a partir de un análisis diacrónico, se pueden inferir tres períodos en la introducción o formación de la composición culta en el español, y también en lenguas como el francés o el inglés. La autora reconoce que en la primera etapa el vocabulario del español se incrementa mediante compuestos provenientes del griego o latín, constituidos por dos formantes, como *astronomía*. Esto conlleva que otros formantes cultos participen en la formación de otros compuestos, como *telégrafo*. En una segunda

etapa, ubicada temporalmente a mediados del siglo XIX, la composición culta aumenta, así como la formación de compuestos híbridos, por ejemplo, *musicología*; para luego dar lugar en la tercera etapa, a inicios del siglo XX, a la aparición de compuestos formados por un elemento acortado y una palabra, como *ecocombustible* (cfr. Castillo Benítez y Adelstein 2019).

## METODOLOGÍA DE TRABAJO

Para comprobar nuestra hipótesis, por un lado, se llevará a cabo un recorrido histórico del elemento *narco-*, con énfasis en el aspecto semántico, desde los primeros registros en los corpus hasta los registros de inicios del siglo XXI. Y, por otro lado, analizaremos las distintas palabras complejas a partir de las características morfosintácticas mencionadas por Pena (2000), expuestas en el apartado de antecedentes: la recursividad, las clases formales de las bases constituyentes, las relaciones entre los constituyentes y su orden dentro del compuesto, así como la estructura simple o derivada del núcleo de la palabra compuesta. A su vez, se aplicarán los parámetros propuestos por Buenafuentes de la Mata (2007) para estudiar la lexicalización de formantes cultos: (a) autonomía sintáctica, (b) nuevos significados léxicos y (c) la posibilidad de recibir afijos derivativos.

Se recurrirá a la base de datos del *Corpus Diacrónico del español* (CORDE)<sup>93</sup>, del *Corpus de Referencia del español actual* (CREA)<sup>94</sup>, del *Corpus del español del siglo XXI* (CORPES)<sup>95</sup>, y datos neológicos recopilados por el *Corpus del español News on the Web* (NOW)<sup>96</sup> y la Base de datos de la red Antenas Neológicas (BOBNEO), registrada en el Observatori de Neologia de la UPF<sup>97</sup>. También se consultarán diccionarios como el *Breve Diccionario etimológico de la lengua castellana* (1987), *Diccionario de la lengua española* (DLE 2022), y diccionarios de neologismos como el *Nuevo diccionario de voces de uso actual* (Alvar Ezquerro 2004), entre otros.

## ANÁLISIS DE DATOS

El formante *narco-*, que denominaremos *narco-1*, deriva del griego *nárke* con significado de ‘sopor’ o ‘adormecimiento’. Un ejemplo de una palabra creada con este formante es el préstamo griego *narcótico* que, según el *Breve Diccionario etimológico de la lengua castellana* (1987), deriva de *narkotikós*, cuyo significado es ‘que hace dormir’, ‘adormecedor’. Esta palabra es producto de la unión entre *nárke* y el sufijo *-tiko* (‘relativo a’) y según este diccionario, de allí derivan *narcosis*, *narcotina*, *narcotismo*, *narcotizar* y *narceína* (1987, p. 411). Por su parte, el DLE (2022) define al adjetivo *narcótico* como “dicho de una sustancia: que produce sopor, relajación muscular y embotamiento de la sensibilidad” y como “perteneciente o relativo a la narcosis”. Y, en tercer lugar, lo define como “estupefaciente”, en tanto nombre masculino.

Como hemos mencionado, *narcosis* es un derivado de *narcótico* y se forma a partir de la suma de *nárke* y el sufijo *-(o)sis*, que remite a enfermedades. Por lo tanto, *narcosis* significa “producción del narcotismo; modorra, embotamiento de la sensibilidad” (DLE 2022). Otro ejemplo de palabra formada a partir del formante *narco-1* es *narcolepsia*, que proviene del francés *narcolepsie* y este del griego *nárke* y la terminación de *épilepsie*, que significa ‘epilepsia’ (DLE 2022). Así, *narcolepsia* refiere al ‘estado patológico caracterizado por accesos irresistibles de sueño profundo’ (DLE 2022).

93 El CORDE es un corpus textual que contiene 250 millones de registros correspondientes a textos escritos de diversos géneros (narrativos, líricos, científicos-técnicos, periodísticos, entre otros), desde los inicios del idioma hasta el año 1974.

94 El CREA es un corpus de referencia que limita con el CORDE y contiene 160 millones de formas desde 1975 hasta 2004, correspondientes a textos de diferente origen, tanto escritos, provenientes de revistas y diarios, como orales, provenientes de transcripciones de radio y televisión.

95 El CORPES es un corpus de referencia que contiene 350 millones de formas ortográficas del siglo XXI, procedentes de textos escritos y de transcripciones orales de diversos géneros literarios y periodísticos de distintos ámbitos.

96 El NOW contiene 7.600 millones de formas desde 2012 hasta 2019, registradas en diarios y revistas en línea de lengua española.

97 BOBNEO es una base de datos de neologismos lexicográficos, es decir, de palabras nuevas documentadas en el uso social desde 1989 (prensa de amplia difusión, revistas de temas generales, textos radiofónicos y audiovisuales, textos de redes sociales, etc.) y que no están presentes en el corpus lexicográfico de exclusión (para el español, el Diccionario de la lengua española, y para el catalán, el Diccionario de la lengua catalana).

En el CORDE se registran los siguientes contextos de palabras en las que participa *narco 1* a partir de fines del siglo XV:

1. El sueño es provocado con los **narcóticos** dichos. [Anónimo, *Traducción del Tratado de cirugía de Guido de Cauliaco* (España), 1493]
2. En el dolor de los ojos sean administradas melezinas poco ausentes puntura y mordicación de **narcoticidad** [Anónimo, *Traducción del Tratado de cirugía de Guido de Cauliaco* (España), 1493]
3. E si estas cosas no aprouecharen: poco a poco es de subir a cosas mas fuertes: por lo qual podemos añadir dormideras: que avn que **narcotizan** son domesticas segun dize Auicena (...). [Anónimo, *Gordonio* (España), 1495]
4. Pues se hicieron para que respirase Julieta, la cual, como usted sabe, no estaba muerta cuando la enterraron, sino solamente **narcotizada**. [Pedro Antonio de Alarcón, *De Madrid a Nápoles pasando por París* (...) (España), 1861]
5. Los alcalóides más importantes de esta familia son la morfina, codeina, **narcotina** y narceína, que existen en el opio. [Gabriel de la Puerta, *Manual de Química orgánica* (España), 1882]
6. Los síntomas harían creer en una somnosis o en una **narcolepsia**, pero nada podemos precisar antes de que se regularicen las funciones del tubo digestivo. [José Asunción Silva, *De sobremesa* (Colombia), 1896]
7. Es conocida la sintomatología aguda: excitación motora y psíquica, **narcosis** con miosis y relajación muscular y abolición de reflejos; después, midriasis; posible parálisis respiratoria. [Gregorio Marañón, *Manual de Diagnóstico etiológico* (España), 1943]
8. Un enfermo pide hablar bajo **narcoanálisis**, porque así no tendrá responsabilidad de las cosas que dice. [Juan José López Ibor, *Las neurosis como enfermedades del ánimo* (España), 1966]
9. En la estadística de Cremerius, el 9 por 100 son tratadas con psicoterapia analíticamente orientada; el 27 por 100, con lo que él llama “diálogo comprensivo”; el 32 por 100, con hipnosis; el 7 por 100, con **narcohipnosis**. [Juan José López Ibor, *Las neurosis como enfermedades del ánimo* (España), 1966]
10. Lo alcanzó, aunque para ello tuvo que **narcotizarse**. [Marcos Aguinis, *La cruz invertida* (Argentina), 1970]

En esta selección de los primeros contextos recopilados del CORDE, nos encontramos con formaciones en las que interviene el formante *narco- 1* como *narcolepsia*, *narcosis*, *narcoanálisis*, *narcohipnosis*. Y, a la vez, gran cantidad de palabras de distintas categorías derivadas por sufijación de *narcótico*: nombres (*narcoticidad* y *narcotina*), adjetivos (*narcóticas*) y verbos (*narcotizan*, *narcotizarse*, *narcotizada*). Esta productividad podría haber sido la causa de que la forma afijada *narco-* se resemantice con el significado de ‘droga’ (Adelstein 1998). A partir de este nuevo sentido, al que podríamos identificar como *narco- 2*, se crean nuevos términos. Así, el elemento *narco- 2* presenta una mayor frecuencia de uso y se extiende al lenguaje general para conformar palabras como, *narcoinvernadero*, *narcosala*, *narcotest*, *narcotráfico*, *narcotraficante*. De todas formas, se registran palabras creadas con el sentido ‘adormecimiento’ como en (11), pero con menor frecuencia:

11. ¿Qué es el **narco-análisis**? Es una técnica que consiste, como su nombre indica, en un análisis del paciente bajo el efecto de un narcótico. [José María Fernández Martínez, *Salvar al drogadicto* (España), 1981]
12. En particular, la del ministro del Interior, Mario Roncal, a quien el MIR acusa de lenidad en la lucha contra los **narcotraficantes** y los paramilitares del régimen anterior. [*Revista Hoy* (Chile), 1983]
13. Tipos de esta delincuencia son la especulación, el acaparamiento, el contrabando técnico, el

**narcotráfico** y los delitos contra el Estado. [Arturo Alape, *La paz, la violencia: testigos de excepción* (Colombia), 1985]

La puesta en foco en la realidad internacional de temas acerca del tráfico de drogas propició que el término *narcotráfico* y *narcotraficante*<sup>98</sup> comenzara a tener una frecuencia de uso mayor. Esta decisión pudo haberse justificado por la economía que garantizan los formantes cultos, pequeñas unidades que poseen una carga semántica importante: la palabra *narcotráfico* resulta más económica que *tráfico de drogas* o *tráfico de narcóticos*, y de forma similar *narcotraficante* es más económica que *persona que trafica drogas* o *narcóticos*. En estos compuestos se observa la combinación de *narco-2* y una palabra del español:

14. *narcóticon* > *narco-2* → [*narco-2*] + [*tráfico*]n = *narcotráficon*

15. *narcóticon* > *narco-2* → [*narco-2*] + [*traficante*]n = *narcotraficanten*

En (14) y (15) primero se produce el proceso de acortamiento, una reducción fónica de la parte inicial de *narcótico* y tal como plantea Pena (2000), afecta a sustantivos. A su vez, el acortamiento conserva la clase gramatical y género, pero en cuanto al significado, como hemos mencionado, se resemantiza con el sentido ‘droga’. Tanto *narcotraficante* como *narcotráfico* son compuestos nominales que presentan una relación de subordinación entre los constituyentes, y cuyo núcleo se encuentra a la derecha como sucede con la composición culta. Por ende, en ambos casos se trata de compuestos endocéntricos.

En relación con *narcotráfico*, según Adelstein (1998), esta palabra comenzó a utilizarse en la década del ’70 y se difunde con mayor amplitud en 1989. A partir de esta ampliación en su uso, *narcotráfico* también sufre un proceso de acortamiento y de esta manera se comprueba el carácter recursivo de este proceso. Así, *narco-*, al que podemos identificar como *narco-3*, ya con el sentido de ‘*narcotráfico*’, participa en compuestos como *narcoquiosco*. Este neologismo no significa ‘quiosco que produce la droga’, sino ‘kiosco que se dedica al narcotráfico’. En consecuencia, comienzan a aparecer otras palabras compuestas formadas por el acortamiento de *narcotráfico* y una palabra patrimonial. Por ende, nos encontramos con *narco-3* en (16), (17) y (18); sin embargo, no hemos encontrado registros de *narco-3* con el sentido del acortamiento de *narcotraficante* en CORDE.

16. La lista continuará con 67 **narcoquioscos** ya identificados. [Página 12 (Argentina), 1983]

17. Todo esto indica la imponente y compleja envergadura del “**narcoestado**” que puede estarse convirtiendo en el más formidable poder de esta etapa histórica. [ABC (España), 1989]

18. Por otra parte, en declaraciones a un diario porteño, Mera Figueroa respondió a una pregunta sobre “qué lectura hay que hacer del hecho de que suenen nombres como Martínez, Mario Caserta, Carlos Cañón y Jorge Antonio en casos ligados al narcotráfico, o al **narcoterrorismo**, como el caso Yoma o el de Al Kassar”. [La Prensa (Colombia), 1992]

A partir del uso frecuente de los compuestos *narcotráfico* y *narcotraficante* también se observa otro proceso. El proceso de lexicalización que da como producto *narco* tiene sus primeras apariciones luego de la política de Guerra contra las drogas, en inglés *War on Drugs*, impulsada por el gobierno de Estados Unidos durante el mandato de Richard Nixon. Sanmartín Sáez estudia los acortamientos en un corpus de medios de comunicación y menciona entre los ejemplos a *narco* como un neologismo por acortamiento que “obedece a su progresiva lexicalización” (2016, p. 195). El primer registro encontrado de *narco* como lexema libre en CREA es del año 1985 y su significado corresponde a ‘narcotraficante’, y será a partir de 1995 que se registra la lexicalización con el sentido ‘narcotráfico’:

19. Otra de las afinidades de los “**narcos**” es emparentar por medio del matrimonio con familias respetables y de apellidos ilustres. [ABC (España), 1985]

20. Apoya la figura del **narco** arrepentido como una vía más para solucionar el problema del

<sup>98</sup> Según el *Diccionario de uso del español de América y España* (2003), *narcotráfico* refiere al ‘comercio o tráfico ilegal de drogas tóxicas en grandes cantidades’, mientras que *narcotraficante* es la persona que se dedica al narcotráfico.

narcotráfico. [*Cambio 16* (España), 1990]

21. Pero la creciente penetración del dinero del **narco** en las principales esferas de la vida nacional en casi todos los países de la región (...). [*Caretas* (Perú), 1995]

22. Las filtraciones, las exigencias de sobrevuelos y una cooperación más intervencionista, la extradición de nacionales y la condicionalidad impuesta a la asistencia externa, son todas ellas características de las relaciones interamericanas dedicadas al combate al **narco**. [*Proceso* (México), 1996]

23. Según Samper, antes del **narco** aquí se vivía “en paz y sin zozobras”, pero la violencia se extendió cuando los cárteles de Medellín y Cali libraron una devastadora guerra entre sí y contra las pretensiones del gobierno de extraditar a sus cabecillas. [*Proceso* (México), 1996]

Cabe aclarar que, previo al momento que *narco* aparece como unidad libre, estamos frente al proceso de entrecruzamiento o *blending* ya que, en una primera fase, *narco-3* mantenía su carácter de elemento ligado. Pero cuando esto deja de ser así y el formante se lexicaliza, entonces damos cuenta de un proceso de recomposición (Martinet 1970) ya que esa unidad libre participa de la formación de nuevos compuestos. Por lo tanto, una posible hipótesis es que los compuestos formados por *narco-3* que ocurren antes del registro de *narco* como unidad libre, corresponden a compuestos híbridos, mientras que los posteriores corresponden a compuestos patrimoniales.

En los ejemplos anteriores observamos cómo el formante deja de lado su carácter ligado, y gana autonomía al transformarse en un nombre. Así, *narco* es un nombre polisémico: es un acortamiento de *narcotraficante*, una forma de designar al individuo que comercia y negocia estupefacientes como en (19) y (20), o de *narcotráfico*, el comercio de drogas, mayormente de forma ilegal como en (21), (22) y (23). Las pruebas que permiten demostrar este proceso de lexicalización, como hemos mencionado, son: (a) autonomía sintáctica, (b) nuevos significados léxicos y (c) la posibilidad de recibir afijos derivativos (Buenafuentes de la Mata 2007). Con respecto a la primera prueba, la autonomía sintáctica refiere a que la unidad adquiere el estatus de una palabra independiente; en este caso, *narco* es una forma libre, ya no ligada. Además, esto lo observamos en la posibilidad de pluralizar esta forma, como se observa en (24). En relación con la segunda prueba, *narco* gana mayor significado léxico y con diferente sentido del elemento culto inicial. Y en lo que respecta a la última prueba, es decir, la posibilidad de recibir afijos derivativos, la observamos en (25) y (27) con *anti-narco* (‘lucha contra el narcotráfico’) y *exnarco* (‘fue y dejó de ser narcotraficante’) en donde se agrega un prefijo, y en el caso de sufijación, registramos *narquitos* y *narquillo* (cuya base es *narco* de ‘narcotraficante’ combinada con el sufijo *-ito* o *-illo*) aunque su uso no sea habitual:

24. Colombia: guerra abierta contra los «**narcos**». [*Prensa Española* (España), 1989]

25. Samper lanza su programa **anti-narco**. [*El Mundo* (España), 1996]

26. A pesar de sus esfuerzos por conseguir ventas más cuantiosas, aún no pasaba de ser un simple **narquillo** al que nadie prestaba atención. [Élmer Mendoza, *El amante de Janis Joplin* (México), 2001]

27. Sobre él pesa una orden de captura por el intento de homicidio de una jueza, registrado en el año 2009, en un caso en el que también está vinculado el **exnarco** conocido como ‘el Carnicero’. [*El País* (Colombia), 2013]

28. Se triplican en Chapala investigaciones contra **narquitos**. [*Mural* (México), 2022]

Tal como hemos mencionado, *narco* corresponde a una forma polisémica. Sin embargo, la pluralización y la sufijación diminutiva solo se registra, por el momento, en *narco* con el sentido agentivo y no con el sentido eventivo, como se observa en los contextos anteriores, permitiendo la desambiguación.

También existen casos en los cuales *narco* se combina con otro nombre como segundo constituyente, por ejemplo, en el CREA se registran *dinero narco*, *gobernador narco*, *terror narco*, *comisión narco*, *organización*

*narco*, *jefe narco*, *mafia narco*, *línea narco*, entre otros. Aquí, *narco* presenta un uso apositivo ya que denota las propiedades del primer constituyente: se trata de ‘un jefe en el ámbito del narcotráfico’ o ‘mafia que se produce en el ámbito del narcotráfico’. Al respecto, Val Álvaro (1999, p. 4786) sostiene que este uso no debe llevarnos a pensar que se trata de un adjetivo en sí, sino simplemente que “hay miembros de la clase de los sustantivos en los que determinadas características los hacen hábiles para denotar propiedades en lugar de clases”. Por otra parte, existen casos en donde no hay un orden establecido en las palabras conformadas por el nombre *narco*. Así, podemos observar *policía narco* y *narco policía* en NOW:

29. Y después de “condenado”, lo despluman, robándole todas sus propiedades, como ha sucedido en los operativos que “monta” la **narco policía** sandinista. [*La Prensa* (Nicaragua), 2014]

30. Existe un entorno aludido, del que es vocera Emilce, la vecina, esposa del Turco, el **policía narco**. [*La Voz del interior* (Argentina), 2014]

Con respecto a las características mencionadas por Pena (2000) sobre las clases de palabras que intervienen en la formación, podemos observar que predomina la combinación nombre + nombre teniendo en cuenta la lexicalización de *narco*. Por ende, la categoría resultante predominante es la nominal:

31. [*narco*]n + [*empresario*]n = *narcoempresarion*

32. [*narco*]n + [*terror*]n = *narcoterrorn*

33. [*narco*]n + [*criminelidad*]n = *narcocriminelidadn*

En los ejemplos (31) a (33), además, podemos señalar que la base semántica es el segundo término del compuesto: un *narcoempresario* es un empresario en el ámbito del narcotráfico, y *narcoterror* o *narcocriminelidad* es el terror o criminalidad producidos por el narcotráfico. Esto permite dar cuenta de que la conexión entre los constituyentes es de subordinación. Por otra parte, si bien se trata de una composición patrimonial que se caracteriza por presentar un orden de determinado + determinante, en estos ejemplos hay un orden propio de la composición culta: determinante + determinado. Por lo tanto, estamos frente a compuestos endocéntricos que presentan un núcleo que configura las relaciones semánticas entre los constituyentes de la palabra. Y con respecto a la estructura del núcleo, hemos registrado que presenta, en todos los casos, una estructura simple y no derivada.

Por último, es interesante mencionar que se registra la combinación de *narco* y el formante culto *-teca* en *narcoteca* para hacer referencia a la colección de series y películas sobre narcotráfico, así como la colección y publicación de fotografías sobre *crímenes narcos*.

## DISCUSIÓN

El análisis permite dar cuenta de las evoluciones del formante *narco-* a lo largo del tiempo: procesos de acortamiento, lexicalización y recomposición. Además, se observa que ciertos elementos cultos no experimentan únicamente procesos de gramaticalización (Buenafuentes de la Mata 2007, Iglesias Canela 2019), sino que también pueden transformarse en ítems léxicos libres y “ganar” nuevos valores semánticos. Al respecto del estudio diacrónico de estas unidades y de sus cambios formales y semánticos, Buenafuentes de la Mata (2007) afirma:

“En definitiva, aunque podría pensarse que, por ser imitación de la composición latina, no experimentan evolución alguna, estos elementos cultos también sufren las consecuencias del cambio lingüístico. Esto demuestra la importancia que adquiere en estos casos la diacronía, ya que solo a partir de una perspectiva histórica es posible delimitar los compuestos cultos y clasificar correctamente los elementos que los forman” (2007, p. 400).

La productividad de los acortamientos, ya como lexemas libres, es mayor que la de los formantes cultos-ligados *narco- 1*, *narco- 2* y *narco- 3*. En otras palabras, el nombre *narco* actualmente presenta una mayor participación en la formación de nuevas palabras. Y tal como proponen Bauer (1994) y Valles (2002), esto se observa en la cantidad de neologismos que hemos relevado en las bases de NOW y OBNEO (Castillo y Adelstein 2019). En este sentido, Estopà (2011) analiza en el catalán que “the high productivity and the fact of sharing most of the characteristics with the stressed prefixes of the Catalan language, and of all Neo-Latin languages, makes us postulate that we could possibly speak of some new prefixes in the Romance languages” (2011, p. 289). Este tipo de cuestionamientos permiten pensar la delimitación problemática entre composición culta, composición patrimonial y prefijación<sup>99</sup>

En relación con el cambio lingüístico, Company Company (2003, p. 28) enumera diferentes condiciones que operan en él. Entre ellas, la autora hace mención de la frecuencia de uso y la califica como “un arma de doble filo”. Esto se debe a que la alta frecuencia de uso provoca la estabilidad del sistema lingüístico y, a la vez, los signos más frecuentes también son los más expuestos a sufrir cambios. A raíz de esto, surgen preguntas como la siguiente: ¿La alta frecuencia del elemento culto *narco- 3*, debido a su carácter económico, fue un factor que incidió en su lexicalización? En futuros trabajos se podrá analizar si estas unidades sufrirán nuevas modificaciones o no.

Tal como hemos visto, hemos registrado distintos usos y comportamientos del elemento culto *narco-* hasta llegar a su lexicalización. En relación con esto, como plantea Campos Souto (2022), existe una primera etapa en donde proliferan las palabras compuestas derivadas del latín o griego como fue el caso de *narcótico* y *narcosis*, y su gran productividad en crear derivados a partir de la sufijación: *narcoticidad*, *narcortizar*, *narcotizado*, *-da*, *narcotina*. Las palabras *narcótico* y *narcosis* son ejemplos de composición culta e invitan, en el español, a la formación de otros compuestos cultos como *narcolepsia*. Ya a mediados del siglo XIX se confirma lo mencionado por la autora: comienzan a formarse compuestos híbridos. Los ejemplos recogidos por el CORDE fueron únicamente *narcoanálisis* (6 casos en dos documentos) y *narcohipnosis* (1 caso en 1 documento) en donde *narco-* presenta el significado de ‘adormecimiento’ o ‘estupefaciente’, es decir, corresponde a *narco- 1*. Este formante ligado presenta baja productividad.

Sin embargo, será a partir de la resemantización de *narco- 2* con el sentido de ‘droga’ que se observa una mayor productividad y se crean compuestos híbridos como *narcotraficante* y *narcotráfico*. En el CREA se recogen 1.703 casos de *narcotraficante* en 905 documentos y 4084 casos de *narcotráfico* en 1831 documentos. Ya en el siglo XX, aparece un corto período de uso del acortamiento *narco- 3* de estos compuestos. Como observamos en el apartado anterior, se han registrado ejemplos de *narco- 3* con el sentido ‘narcotráfico’, pero no con el sentido ‘narcotraficante’ en el CREA. Este *narco-3* original de la cual fueron acortadas. El proceso de formación de palabras entre un *fractoconstituent* y una unidad léxica Solivellas lo denomina *fractocomposició*. De todas formas, no recurriremos a esta terminología ya que el autor, entre varias características que describen el comportamiento de este proceso, menciona que un

*fractoconstituent* no presenta autonomía sintáctica, lo cual, no resulta adecuado para la lexicalización *narco-*, pero quizás sí sea útil para acortamientos que no ganaron autonomía tales como *tecno-*, *eco-*, entre otros. Luego sufrirá el proceso de lexicalización y aparecerá en contextos como nombre<sup>100</sup>. Así, en CORPES XXI encontramos, aproximadamente, 11 mil casos en 5 mil documentos donde *narco* participa en la formación de compuestos híbridos, ya sea con el sentido de ‘narcotraficante’ como *narcoempresario*, *narcoperiodista*, *narcopiso*, y con el sentido de ‘narcotráfico’ como *narcofrontera*, *narcoguerras*, *narcoterror*, *narcocolaboratorio*. Estas nuevas palabras ya no responden, entonces, a la clasificación de composición híbrida, sino a un tipo de composición patrimonial, tal como afirma Solivellas (2021). Una postura similar es la de Feliu Arquiola (2009), quien señala que la diferencia principal entre prefijación y composición con nombres acortados radica en que los prefijos son morfemas ligados, mientras que los nombres acortados

<sup>99</sup> Solivellas (2021), quien se basa en Bauer (1998), sostiene que estas unidades obtenidas por acortamiento, con un cierto grado de productividad, se encuentran a mitad de camino entre la composición y la derivación. Para Solivellas, estas unidades constituyen *fractoconstituents* (en español, *fractoconstituyentes*) ya que “fa referència tant al caràcter truncat (fracto) com a la capacitat combinatòria (constituent) d’aquestes unitats” (2021: 169). Por lo tanto, son unidades que mantienen el significado y parte del significante de la palabra

<sup>100</sup> De forma semejante ocurre con fobia (cfr. Solivellas 2021), foto (cfr. Alvar 1978), radio (cfr. Pérez Lagos 1985), entre otros, donde la forma acortada coincide con la forma de los elementos cultos.

son formas libres. Sin embargo, no hay un consenso acerca de esta afirmación dentro de los estudios morfológicos.

Cabe señalar que la estructura de estos compuestos patrimoniales responde al orden determinado + determinante propio de la sintaxis de la composición culta. De manera semejante, Val Álvaro (1999, pp. 4786-4787) detecta casos con el acortamiento de *automóvil*, *televisión*, *radiorreceptor*, *fotografía*, *aeronáutica* e *hidromasaje* en ejemplos como *autopista*, *telecomedia*, *radioemisora*, *aeromodelismo* e *hidros sauna* que presentan el mismo orden sintáctico. Esto resulta interesante ya que los compuestos patrimoniales suelen responder a una estructura con núcleo a la izquierda. Val Álvaro sostiene que los compuestos N+N con núcleo a la derecha es un proceso con menor frecuencia y da lugar a “voces tradicionales como *cabrahigo*, *casamuro*, *gallogresta*, *madreclavo*, *varaescudo*, *varaseto* y *zarzamora*”. Entonces, cabe preguntarnos si estos nombres lexicalizados, ya convertidos en voces propias del español, aumentan la productividad de este patrón determinado + determinante en compuestos N+N.

Actualmente, podemos encontrar en NOW entre los neologismos más frecuentes los siguientes: *narcomenudeo* (13.335 casos), *narcoterrorista* (1.826 casos), *narcomenudistas* (3.744 casos) y *narcocriminalidad* (1.748 casos). Así como palabras formadas por prefijación como *antinarco*, *mininarco*, *exnarco*, *polinarco*, *supernarco*. En relación con esto, Buenfuentes de la Mata (2007) argumenta que cuando una forma lexicalizada participa en la creación de nuevas unidades estamos frente a un índice claro de la culminación de la lexicalización ya que la forma lexicalizada se comporta como una palabra libre. Sin embargo, es difícil determinar cuándo se trata de la forma libre y cuándo se trata de la forma ligada debido a que los acortamientos correspondientes a *narcotráfico* y *narcotraficante* son transparentes ya que, por un lado, fonológicamente son idénticos al primer constituyente del compuesto culto, y, por otro lado, semánticamente coinciden con el significado original de dicho compuesto (Vallés 2004). Por ello, la importancia de recurrir a un análisis diacrónico que permita estudiar su cambio.

Por último, si bien el significado del elemento ligado no quedó en desuso, sí es cierto que su frecuencia es mucho menor. En el NOW únicamente aparecen *narcolepsia* (678 casos) y *narcosis* (214 casos) que corresponden a *narco-* 1; y *narcotest* (1.373 casos) y *narcolemia* (414 casos) que corresponden a *narco-* 2. En palabras de Company Company (2003, p. 5): “Cualquier proceso de cambio supone una dinámica de pérdida y ganancia semántica, en la cual las formas entran a nuevos contextos recargándose de nuevos significados y haciéndose cada vez más polisémicas (...)”. Por lo tanto, la forma ligada *narco-* convive con la forma libres *narco* en el estado sincrónico de la lengua.

## CONCLUSIÓN

La hipótesis de este trabajo es que el elemento *narco-*, su uso antes restringido al ámbito científico-técnico, actualmente presenta un aumento en su productividad en la lengua general. Esto es favorecido por un cambio lingüístico que se explica a través de la lexicalización. A raíz de comprobar nuestra hipótesis, en este trabajo se ha examinado la evolución diacrónica del elemento grecolatino y su lexicalización. De todas maneras, no podemos dejar de mencionar que la productividad puede estar ligada a cuestiones extralingüísticas (el crecimiento del narcotráfico en ciertas zonas regionales); por ende, la lexicalización no es la única condición para su productividad.

En resumen, el elemento culto *narco-* 1, en sus inicios, fue utilizado como formante de palabras en el lenguaje especializado, por ejemplo, *narcótico* y *narcoanálisis*. Este compuesto, como hemos visto, experimentó un proceso de acortamiento seguido de una resemantización. Así, surge *narco-* 2 con el sentido de ‘droga’ en *narcotest*, *narcotráfico* y *narcotraficante*. Estos dos últimos compuestos, altamente productivos, se someten a un proceso de acortamiento dando lugar a *narco-* 3, cuyo significado polisémico corresponde a dichos compuestos; un ejemplo es *narcoquiosco* que es producto del *blending* ya que se trata de la combinación de una forma acortada ligada y una palabra patrimonial. Como analizamos, este período es corto ya que surge la lexicalización de este formante, así obtenemos el nombre *narco* con el sentido de ‘narcotráfico’ o ‘narcotraficante’. Como hemos observado, *narco* se caracteriza por su (a) autonomía

sintáctica, (b) sus nuevos significados léxicos y (c) la posibilidad de recibir afijos derivativos. Este sustantivo tiene una alta productividad (y mayor a la de los elementos ligados *narco-*) en la creación de compuestos patrimoniales N+N en el vocabulario general<sup>101</sup> Por ende, se da lugar al llamado fenómeno de recomposición. Ejemplos de esto son neologismos como *narcobus*, *narcobuzo*, *narcoliteratura*, registrados en OBNEO, que responden a un orden determinado + determinante. En futuros trabajos nos interesa estudiar, por un lado, si hay un aumento de la productividad del patrón de composición patrimonial N+N cuyo núcleo sea resultado de un proceso de lexicalización (y resemantización) de un formante grecolatino, por ejemplo, con *foto*, *radio*, *tele*. Por otro lado, estudiar la relación semántica entre los elementos ligados *narco-*, si responden a casos de homonimia o polisemia.

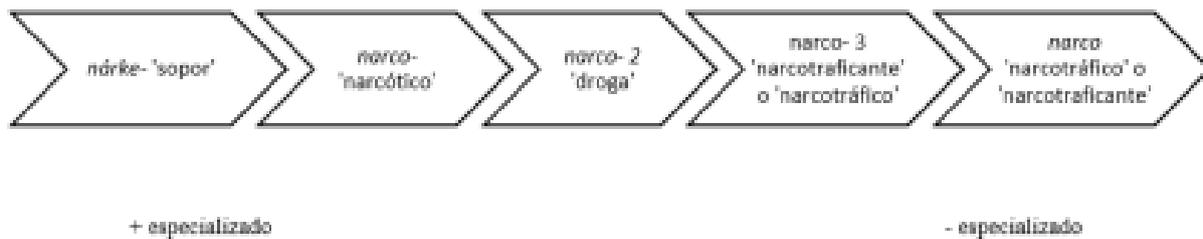


Gráfico a modo de resumen de la evolución analizada de *narco-*

Finalmente, el producto de la evolución léxica que atravesó esta forma como unidad de carácter libre se encuentra registrado en la incorporación de *narco* (como agentivo, pero no eventivo) en diccionarios de la lengua general, justamente debido a que la lexicalización produjo su autonomía sintáctica y, también, su banalización (del ámbito especializado al no especializado). Véase, por ejemplo, los registros del *Diccionario de la Lengua Española* (34) y del *Diccionario de uso del español de América y España* (35)<sup>102</sup>:

34. narco: acort. 1. m. y f. narcotraficante.

35. narco: nombre común 1. narcotraficante.

En los análisis de *narco-* hemos podido dar cuenta de la importancia de un estudio diacrónico de los formantes. Esto es de suma utilidad para determinar el significado de la unidad en las palabras compuestas. En este sentido, es importante que las obras lexicográficas puedan incorporar entradas y definiciones que se ajusten a los nuevos y productivos usos de ítems léxicos producto de procesos como la lexicalización. Por último, el estudio diacrónico de los formantes cultos permitirá una mejor distinción y clasificación entre los compuestos cultos, híbridos y patrimoniales, y ciertos casos de prefijación.

<sup>101</sup> Es importante destacar que los nuevos significados que surgen del proceso de lexicalización no reemplazan a los sentidos originales.

<sup>102</sup> Con respecto a los formantes cultos, ambos diccionarios incluyen *narco- 2*, es decir, con el sentido de 'droga' y no el significado que hemos clasificado como *narco- 1* o *narco- 3*, aunque este último podría entenderse por su corto período de aparición.

## BIBLIOGRAFÍA

- Adelstein, A. y I. Kuguel (2008). *De salarizado a corralito, de carapintada a blog: nuevas palabras en veinticinco años de democracia*. Buenos Aires, Universidad Nacional de General Sarmiento / Biblioteca Nacional (Colección “25 años, 25 libros”).
- Adelstein, A. (1998). “Banalización de términos con formantes de origen grecolatino” En *Red Iberoamericana de Terminología* (ed.), V Simposio Iberoamericano de Terminología-Riterm, México, Riterm, pp. 12-17.
- Almela Pérez, R. (2015). *Morfología léxica del español*. Murcia, Diego Marín.
- Alvar Ezquerro, M. (1978). “Notas para el estudio del formante de palabras español foto” En *Analecta Malacitana*, vol. i, núm. 2, pp. 313-326.
- Alvar Ezquerro, M. (1993). *La formación de palabras en español. Cuadernos de Lengua española*. Madrid, Arco/Libros.
- Bauer, L. (1988). *Introducing linguistic morphology*. Edimburg: Edinburgh University Press.
- . (1994). “Productivity” En *The Encyclopedia of Language and Linguistics*, ed. por R. E. Asher. Oxford: Pergamon Press. Vol. 6.
- Buenafuentes de la Mata, C. (2007). *Procesos de gramaticalización y lexicalización en la formación de compuestos en español*. Tesis doctoral dirigida por Dr. Carlos Sánchez Lancis. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Autónoma de Barcelona.
- . (2013). “Tratamiento lexicográfico de los compuestos léxicos y cultos en los diccionarios del español” En *Revista de Filología española (RFE)*, XCIII, 2º, pp. 241-271.
- Campos Souto, M. (2022). “Neología y transgresión morfológica: una aproximación a los compuestos cultos” En *La neología del español*, coord. por E. Bernal, J. Freixa Aymerich, S. Torner Castells. Madrid: Iberoamericana Editorial Vervuert, pp. 307-325.
- Camus Bergareche, B. (2009). “Cambio lingüístico y lingüística histórica” En *Diachronic linguistics*, coord. por J. Rafel. España: Documenta Universitaria.
- Castillo Benítez, B. y Adelstein, A. (2019) “Formación de palabras con elementos cultos: problemas de delimitación” En *Estudios SAEL 2019 / Lucía Bregant [et al.]; coordinación general de Dora Riestra; Nora Múgica. - 1a ed.- Bahía Blanca, Editorial de la Universidad Nacional del Sur. Ediuns, 2019. Libro digital, PDF. Páginas del capítulo: 19.*
- Company Company, C. (2003) “¿Qué es un cambio lingüístico?” En *Cambio lingüístico y normatividad*, coord. F. Colombo Airoidi y M. A. Soler Arechalde. México: Centro de Lingüística hispánica.
- Creus, I. y Muné, J. (2015). “La neología de manlleus i de base culta en emissions televisives”. En: *Caplletra* 59 (Tardor, 2015), pp. 197-219.
- Elvira, J. (2006). “Aproximación al concepto de lexicalización”. En: *Diacronía, lengua española y lingüística*, ed. por J. Rodríguez Molina y D. M. Sáez Rivera. Madrid: Síntesis, pp. 21-41.

- . (2015). “Lexicalización”. En: *Lingüística histórica y cambio gramatical*. Madrid: Síntesis.
- Estopà, R. (2011). “Neologisms at the boundaries of prefixation, composition and syntagmatic composition in Catalan: controversial and open questions” En *Organon*, Porto Alegre, Vol 25, N° 50.
- Feliu Arquiola, E. (2009). “Palabras con estructura interna” En *Panorama de la lexicología*, ed. De Miguel Aparicio, E. Barcelona: Ariel. Capítulo 2.
- Garriga Escribano, C. (2018). “El tamaño sí que importa: apuntes para el estudio de micro-” En *Estudios de Lingüística del español*, N°39, pp. 81-105.
- Giachgia, M. (2018). *Caracterización morfológica y evolución semántica de algunos formantes griegos que participan en la formación de palabras en español*. Trabajo Fin de Máster dirigido por la Dra. Cristina Buenafuentes de la Mata, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Autónoma de Barcelona.
- Guerrero Ramos, G. y Pérez Lagos, F. (2012). “¿Es la composición culta, en la actualidad, el proceso más productivo para la creación de neologismos?” En *Terminàlia*, N° 6, pp. 26-36.
- Guilbert, L. (1979). “Introduction” En *Grand Larousse de la lengua Française*, ed. por Guilbert, L., Lagane, R. y Niobey, E. Paris: Larousse, pp. IX-LXXXI.
- Iglesias Cancela, Y. (2018). *Temas de palabras inexistentes. Diccionario de formantes y aplicación a la BDME*. Tesis de doctorado. Santiago de Compostela: Centro Internacional de Estudios de Doutoramento e Avanzados da USC.
- Kastovsky, D. (2009). “Astronaut, astrology, astrophysics: About Combining Forms, Classical Compounds and Affixoids”. Selected Proceedings of the 2008 Symposium on New Approaches in English Historical Lexis (HEL-LEX 2), R. W. McConchie, A. Honkapohja, y J. Tyrkkö (eds.). Somerville, MA: Cascadilla Proceedings Project.
- Lang, M. (1990). *Formación de palabras en español. Morfología derivativa productiva en el léxico moderno*. Madrid: Cátedra.
- Lieber, R. y P. Štekauer (2009). “IE, Romance: Spanish” (Traducción de Laura Kornfeld) En *The Oxford Handbook of Compounding*. Oxford: Oxford University Press; pp. 436-452. [consultada la versión en español]
- Mare, M. (2017). “El cambio lingüístico en la Gramática Generativa. Logros, discusiones y desafíos”. En: *Quintú Quimün. Revista de Lingüística*, N° 1, pp. 97-114.
- Martin García, J. (2017). “Formación de palabras y diccionarios: los elementos compositivos por acortamiento”. En: *El diccionario en la encrucijada: de la sintaxis y la cultura al desafío digital*, por Sario López, I. (ed. lit.); Gutiérrez Cuadrado, J. (ed. lit.); Garriga Escribano, C. (coord.). España: Docentis, sc.
- Martinet, A. (1970). *Elementos de lingüística general*. Traducción de Julio Calonge Ruiz. Madrid: Gredos.
- Pena, J. (1999). “Partes de la morfología. Las unidades del análisis morfológico” En Bosque, I. & Demon- te, V. (eds.) *Gramática Descriptiva de la Lengua Española*. Madrid: Espasa, tomo 3, capítulo 66, parágrafos 1 y 2; pp. 4307-4329.

—. (2000). “Formación de palabras” En *Introducción a la lingüística española*, ed. por M. Alvar López. Barcelona: Ariel, pp. 235–253.

Pérez Lagos, M. (1985). “Un nuevo ‘elemento compositivo’ en el DRAE: Radio-” En *Español Actual*, N°44, pp. 87–94.

Ponce de León, Z. (2016). “Morfología léxica en el español actual de México: neología y productividad” En *Estudios de Lingüística Aplicada*, año 34, N° 64, diciembre de 2016, pp. 11–31.

Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española. *Nueva gramática de la lengua española* (2009). [Edición en línea ([www.rae.es](http://www.rae.es))].

Sánchez Méndez, J. (2009). “La formación de palabras por composición desde un punto de vista histórico” En *Revista de Filología Española* (RFE), LXXXIX, 1º, 2009, pp. 103–128, ISSN: 0210-9174.

Sanmartín Sáez, J. (2016). “Neología y abreviación en el español actual: acortamientos en un corpus de medios de comunicación” En *Estudios de neología del español*, coord. por M. del C. Sánchez Manzanares y D. Azorín Fernández.

Solivellas, I. (2021). “Els límits de la composició culta: entre la composició i l’afixació” En *Teixir xarxa, fer camí. Aportacions presents al futur de la catalanística*, ed. por E. Bellés, P. Marqués Hernández, J. Ojeda Caba y M. Ruiz-Ruano. Lleida: Punctum.

Val Álvaro, J. (1999). “La composición”. En: *Gramática descriptiva de la lengua española*, dirigido por Bosque, I. y Demonte, V. Madrid, Espasa, Vol III, pp. 4.757–4.842.

Vallès, T. (2002). “La productividad morfológica en un modelo dinámico basado en el uso y en los usuarios” En *Lèxic i neologia*, ed. por M. T. Cabré, J. Freixá y E. Solé. Barcelona: Observatori de Neologia. Institut Universitari de Lingüística Aplicada, Universitat Pompeu Fabra, pp. 139–157.

—. (2004). *La creativitat lexica en un model basat en l’us*. Barcelona: Institut Universitari de Lingüística Aplicada, Universitat Pompeu Fabra. Murcia, Universidad de Murcia, Servicio de Publicaciones.

Varela, S. y Martín García, J. (1999). “La prefijación” En *Gramática descriptiva de la lengua española*, dirigido por Bosque, I. y Demonte, V. Madrid, Espasa, Vol III, pp. 4.003–5.040

## Diccionarios consultados:

Alvar Ezquerro, M. (2004). *Nuevo diccionario de voces de uso actual* (2.ª ed.). Madrid: Arco/Libros.

Joan Corominas (1987). *Breve Diccionario etimológico de la lengua castellana*. Madrid: Gredos, S. A.

Real Academia Española. *Diccionario de la lengua española*, 23.ª ed., [versión 23.5 en línea]. <<https://dle.rae.es>>

*Vox diccionario de uso del español de América y España* (2003), coord. por Spes Editorial. ISBN: 84–8332–483–0

**Corpus consultados:**

Observatori de Neologia (1989- ). Banco de datos de los observatorios de neología (BOBNEO). [en línea]. < <http://bobneo.upf.edu/>>.

Real Academia Española: Banco de datos (CORDE) [en línea]. *Corpus diacrónico del español*. <<http://www.rae.es>>

Real Academia Española: Banco de datos (CORPES XXI) [en línea]. *Corpus del Español del Siglo XXI* (CORPES). <<http://www.rae.es>>

Real Academia Española: Banco de datos (CREA) [en línea]. *Corpus de referencia del español actual*. <<http://www.rae.es>>

The Corpus del Español *NOW corpus* (News on the Web) [en línea]. <<https://www.corpusdelespanol.org/now/>>



CONGRESO INTERNACIONAL  
DE ESTUDIOS LINGÜÍSTICOS

**“Intersecciones lingüísticas:  
el lenguaje desde distintas perspectivas disciplinares”**

**2022**

**LA CRÓNICA COMO NARRATIVA SENSIBLE: CONTAR EL DOLOR  
EN TIEMPOS DEL LIKE Y LA ACELERACIÓN**

Horacio CECCHI

## LA CRÓNICA COMO NARRATIVA SENSIBLE: CONTAR EL DOLOR EN TIEMPOS DEL LIKE Y LA ACELERACIÓN<sup>103</sup>

Horacio Cecchi  
Universidad Nacional de Moreno  
[horacio.cecchi@gmail.com](mailto:horacio.cecchi@gmail.com)

### RESUMEN

Desde los estudios sobre comunicación y medios, esta mesa cerrada propone un diálogo sobre la puesta en circulación, la normativa web en términos de escritura y la producción de contenidos en la web semántica, a partir de un corpus disparador constituido por dos crónicas periodísticas publicadas en las primeras semanas de la pandemia por COVID-19 en 2020. Hablamos de “No tener olfato”, de Ana Longoni, publicada por la revista Anfibia de la Universidad Nacional de San Martín, en abril, y de “La ansiedad”, de Mariana Enríquez, publicada en el especial “Diario de la pandemia. Dossier”, de la Revista de la Universidad De México, pero también en Anfibia.

Nuestra indagación intentará hacer un aporte al estudio de los medios y la cultura digital analizando cuáles son las herramientas que tienen la/el productor de contenido para cartografiar la vida social y cuál es el lugar que ocupa el dolor en la construcción de la noticia. ¿Es la crónica el recurso dilecto para trazar un discurso que describa con profundidad las sensibilidades asociadas a lo penoso? ¿Qué espacio tienen en los medios el optimismo y el pesimismo? ¿Cuál es el rol y cuáles los alcances de la/el productor de contenido para radiografiar las sensibilidades sociales en tanto creador/a de mundos a partir del lenguaje? ¿Qué lugar tiene la presencia de la/el cronista en la perspectiva que relata, esto es, es posible salirse narrativamente de la mirada etnocentrista y narcisista? Y por último, ¿posibilita la crónica en su ponderación del territorio, de la corporalidad y la materialidad, conjurarse como un artefacto para exorcizar la aceleración, la fugacidad y la liviandad vigente en los medios de comunicación y las redes sociales?

**Palabras clave:** crónica, periodismo, dolor, redes sociales, medios, producción de contenidos.

<sup>103</sup> Este trabajo formó parte de la mesa temática “Cultura digital: producción de contenidos, normativa y medios” coordinada por Alexis Burgos el día 1 de diciembre de 2022.

Between these hands  
 there is a silence  
 loud as a baby  
 loud as a baby  
 born without breath  
 Asaf Avidan

## INTRODUCCIÓN

El epígrafe que antecede no es un texto decorativo ni, en este caso, intenta apelar a la sensibilidad. Es un verso, una estrofa de la composición musical! "Between these hands" (2019), de Asaf Avidan. Forma parte del disco *Roma*, inspirado en la película homónima, de Alfonso Cuarón, con temas de diferentes intérpretes. La estrofa de Avidan tiene una particularidad: podría formar parte de una línea de texto narrativo. Traducida al castellano diría: "Entre esas manos hay un silencio, pesado como un niño nacido sin aliento". Frase simple, musical, especialmente tremenda por su carga de sentido. Podría tener un uso simbólico, metafórico, pero en el sentido más utilitario de la información, resulta una descripción brutal. Sin embargo, una descripción con características semejantes, subrayo, brutal por la imagen que describe, pero metafórica y musical, profundamente sensible, resulta harto difícil de encontrar en la producción de contenidos de información cotidiana y urgente, lo que conocemos como información de actualidad.

¿Por qué? ¿Por qué la producción de contenidos, cotidiana y urgente, tan ávida de producir impactos, no recoge el sistema de descripciones de narrativas sensibles?

Esta indagación intentará hacer un aporte al estudio de los medios y la cultura digital analizando cuáles son las barreras que tiene la/el productor de contenido para cartografiar la vida social y cuál es el lugar que ocupa el dolor en la construcción de la noticia.

¿Es la crónica el recurso dilecto para trazar un discurso que describa con profundidad las sensibilidades asociadas a lo penoso? ¿Cuál es el rol y cuáles los alcances de la/el productor de contenido para radiografiar las sensibilidades sociales en tanto creador/a de mundos a partir del lenguaje? ¿Qué lugar tiene la presencia de la/el cronista en la perspectiva que relata, esto es, es posible salirse narrativamente de la mirada etnocentrista y narcisista? Y por último, ¿posibilita la crónica en su ponderación del territorio, de la corporalidad y la materialidad, conjurarse como un artefacto para exorcizar la aceleración, la fugacidad y la liviandad vigente en los medios de comunicación y las redes sociales?

Desde inicios de la actividad informativa en el país, a través de los medios impresos, la producción de contenidos cotidiana y urgente tuvo al criterio de objetividad como una marca persistente que perdura aún en la actualidad, prácticamente sin modificaciones. El género preponderante es la noticia. Su estructura, que surge de cualquier manual de periodismo –pienso en *La noticia* (1993) de Mar de Fontcuberta, entre tantos otros–, se sostiene con un protocolo inalterable desde poco después que fuera creado el telégrafo (1840) y especialmente a partir de la Guerra de Secesión en Estados Unidos (1861–1865), cuando la información inmediata y breve que imponía el cable telegráfico y la urgencia de los corresponsales por dar la clave de lo ocurrido ese día en el menor tiempo posible, instaló las bases de la noticia y sus criterios de objetividad. Sus características principales, la pirámide invertida y las cinco W (como se conocen en inglés las inalterables cinco preguntas que deben plantearse en su primer párrafo), son incorporadas por repetición por el/la productor/a de contenidos, con notable eficacia mecánica, sin que se exija –al contrario– reflexión ni análisis, en especial durante los horarios en los que la urgencia del cierre de la edición –la *deathline*– compele a la instantaneidad.

En ese aspecto, una breve línea como la versión narrativizada de "Between these hands", propone una ventana hacia la sensibilidad, la subjetividad, la reflexión. Una narrativa semejante empuja en sentido contrario a la "facilidad" de la noticia, dificulta la producción informativa incesante, como la de una cinta de una producción seriada.

La crónica, en ese sentido, constituida fundamentalmente desde la subjetividad, con sensibilidad y empatía en el encuentro con la realidad viva, que apela y provoca reflexión, llega con marcas que hacen muy compleja su inserción en la cadena seriada de la información. Para un criterio utilitario de la producción de información seriada, la crónica es un engranaje que discontinúa, por lo tanto costosa económicamente medida en horas/trabajador/a, y que produce sentidos que escapan a la serie, por lo que es disruptiva. Esto explica en buena parte el escaso interés por la maquinaria mediáticoempresaria hacia el desarrollo del género.

En el transcurso de este trabajo se abrieron varias hipótesis relativas al criterio de transmisión de sensibilidad en la producción de contenidos, como oposición al criterio de información objetiva, surgida esta de los fundamentos de la filosofía positivista y cientificista, preponderante en el periodismo estadounidense y relativa al criterio de realidad y verdad. Se trata de antagonismos literatura/periodismo, subjetividad/objetividad, ficción/realidad, creatividad/utilidad, cuyos límites difusos constituyen sin embargo muros de separación desde la perspectiva de pares opuestos.

Susana Rotker, en su trabajo sobre las crónicas modernistas de José Martí, *La invención de la crónica* (1992), sostiene que el antagonismo entre literatura y periodismo surge de un punto de vista de época, cuando diferentes autores comenzaron a analizar el movimiento modernista en la literatura, especialmente en la poesía y en las figuras de Rubén Darío y de José Martí.

Esta “mirada de época” sesgó los postulados y los campos estableciendo una línea divisoria entre la creación artística a la que es asociada la literatura, y la producción utilitaria en la que queda representada el periodismo. Sostiene Rotker que dicha “mirada de época” bloqueó la consideración de un importante volumen de trabajo de los escritores modernistas en la prosa periodística, a través de la que expresaron una buena cuota de sus fundamentos como movimiento. Dice Rotker que “(...) la canonización de la obra poética de los modernistas en detrimento de sus crónicas, es interpretación de época, pero definió caminos”.

La “mirada de época” solo permitió analizar el movimiento modernista desde su producción poética. “Es decir que hasta hace pocos años se ha seguido estudiando un fenómeno con categorías prácticamente finiseculares: separando ‘creación’ o ‘arte’ (léase poesía, en lo que se refiere a la mayor parte del modernismo) de ‘producción’ (léase periodismo como bien de consumo y sujeto a normas de venta)”, sostiene Rotker.

Pero si se analiza la escritura modernista desde su voluminoso bagaje periodístico se notará inmediatamente la disolución del antagonismo poética/periodismo o arte/utilitarismo o cualquiera de los binomios que agrupan esta polaridad. El desinterés de las media empresas por incorporar la crónica es decir, la subjetividad, es decir, sensibilidad ante el dolor, ante las injusticias, ante sentidos disruptivos no es nuevo.

Ya Rotker (1992) cita en su trabajo el intercambio de cartas entre Martí y Mitre, por entonces director de *La Nación*, donde el modernista publicaba sus crónicas desde Estados Unidos. La autora señala que Mitre llegó a editar la crónica de Martí sobre la cobertura de las elecciones en el país del Norte bajo el título de “Narraciones fantásticas” (1888), con una breve bajada en la que el director del diario aclara: “Supuesta contienda electoral en los Estados Unidos. Convenciones y candidatos. Escenas interesantes.” El título y la bajada llevan la nota hacia el costado literario, hacia la “creación de la imaginación”, hacia la ficción, en lugar del escenario político que buscaba describir Martí.

La dificultad para encontrar narrativa sensible en la producción de contenidos cotidianos y urgentes tiene raíces en la historia del periodismo moderno, en su modo de ensamblar la información y en el proyecto de homogeneización de los discursos.

Desde la perspectiva individual, lo sensible atraviesa la subjetividad del productor de contenidos, incrustado en la mecánica de la maquinaria mediática. Las tensiones de la propia maquinaria, que se reflejan en las dificultades señaladas en relación a la crónica como herramienta de narrativas sensibles, quedan enlazadas con la vivencia subjetiva del periodista, con sus propias particularidades. Como resultado, en la producción de contenidos cotidianos y urgentes, el /la productor/a no solo confronta con la mecánica seriada de la información, excluyente de la propuesta creativa que instala la crónica, sino que además debe confrontar con sus dificultades subjetivas al situarse frente al dolor de los demás, interpretarlo desde su subjetividad, y luego llevarlo por medio de la narrativa sensible propia de la crónica a las percepciones del lector.

El campo de la narrativa sensible en torno a la producción de contenidos cotidianos y urgentes no ha sido explorado suficientemente. Ofrece un terreno vasto, abierto a diferentes lecturas tanto desde las perspectivas del sistema de producción de información, como desde las perspectivas de las tensiones de la subjetividad frente al dolor en la producción de contenidos.

Párrafo aparte merece la participación del lector en la tensión que genera la narrativa de lo sensible. La serie de producción de contenidos cotidianos y urgentes penetra más allá de los contornos de un lector urgido por la inmediatez de la serie, aplicado a la instantaneidad noticiosa, y alejado de sus propias sensibilidades a la hora de reconocerse en los otros. ¿Cómo interviene dicha tensión en su propia subjetividad? ¿Cómo contribuye la digitalización en su seguimiento de la información sensible? ¿Impacta de alguna manera la era del like en la selección o rechazo de los contenidos de la narrativa del dolor?

## BIBLIOGRAFÍA

Avidan, A. (2019) "Between these hands" En *Roma (Music inspired by the film)* Cuarón, A., et al.

de Fontcuberta, M. (1993) *La noticia*. Barcelona: Paidós.

Rotker, S. (1992) *La invención de la crónica*. Buenos Aires: Letra Buena.

Martí, J. (1888, agosto 25) "Narraciones fantásticas. La Nación" En José Martí. *Obras completas* (vol.13, p.335) La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.



CONGRESO INTERNACIONAL  
DE ESTUDIOS LINGÜÍSTICOS

**“Intersecciones lingüísticas:  
el lenguaje desde distintas perspectivas disciplinares”**

**2022**

IDEOLOGÍAS LINGÜÍSTICAS EN LA TELENÓVELA  
LA 1-5/18, SOMOS UNO

Lucía CERDÁN

## IDEOLOGÍAS LINGÜÍSTICAS EN LA TELENOVELA LA 1-5/18, SOMOS UNO<sup>104</sup>

Lucía Cerdán  
Universidad Nacional de Moreno  
[lucerdanx@hotmail.com](mailto:lucerdanx@hotmail.com)

### RESUMEN

Este trabajo tiene por objetivo analizar las ideologías lingüísticas configuradas en la serie televisiva *La 1-5/18, somos uno* producida por Pol-Ka para el canal 13 a partir de septiembre de 2021. Esta novela fue ambientada en el Barrio 31, de la Ciudad de Buenos Aires, con el propósito de representar un barrio popular y su diversidad existente.

Para analizar las ideologías lingüísticas será utilizado el concepto de iconización desarrollado por las autoras Irving y Gal (2000). Este proceso concierne al modo en que la gente concibe las relaciones entre formas lingüísticas y fenómenos sociales. De este modo, nos centraremos en las caracterizaciones lingüísticas de los diferentes grupos sociales y los sentidos desplegados en ese proceso semiótico.

**Palabras clave:** ideología lingüística – iconización – procesos semióticos

---

<sup>104</sup> Este trabajo formó parte de la mesa temática “Redes sociales y medios masivos de comunicación: argumentación, lengua, ideologías” coordinada por Juan Javier Nahabedian y Paola Pereira el día 1 de diciembre de 2022.

## INTRODUCCIÓN

En el marco de la producción de una serie televisiva intervienen diferentes procesos, tanto técnicos como creativos, que se ponen en conjunción para la creación de un producto cultural íntegro. La constitución de un guión como base estructural para la representación de los actores y las actrices implica uno de los procesos más importantes del trabajo de producción. La configuración de los distintos personajes que participen de la tira dependerá de la capacidad del director para plasmar en su guión aquello que desee transmitir. Particularmente, si el objetivo es reflejar una sociedad determinada en la que se establecen relaciones entre diversos grupos de individuos y se producen fenómenos sociales concretos, la construcción icónica discursiva de estos elementos deberá depender mucho más aún de la observación de los contextos sociales en los que estos surgen.

El objetivo de este artículo es analizar el modo en que se representan las relaciones entre formas lingüísticas y fenómenos sociales, específicamente en el caso de la serie televisiva *La 1-5/18, somos uno* producida para el canal 13.

A partir de la noción de ideologías lingüísticas abordaremos la forma en que la serie televisiva construye a sus diferentes personajes y la manera en que ellos representan el lenguaje en sus discursos. Luego procuraremos reponer el concepto de iconización provisto por las autoras Irving y Gal (2000) para explicar cómo, a través de distintos procesos semióticos, se logra asociar un grupo social determinado con ciertas características lingüísticas en especial. Para esto, caracterizaremos las diferentes variedades lingüísticas desarrolladas en la tira y realizaremos un análisis acerca de la relación que se establece con los grupos sociales que las utilizan. De esta manera, podremos explicar las diferentes concepciones ideológicas que se construyen en la serie televisiva sobre los diversos grupos sociales representados.

## EL DESARROLLO CONCEPTUAL DE LA NOCIÓN IDEOLOGÍA LINGÜÍSTICA

Consciente o inconscientemente, los hablantes producen (y reproducen) una reflexión acerca de su propio lenguaje. Los pensamientos que generan en relación con las estructuras lingüísticas y las asociaciones que establecen con los fenómenos sociales encuadran una concepción del lenguaje determinada por elementos socioculturales compartidos. Estas ideas pueden encontrarse explícitamente articuladas o estar, en cambio, implícitas en la práctica comunicativa. Sin embargo, los estudios acerca de las concepciones que tienen los hablantes de su lengua han sido relegados del centro de atención en el campo científico; sin llegar a considerarse realmente un objeto de estudio hasta el último tiempo. Especialmente en las últimas décadas, estudios académicos de diversas disciplinas han desarrollado el concepto de ideología lingüística para favorecer el análisis de estos fenómenos.

El antropólogo lingüista Paul Kroskrity, en su artículo “Language ideologies” (2004, p.496), realiza un recorrido conceptual acerca de esta noción y sostiene que aunque aún no se ha logrado una unificación especial en este cuerpo de investigación, sí se ha logrado obtener una pluralidad de definiciones al respecto.

Debido a la marginalización de las perspectivas relacionadas con las ideologías lingüísticas y las visiones centradas en los hablantes para los abordajes académicos, la propuesta que realiza Michel Silverstein (1979) supone una ruptura con la teoría lingüística tradicional. Este autor define la ideología lingüística como “un conjunto de creencias sobre la lengua articuladas por los hablantes como una racionalización o justificación de la estructura y el uso de la lengua percibidos” (p. 193). De esta manera, conforma una mirada en la que la ideología lingüística ocupa un rol central como una parte influyente en el lenguaje. En otras palabras, permite concebir las racionalizaciones de los hablantes acerca de la estructura y el uso de la lengua como factores decisivos en la evolución del lenguaje.

Otra definición relevante es la propuesta por Alan Rumsey (1990): la ideología lingüística es un “conjunto compartido de nociones del sentido común sobre la naturaleza del lenguaje en el mundo” (1990, p. 346). La importancia de esta concepción radica en que se resalta correctamente el carácter informal

de los sentidos culturales compartidos acerca del lenguaje. Sin embargo, se puede problematizar que esto promueve una visión homogénea de la ideología lingüística cuando, en realidad, existe una variedad de concepciones que se corresponden con la intervención de factores como el género, la edad o la clase social. De manera que es importante visibilizar la multiplicidad y la existencia de una disputa continua por los sentidos en los procesos lingüísticos debido al carácter dinámico que poseen las culturas y las sociedades. Siguiendo esta línea, la lingüista Judith Irvine (1989) postula que las ideologías lingüísticas se construyen desde perspectivas político-económicas específicas, las cuales fundamentan los diferentes razonamientos de los hablantes (1989, p. 255). Además, no son sólo aquellas que provienen de la cultura “oficial” sino que son múltiples y conforman un conjunto de “creencias diversas, independientemente de lo implícitas o explícitas que puedan ser, usadas por hablantes de todo tipo como modelos para construir evaluaciones lingüísticas” (Kroskrity 2004, p. 497). En relación con esto, los modelos de comunicación semiótico-funcionales, basados en las teorías de Charles Peirce, permiten reconocer aquellos “significados” de algunas formas lingüísticas, percibidos por los hablantes, que surgen de las conexiones *indiciales* entre los signos y los factores contextuales.

Por lo tanto, los diversos razonamientos del uso del lenguaje dependen del contexto y son construidos necesariamente a partir de la experiencia sociocultural del hablante. Las ideologías lingüísticas, entonces, son aquellas ideas con las cuales los hablantes enmarcan su comprensión de las variedades lingüísticas y el mapa en el cual los sucesos se tornan significativos para ellos (Pereira 2017, p. 65).

Ante la complejidad del mundo sociocultural, resulta de vital importancia la adopción de perspectivas lingüístico-ideológicas que logren comprender “el modo en que los hablantes, los grupos y los gobiernos usan las lenguas *-y sus ideas sobre ellas* para crear y negociar esos mundos socioculturales” (Kroskrity 2004, p. 516). Además, estos acercamientos favorecen la diversidad, refuerzan la conciencia de los hablantes en los sistemas lingüístico y social, las fuerzas políticas, el rol constitutivo de la lengua en la vida social y los modos en que ésta construye identidad.

## IDEOLOGÍAS LINGÜÍSTICAS EN LA 1-5/18, SOMOS UNO

Paul Kroskrity (2004) propone la diferenciación de cinco niveles o dimensiones que convergen en la noción de ideología lingüística (2004, p. 503). Esta discriminación permite favorecer el análisis de los procesos que se manifiestan en las percepciones de los hablantes a la hora de describir y concebir las diferencias lingüísticas.

Una de estas dimensiones se centra en el rol mediador que cumplen las ideologías lingüísticas entre las formas de hablar y las estructuras sociales. La función de mediación es explorada y analizada en profundidad por las autoras Irvine y Gal (2000) quienes, a partir de una orientación derivada de la semiótica, desarrollaron tres instrumentos útiles para el análisis de la producción lingüística de los hablantes y de su entendimiento ideológico. Estos procedimientos, que se encuentran involucrados en la creación de la descripción y diferenciación lingüística, son entendidos por las autoras como universales. Los tres principios productivos son *iconización*, *recursividad fractal* y *borrado*. A partir de estos se asocia la diferencia lingüística a un rol o tipo social esencializado. Además, pueden colaborar en la invisibilización de las condiciones materiales y contribuir a la dominación de un grupo sobre otro. Estas “características lingüísticas reflejan y expresan imágenes culturales más amplias de la gente y sus actividades” (Pereira 2017, p. 65).

La *iconización* interviene en la representación de las lenguas, específicamente al destacar algunos aspectos de ellas como guías determinadas de la naturaleza de los grupos. “Las características lingüísticas que señalan grupos sociales o actividades aparecen como representaciones icónicas de ellos, como si una característica lingüística mostrara la naturaleza o esencia inherente de un grupo social” (Pereira 2017, p. 73). Colectivamente, se seleccionan rasgos de una variedad y se asocian a un grupo determinado. De esta manera, se realiza una interpretación de las diferencias lingüísticas y una asociación a un rol social. Por lo que el uso de una forma lingüística puede señalar la identidad social y las actividades típicas del hablante (Irvine y Gal 2000).

Por otra parte, los hablantes pueden transferir “recursivamente” esos vínculos icónicos para usarlos en diversas situaciones culturales. Esta reproducción de la iconización, o re-iconización, es definida como *recursividad fractal* e implica la proyección de una oposición hacia el exterior de la relación en otras relaciones. De esta manera, la oposición trasciende y se repite en otro ámbito.

El *borramiento* es un procedimiento que hace invisibles las diferencias lingüísticas no relevantes. Es una falta de atención selectiva de formas de variación que no caben en los modelos esquematizados de los hablantes. Aquellas que son inconsistentes con el esquema ideológico no son seleccionadas para la iconización debido a que la ideología lingüística funciona como una visión totalizadora en la que el elemento que no se adapta a la estructura interpretativa debe ser ignorado o transformado.

## ICONIZACIÓN DE LA LENGUA EN *LA 1-5/18, SOMOS UNO*

La serie televisiva *La 1-5/18, somos uno* fue producida por Pol-Ka para el canal 13 en el año 2021. Esta novela fue ambientada en el Barrio 31 con el objetivo de representar un barrio popular y su diversidad existente. La tira ha generado gran repercusión, incluso antes de su estreno, debido a la representación tanto de los actores y las actrices como de la construcción gráfica y simbólica de la villa. Han llovido críticas sobre las narrativas que puede generar una productora como Polka acerca de lo que significa vivir en un barrio carenciado, acerca de la pobreza y, sobre todo, de los actores sociales pertenecientes a esa realidad.

En relación con los personajes desarrollados, han prevalecido muchas críticas acerca de su representación. Las personas en las redes sociales cuestionaron la configuración estética de los habitantes de la villa, su vestimenta y, sobre todo, sus formas de hablar. Los espectadores opinaron que la sobrecarga de jerga volvía irreal y forzada la actuación. Pero para asegurarnos, debemos ir a los hechos. Realizamos un relevamiento de las variedades lingüísticas presentes en algunos capítulos de la tira que nos servirán para el análisis de las representaciones ideológicas subyacentes en ellas.

La serie está pensada para configurar el estilo de vida de los barrios carenciados de Buenos Aires, sus espacios, sus habitantes y los conflictos presentes en ellos. De manera que se debe representar, en la ficción, las formas de hablar de las personas que viven en estos lugares realmente. En esta intersección entran en juego las ideologías lingüísticas. Veamos algunos ejemplos presentes en la caracterización de los personajes pertenecientes a la villa.

La característica más marcada y presente a lo largo de toda la tira es la aspiración de la “s” final. Esta es una variación que se encuentra muy estigmatizada en su uso. La caída de la “s” es un fenómeno lingüístico que se encuentra altamente relacionado con un grupo social particular.

También, en la representación de los personajes se evidencia una caída de la “d” (*usté, verda*) y de la “r” (*hacé, ayudá*) que podemos interpretar como una intención por marcar la práctica de no completar las palabras. En esta línea, descubrimos también una tendencia muy notoria por acortar las palabras (*pa, cuchame, eto, toy, ta, taba, po qué, va cer, to piola*).

Por otra parte, se utiliza también la variación de agregar un artículo antes del nombre (*al Jona, la Gina, la Francis*) o la utilización del pronombre átono de tercera persona “le”<sup>105</sup> (*le quería, no les quiero ver*). Esta última es una práctica lingüística que también se encuentra estigmatizada en las zonas urbanas del AMBA y es propia de los hablantes que se encuentran en contacto con el guaraní.

Además, notamos inadecuaciones como “*muy mucha confianza*” o “*ni me la contés*” que demuestran la necesidad comunicacional de construir oraciones que pongan acento en ciertos aspectos temáticos antes

<sup>105</sup> En el español paraguayo hay una simplificación generalizada del sistema pronominal átono de 3ª. persona con el uso del pronombre *le* para objeto directo y para objeto indirecto (*Le vi a la niña, le vi al niño*). (Palacios Alcaine, 2005)

que en otros. En cuanto a su forma de hablar notamos que se desarrolla un registro rápido, en el que apenas se modula y se superponen las palabras constantemente.

A partir de esta caracterización podemos sostener que la iconización de este grupo social encuentra su eje en la reproducción de los usos estigmatizados de la lengua como lo es la caída de la “s” final o el uso atípico del pronombre “le”. En general, la variación representada es una no normativa en la que algunos usos se encuentran más estigmatizados que otros, pero se puede percibir que, al lograr una conjunción de la mayor cantidad de categorías no normativas, se obtendrá una imagen más “eficaz” o cercana a la realidad (la percibida por la productora) que si fuera de otra forma.

En contraposición, se nos presenta también una caracterización particular de los personajes de la tira que poseen mayores ingresos económicos. En principio registramos una profunda marcación de la “r” (hacer), la “z” y la “s”. Además, se suele alterar la pronunciación de la “y” como “sh” (yo, calle, ya). Pero más allá de ello, los personajes se limitan a hablar de manera que suelen respetar los usos normativos de la variedad estándar. No utilizan formas lingüísticas estigmatizadas y, en general, respetan las pausas al modular. A diferencia del otro grupo, esta representación no comporta palabras incompletas, sino que, al contrario, los hablantes se esfuerzan por marcar en la pronunciación algunos fonemas.

Lippi-Green (1997) define a la *ideología lingüística estándar* como “un sesgo por una lengua hablada abstracta, idealizada y homogénea que es impuesto y sostenido por el bloque de instituciones dominantes y que nombra como modelo el lenguaje escrito, pero que fundamentalmente es tomado del habla de la clase media-alta” (p. 64). Esta definición resulta competente para comprender la forma en que muchas veces se utiliza una variedad de lenguaje para legitimar los intereses de un grupo social o cultural. Paul Kroskrity (2004) sostiene que la ideología lingüística representa la percepción de la lengua y el discurso construido por los intereses particulares de un grupo social (2004, p. 503). Por lo tanto, la concepción de los miembros de lo que es “verdadero” o aceptable sobre la lengua se basa en su experiencia social y sus intereses político-económicos. A través de la *ideología lingüística estándar*, las instituciones dominantes se encargan de valorar la lengua estándar y la cultura “oficial” a la vez que devalúan las variedades no estándar y sus formas culturales asociadas. La diversidad lingüística es construida como una “deficiencia” que no se adapta a la normativa estándar. De esta forma, se construye la ideología lingüística. Los usos que no se adecuan a la norma, se estigmatizan como errores o inadaptaciones que no esconden un “significado” sino, en cambio, se asocian directamente con la clase social de los hablantes que la utilizan. En vez de ser aceptadas como diferencias lingüísticas, estas inadecuaciones son clasificadas según la jerarquía social. Esta dimensión resulta pertinente para el análisis de la iconización debido a que nos sirve para comprender la forma en que se construye esa estigmatización hacia la variedad utilizada por el grupo social perteneciente a la villa. La variedad estándar porta una ideología que rechaza todas aquellas inadecuaciones como errores que surgen debido a las condiciones materiales de los hablantes. No reconoce a la variación como portadora de un significado nuevo que podría surgir por la necesidad comunicativa del hablante. La capacidad creativa del grupo social que inventa nuevos términos y reduce el tamaño de las palabras se configura dentro de una concepción que excluye sus variaciones e incluye las formas de hablar de los grupos de mayores ingresos económicos.

Sin embargo, las ideologías lingüísticas también se comprenden en su dimensión múltiple. Esto corresponde a la pluralidad de divisiones sociales existentes (clase, género, élite, generación, etc.) dentro de los grupos que pueden producir distintas perspectivas expresadas como manifestaciones de pertenencia social e identidad. En las sociedades, la experiencia nunca se encuentra distribuida de forma uniforme y, por lo tanto, las ideologías lingüísticas surgen dentro de esta heterogeneidad social. Existen siempre luchas y conflictos entre las ideologías “dominantes”, las alternativas y las opositoras. Debido a esto, la construcción de sentido se constituye como un proceso dinámico siempre cambiante a causa de las diferentes presiones ejercidas. Por consiguiente, podemos concebir esta diversidad interna como una fuerza conductora del cambio lingüístico. Con respecto a esto, tanto en la serie televisiva como en la vida real, podemos experimentar los cambios constantes en las concepciones de la lengua y las ideas ideológicas subyacentes. Así como la *ideología lingüística estándar* se suele sostener sobre una clase social media-alta dominante, también existen otras ideologías emergentes de grupos sociales populares que

perciben las variedades utilizadas por aquellos grupos de mayores ingresos económicos con una connotación negativa en la que también se desarrolla un proceso de estigmatización. De esta forma, aquellas personas que hablan diferente son catalogadas enseguida como, por ejemplo, “chetos”, “caretas”, “tinchos” o “milipilis”.

## CONCLUSIONES

En definitiva, la relevancia de los enfoques centrados en los propios hablantes como productores de sentido radica en la intención por comprender y lograr abordar el mundo sociocultural en su profunda complejidad. Es importante optar por modelos que tomen en cuenta la variedad lingüística como parte constitutiva del lenguaje; ya que, de otra manera, se contribuye al proceso de marginalización de la diversidad lingüística. A partir de estas teorías, podemos favorecer nuestra consciencia como hablantes en cuanto a las diferencias lingüísticas y sociales, en cuanto a las fuerzas que intervienen en los procesos de construcción ideológica, en cuanto al rol y la importancia que adquiere la lengua para legitimar estos procesos y, sobretodo, en cuanto a la forma en que la variación lingüística nos atraviesa y nos constituye en nuestra identidad.

Hemos desarrollado un recorrido a través de las representaciones que se hace la producción de la serie televisiva y en este camino hemos podido visualizar los distintos procesos a través de los cuales se construye la identidad de los grupos sociales.

Vislumbramos las múltiples ideologías lingüísticas representadas en la tira que pueden, tal vez si o tal vez no, corresponder a una realidad lingüística profundamente diversa. En ella, son los hablantes quienes construyen y perciben la diferencia lingüística a través de su propia realidad, enmarcada en su propia concepción ideológica y situación sociocultural. Sin embargo, hemos comprendido también que la lengua es un terreno profundamente dinámico sujeto a una continua disputa por los sentidos y los intereses de los diferentes grupos. Por lo tanto, ella se encuentra en un constante proceso de cambio que nos permite pensar que las concepciones ideológicas también mutan y que lo que hoy es estigmatizado o marginalizado, mañana puede pasar a formar parte de los medios, institucionalizarse, y ser apropiado por aquella industria cultural que un día optó por creer que tal producto era una venta garantizada.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Irvine, J. y S. Gal (2000). “Language Ideology and Linguistic Differentiation” En P. Kroskrity (Ed.). *Regimes of Language. Ideologies, Politics and Identities*, Estados Unidos de América, School of American Research.
- Kroskrity, P.V. (2004) “Language ideologies” En A. Duranti (Ed.). *Companion to linguistic anthropology*, p. 496–517. Malden: Blackwell
- LIPPI-GREEN, R. (1997) “English with an Accent: Language, Ideology and Discrimination in the United States”. Londres: Routledge.
- Palacios Alcaine, A. (2005) “Lenguas en contacto en Paraguay: español y guaraní”, En Ferrero, C. y Lasso Von Lang, N. *Variedades lingüísticas y lenguas en contacto en el mundo de habla hispana*. AuthorHouse.
- Pereira, P. (2017) “La lengua gallega: entre España y Argentina, entre lo rural y lo urbano” En A. M. Speranza. *Cuestiones de sociolingüística: aproximaciones a la lengua en uso*. Buenos Aires: UNM Editora
- Rumsey, A. (1990) “Wording, Meaning, and Linguistic Ideology” En *American anthropologist* vol. 92. Pages 346–361. Publishing: Blackwell
- Silverstein, M. (1979) “Language Structure and Linguistic Ideology” En *The elements: a parsession on linguistic units and levels*. Universidad de Chicago.



CONGRESO INTERNACIONAL  
DE ESTUDIOS LINGÜÍSTICOS

**“Intersecciones lingüísticas:  
el lenguaje desde distintas perspectivas disciplinares”**

**2022**

FORMACIONES DISCURSIVAS DE LA NUEVA DERECHA  
ARGENTINA. EL CASO DE LA PROPUESTA EDUCATIVA DE  
AVANZA LIBERTAD.

Julieta CHIARAMONTE

## FORMACIONES DISCURSIVAS DE LA NUEVA DERECHA ARGENTINA. EL CASO DE LA PROPUESTA EDUCATIVA DE AVANZA LIBERTAD.<sup>106</sup>

Julieta Chiamonte  
Universidad de Buenos Aires  
[julietamorach@yahoo.com.ar](mailto:julietamorach@yahoo.com.ar)

### RESUMEN

El análisis del discurso en tanto práctica interpretativa constituye un modo eficaz para el abordaje lingüístico de la formación discursiva de la nueva extrema derecha. Las formaciones discursivas determinan lo que puede y debe ser dicho a partir de una posición en una coyuntura dada.

A los efectos de caracterizar la formación discursiva de la nueva derecha, este trabajo focaliza el análisis de las estrategias discursivas y la organización lingüística de los textos producidos en torno a la educación. El corpus está conformado por la introducción y la sección de propuestas educativas del Plan de Reformas de 2022 del partido Avanza Libertad y parte de la idea de que matriz discursiva neoliberal incide en los diagnósticos y en estas propuestas del grupo, cuestión que lo distancia de la actual derecha europea.

En consonancia con esta hipótesis general, el trabajo aborda la singularidad de la formación discursiva de la nueva derecha argentina, por lo menos en lo que respecta al tema educativo; en ese sentido, se sostiene que lo que caracteriza a esta formación discursiva es la convivencia del lenguaje neoliberal junto al neofascista o autoritario, mediante el cual construye un enemigo común y se apela a la violencia para exterminarlo. El análisis, además, dará cuenta de los alcances de este “Otro”, que en general se representa circunscripto o relacionado con el “modelo nacional y popular”.

**Palabras clave:** análisis del discurso - discurso político - reforma educativa - neofascismo - neoliberalismo

---

<sup>106</sup> Este trabajo formó parte de la mesa temática “Redes sociales y medios masivos de comunicación: argumentación, lengua, ideologías” coordinada por Juan Javier Nahabedian y Paola Pereira el día 1 de diciembre de 2022.

## INTRODUCCIÓN

En una entrevista de octubre de 2020<sup>107</sup>, Javier Milei sostuvo que la educación pública se convirtió en “un centro de adoctrinamiento marxista”, en “una maquinaria que lava cerebros y que forma a la gente en las ideas socialistas, cuyos valores de fondo son la envidia, el odio, el resentimiento, el trato desigual frente a la ley (...) el robo” (LA NACION, 7m 43s). Por su parte, José Luis Espert ya en abril de 2017 había escrito en su perfil de Twitter: “Educación ¿derecho social? Socialistas de mierda. Así es q han destruido la educación. La educación es un privilegio para los q se esfuerzan.” (@jlespert, 4/4/2017, 8:12 am). La nueva derecha reaviva el fantasma del totalitarismo de izquierda, la imagen del estalinismo, bajo un reduccionismo ideológico en el que cualquier propuesta progresista decanta en “marxismo” y, recordémoslo, perseguir al “marxismo” era la premisa política propia de los totalitarismos que tomaron el poder en la década de 1970. La nueva derecha insiste en recuperar esta premisa y subsumir a cualquier adversario político, independientemente de su ideología, a la representación de una amenaza moral. Se trata de una reapropiación discursiva extremadamente productiva a los fines de construir una fuerza política a partir de la identificación de un enemigo. Para la nueva derecha, ese enemigo es el progresismo.

En verdad, el recetario económico de la derecha no varía en esencia: achicamiento del gasto público, desregulación del mercado, flexibilización laboral, privatización de empresas públicas. No por nada Milei (2020) cataloga al primer gobierno de Menem como “el mejor gobierno de la historia”<sup>108</sup>. No obstante, en cuanto a las modalidades del decir –y, específicamente, en torno a la educación–, observamos que esta nueva derecha, que se autodenomina como “libertaria” pero que podemos considerar “neo-conservadora”, se diferencia de la que la bibliografía (véase, por solo dar un ejemplo, Foucault 2007) ha caracterizado como “neoliberal” y que, en la actualidad, tiene como vocero en la Argentina al macrismo. Por este motivo, la consideraremos como una formación discursiva diferente, teniendo en cuenta que “toda formación discursiva depende de condiciones de producción específicas identificables a partir de la relación de ubicaciones interior a un aparato ideológico e inscripta en una relación de clases.” (Pecheaux 1975, p. 4). Las formaciones discursivas determinan lo que puede y debe ser dicho a partir de una posición en una coyuntura dada.<sup>109</sup> En ese sentido, el trabajo elaborado intentará dar cuenta de la formación discursiva de la nueva derecha en torno a la educación, rechazando una conceptualización de las formaciones discursivas como compactas; más bien entendiéndolas como “regularidades ancladas en memorias”<sup>110</sup> que se activan discursivamente” (Arnoux 2019b, p. 1).

El neoliberalismo ha sido caracterizado como tecnología de gobierno y racionalidad. En ese sentido, “la racionalidad neoliberal se caracteriza por una exigencia de universalización de la norma mercantil de la competencia, que alcanza directamente a los individuos y las relaciones que establecen con otros y consigo mismos. La razón neoliberal se transforma, así, en una ‘razón-mundo’” (Laval y Dardot en Sorondo 2020, p. 14). Podemos observar esa razón neoliberal en el mundo educativo cuando se introduce una “neolengua” proveniente del mundo empresarial: “calidad y eficiencia”, “flexibilización”, “competencia”, etc. En nuestro país, el macrismo se caracterizó por redefinir la empresa educativa al servicio de la formación “emprendedores” o “recursos humanos”. La propuesta de la nueva derecha va más allá porque ya no solo se trata de la mercantilización de la educación pública sino de la anulación del Estado como promotor de políticas públicas educativas. No obstante, para hacerlo, debe recurrir a la matriz discursiva neoliberal, a la que apela como memoria para dar legitimidad a sus propuestas. Esta matriz discursiva está sostenida, como dijimos, en cierta racionalidad que habilita a pensar “la educación” no como un derecho social, sino como un consumo individual que varía de acuerdo al mérito de los consumidores. Dicha concepción de la educación se vislumbra en los diagnósticos que la derecha en general elabora de la “crisis educativa”, ya que estos responden a los criterios de “calidad” y

107 Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=pfC2A65yCdw>

108 <https://www.cronista.com/economia-politica/Milei-Menem-fue-el-mejor-presidente-de-toda-la-historia-20200805-0002.html>

109 El concepto de formaciones discursivas elaborado por Michel Foucault remite, por un lado, a las regularidades entre objetos, modalidades de enunciación, conceptos y elecciones temáticas y, por el otro, al sistema de reglas históricamente determinadas que los generan. El relevamiento de las primeras en un conjunto de enunciados permite al analista determinar matrices productoras de discursos propios de un dominio.

110 “Se prefiere hablar de memoria discursiva porque se muestra en y es desencadenada por los discursos (en principio verbales, pero también los producidos a partir de otros sistemas semióticos) aunque los objetos a los que remite sean, además de discursos, eventos.” (Arnoux, 2019: 39)

“eficiencia” que extrapola de la esfera del mercado, y constituye el cimiento del que parte la propuesta educativa de Avanza Libertad y que, en la actualidad, tiene como vocero en la Argentina al macrismo. Por este motivo, la consideraremos como una **formación discursiva** diferente, teniendo en cuenta que “toda formación discursiva depende de condiciones de producción específicas identificables a partir de la relación de ubicaciones interior a un aparato ideológico e inscrita en una relación de clases” (Pecheaux 1975, p. 4). Las formaciones discursivas determinan lo que puede y debe ser dicho a partir de una posición en una coyuntura dada.<sup>3</sup> En ese sentido, el trabajo elaborado intentará dar cuenta de la formación discursiva de la nueva derecha en torno a la educación, rechazando una conceptualización de las formaciones discursivas como compactas; más bien entendiéndolas como “regularidades ancladas en **memorias**<sup>4</sup> que se activan discursivamente” (Arnoux 2019b, p. 1).

El neoliberalismo ha sido caracterizado como tecnología de gobierno y racionalidad. En ese sentido, “la racionalidad neoliberal se caracteriza por una exigencia de universalización de la norma mercantil de la competencia, que alcanza directamente a los individuos y las relaciones que establecen con otros y consigo mismos. La razón neoliberal se transforma, así, en una ‘razón-mundo’” (Laval y Dardot en Sorondo 2020, p. 14). Podemos observar esa razón neoliberal en el mundo educativo cuando se introduce una “neolengua” proveniente del mundo empresarial: “calidad y eficiencia”, “flexibilización”, “competencia”, etc. En nuestro país, el macrismo se caracterizó por redefinir la empresa educativa al servicio de la formación “emprendedores” o “recursos humanos”. La propuesta de la nueva derecha va más allá porque ya no solo se trata de la mercantilización de la educación pública sino de la anulación del Estado como promotor de políticas públicas educativas. No obstante, para hacerlo, debe recurrir a la matriz discursiva neoliberal, a la que apela como memoria para dar legitimidad a sus propuestas. Esta matriz discursiva está sostenida, como dijimos, en cierta racionalidad que habilita a pensar “la educación” no como un derecho social, sino como un consumo individual que varía de acuerdo al mérito de los consumidores. Dicha concepción de la educación se vislumbra en los diagnósticos que la derecha en general elabora de la “crisis educativa”, ya que estos responden a los criterios de “calidad” y “eficiencia” que extrapola de la esfera del mercado, y constituye el cimiento del que parte la propuesta educativa de Avanza Libertad.

## LA NUEVA EXTREMA DERECHA

Es posible definir a la nueva extrema derecha como un fenómeno mundial con rasgos específicos en cada región (Campos 2021; Stefanoni 2021; Traverso 2018). El historiador Steven Forti (2020 en Stefanoni 2021) señala en ese sentido:

Estaríamos frente a una nueva extrema derecha, o extrema derecha 2.0, que utiliza un lenguaje y un estilo populistas, se ha transformado sustituyendo la temática racial por la batalla cultural y ha adoptado unos rasgos provocadores y antisistema gracias a la capacidad de modular la propaganda a través de las nuevas tecnologías (Forti 2020, p.30).

La nueva extrema derecha divide a la bibliografía especializada, de acuerdo con Piovezani (2021), entre quienes afirman que líderes políticos como Donald Trump, Viktor Orbán, Recep Tayyip Erdogan y Jair Bolsonaro son populistas de extrema derecha; y entre quienes los consideran neofascistas. Piovezani se posiciona frente a la disyuntiva y caracteriza el lenguaje utilizado por Bolsonaro como un **lenguaje neofascista**: construye al opositor como un enemigo que no se limita al plano retórico, ya que realiza una apología a la violencia social. En consecuencia, la deslegitimación del adversario excede la lógica de la demonización discursiva. Otro trabajo que encuentra rasgos fascistas en el discurso de campaña electoral de Bolsonaro es el de Cristiano Paschoal (2021). El autor describe las tres aristas del lenguaje fascista: el **nacionalismo extremo**, basado en la consolidación de un pasado mítico, caro a la emoción de la nostalgia por los principios fascistas (autoritarismo, jerarquía, “pureza” y lucha); el **culto al líder** y la consecuente exaltación de los valores del heroísmo; la **definición de un enemigo nacional**, cuya naturaleza criminal justifica la persecución y el exterminio: en el caso de Brasil, este enemigo lo encarna el Partido dos Trabalhadores (PT). Por otra parte, el autor encuentra en Bolsonaro un autoritarismo que sienta sus bases en el liderazgo del proveedor. El líder provee a la nación como en la familia tradicional

el padre es el proveedor. La autoridad del padre patriarcal deriva de su fuerza, y la fuerza (valor autoritario) es lo principal. La fuerza se circunscribe en la fe y la voluntad religiosa. Tanto Piovezani (2019) como Paschoal (2021) señalan, además, las filiaciones de Bolsonaro con la dictadura militar y el discurso evangélico religioso reaccionario.

Durante 2019, Alejandro Campos (2021) observa una suerte de “bolsonarización” del macrismo<sup>111</sup> como estrategia para sumar votos de la ultraderecha:

Una noción autoperceptiva que nucleaba a aquellos seguidores del gobierno era la de rebelión de los mansos, concepción que les sirvió para autodenominar su proceso de politización callejera (...) la mayor representante de la corriente neofascista del macrismo canalizó ese éxito, siendo elegida para presidir el partido una vez que este abandonó el poder. Se trata de la ministra que no renegó del mote de Bolsonaro con pollera, Patricia Bullrich Julieta Luro Pueyrredón (Campos 2021, p.16).

Si bien la orientación económico-administrativa del macrismo a nivel local toma referencia inmediata con las administraciones neoliberales de Carlos Menem (1989-1999) y de la Alianza liderada por Fernando de la Rúa (1999-2001), vale aclarar que el macrismo presenta diferencias en materia discursiva. Una diferencia sustancial radica en el hecho de que el macrismo no se presenta como abiertamente privatizador o anti-estatista (Gómez 2019).

En junio de 2019, el tablero de “la nueva derecha” se revoluciona con la aparición en la escena electoral de los llamados “libertarios” y la coalición de Avanza Libertad. Abiertamente anti-estatista, estos grupos acusan al macrismo de keynesiano y de “populista con buenos modales”, y algunos llegan al extremo de hablar de un “socialismo amarillo” (Stefanoni 2021).

El fenómeno se acerca a lo que fue la campaña electoral Jair Bolsonaro<sup>112</sup>. Uno de los rasgos más llamativos de las corrientes libertarias —que las distinguen del macrismo— es “su capacidad para dar consistencia a la narrativa que los sitúa como la encarnación epocal de lo políticamente incorrecto<sup>113</sup>” (Campos 2021, p. 14) bajo el trazado de una hipérbole que sostiene la influencia del progresismo sobre las agendas gubernamentales como estrategia discursiva. En términos de Stefanoni (2021), se trata de una “rebeldía” que la derecha ha logrado adjudicarse a partir de la construcción de una narrativa<sup>114</sup> de la hegemonía progresista:

La emergencia de Greta Thunberg como heroína de la lucha contra el calentamiento global, las cazas de brujas del Me Too —el movimiento que nació para denunciar acoso y abuso sexual en la comunidad de Hollywood, pero luego se extendió hacia el resto del mundo—, las clases de educación sexual en las

111 En Argentina, el macrismo (gobierno 2015-2019) ha sido descrito como una “nueva derecha” (Gómez, 2019) en tanto manifiesta un rechazo hacia la “política tradicional” y se presenta a sí mismo como una política nueva, eficiente, moderna. Al clivaje entre vieja y nueva política, le añadió además “populismo” y “república”. Propuso así un cambio cultural refundacional que bajo una visión liberal-republicana de las instituciones del Estado y el retorno del país al “mundo”, prometía la llegada de múltiples inversiones extranjeras.

112 Jair Bolsonaro rescató un discurso anticomunista propio de la Guerra Fría, y por el otro, su campaña buscó excomulgar la ideología de género del país. Al mismo tiempo, exhibió una estética de las armas propia de los grupos proarmas de los Estados Unidos (...) su sector evangélico —cada vez más corrido a la derecha— tiñe el proyecto de conservadurismo religioso, y su defensa de la dictadura militar, sumada a la enorme presencia de uniformados en el poder y en su base electoral, añade una faceta antidemocrática específica, propiamente latinoamericana” (Stefanoni 2021: 36-37).

113 En el caso argentino, sus ideas atraen a muchos jóvenes apenas posadolescentes (...) Estos jóvenes admiran a Donald Trump y a Jair Bolsonaro, defienden la libertad de portación de armas (aunque la mayoría de ellos seguramente apenas sabría apretar el gatillo) y se oponen a la legalización del aborto; muchos de ellos participan del movimiento celeste. Por eso, además de Milei muchos tienen como referente a Agustín Laje, un influencer argentino y producto de exportación, que escribió con Nicolás Márquez el best seller *El libro negro de la nueva izquierda* (2016) que tiene en la portada una imagen del Che Guevara con los labios pintados. Laje está embarcado en una guerra cultural contra el feminismo y, más en general, contra el progresismo.” (Stefanoni 2021: 82).

114 La nueva derecha, sostiene Stefanoni (2021), se asienta en una narrativa en los siguientes términos: “La idea central de quienes rechazan la corrección política de la izquierda es que existe una élite progresista que controla el mundo globalizado, tiene diferentes expresiones nacionales e impone su visión del mundo. Es más, esa élite ha venido maltratando al “hombre común” al prohibir las gaseosas gigantes o el cigarrillo, al transformar el término “hombre blanco” en un insulto, al tratar de fascistas a quienes se muestran “inseguros” con la inmigración o de homófobos a quienes se oponen al matrimonio igualitario, al defenestrar a los que desean portar armas y no quieren comer quinua, al reírse de la Biblia pero jamás del Corán, al tratar las disidencias como discursos de odio... y la lista puede seguir y seguir, e incorporar cambios en cuentos infantiles —para adaptarlos al mundo buenista— o condenas a disfraces “inapropiados” en fiestas como Halloween, como el blackface (pintarse la cara de negro) o redface (en referencia a los “pieles rojas”) (...) La corrección política sería un corsé sobre lo que la gente puede pensar, decir y hacer. Una nueva ortodoxia impuesta a través de superestructuras ideológicas tanto a escala nacional como global. Una nueva forma de conformismo.” (p. 53-54).

escuelas, los rescatistas de inmigrantes en el Mediterráneo, la omnipresencia del viejo financista George Soros como el gran villano detrás de todas las causas progresistas, los movimientos por la legalización del aborto, el lenguaje inclusivo, las normas de discriminación positiva, la militancia de los veganos o los animalistas... todo puede entrar en el recipiente flexible de una nueva hegemonía progresista que, denuncian, se ha venido imponiendo en el mundo occidental y cuyo reinado explicaría, en parte, la actual decadencia de Occidente (Stefanoni 2021, p.51).

## EDUCACIÓN: MATRIZ DISCURSIVA NEOLIBERAL

Este trabajo reconstruye una **matriz discursiva neoliberal en educación**, es decir, “un espacio de regularidades generador de discursividad como a un molde que permite dar forma discursiva a datos diversos e, incluso, funcionar como grilla interpretativa de lo social” (Arnoux 2008, p.42). Gentili (1998) propone hablar de un “sentido común tecnocrático” (1998, p. 59) que caracteriza a la retórica neoliberal en el discurso de las tecnocracias gubernamentales en Latinoamérica, a raíz del Consenso de Washington. Este sentido común se refleja en la existencia de regularidades en los diagnósticos, propuestas y argumentos “oficiales” acerca de la crisis educacional, y se encuentra estrechamente vinculada con el impacto (directo e indirecto) que los documentos y “recomendaciones” del Banco Mundial y del FMI tienen en la definición de las políticas públicas.

Además, Gentili subraya que la crisis educativa, desde la perspectiva neoliberal, se piensa como “una crisis de eficiencia, eficacia y productividad, antes que una crisis de universalización y extensión” (1998, p. 260). El diagnóstico neoliberal sostiene en definitiva que la crisis es producto de no institucionalizar los criterios de mercado en la lógica escolar. Es decir, no asegurar la competencia para la distribución diferencial del servicio en función del mérito y el esfuerzo individual de los “usuarios” del sistema. La ausencia de premios y castigos que recompense o sancione las acciones y decisiones individuales estaría en el seno del problema, dado que no se aseguraría un sistema donde los “mejores” triunfen y los peores “fracasen”.

Frente a este diagnóstico, las propuestas apuntan a pensar la educación como un bien sometido a las reglas diferenciales de la competencia, lejos de ser un derecho del que gozan los individuos dada su condición de ciudadanos. Asociada a la ineficacia del sistema educativo, Gentili desarrolla la necesidad de una “reforma administrativa” que transfiera la educación de la esfera de la política a la esfera del mercado, negando “su condición (real o hipotética) de derecho social y transformándola en una posibilidad de consumo individual, variable según el mérito y la capacidad de los consumidores” (1998, p.262). En consecuencia, desde esta concepción la educación se reduce a su condición de mercancía que, en tanto tal, recibe la protección de los derechos que asisten al uso y la disposición de la propiedad privada por parte de sus legítimos propietarios. Todo esto responde al modelo de hombre neoliberal: el consumidor, que compete para acceder a un conjunto de propiedades-mercancías, siendo la educación una de ellas y no un derecho social (Gentili 1998).

Bajo esos parámetros la crisis educativa en América Latina respondería a tres principales culpables: el modelo del Estado “interventor”, los grandes sindicatos<sup>115</sup>(especialmente organizaciones de trabajadores de la educación), y la sociedad misma. Gentili sintetiza esto último del siguiente modo:

Desconfiar del Estado y de la sociedad es, de esta forma, el primer paso para reconocer que la transformación de la educación depende sólo de la capacidad, la inventiva, el esfuerzo y el mérito incesante de cada individuo (maestros, alumnos, personal no docente, padres) para cambiar su propio trabajo en su propia escuela. Se trata de un llamado a que cada uno *ocupe el lugar que le corresponde* sin esperar soluciones milagrosas justamente de aquellos ámbitos (Gentili 1998, p.264).

<sup>115</sup> En efecto, los sindicatos han exigido al Estado aquello que, en la perspectiva neoliberal, genera la propia crisis: más intervención, aumento de los recursos, criterios igualitarios, expansión de la escuela pública, etc. que han creado las condiciones propicias para el desarrollo de la crisis. En suma, el cambio educativo depende, en apariencia, de que cada uno haga lo que tiene que hacer y reconozca la responsabilidad que ha tenido con relación a la crisis de calidad de la escuela. (p.264).

En los últimos años, Safocardá (2019) ha propuesto hablar de una **fase de restauración neoliberal-neoconservadora** en la educación argentina. La novedad en estos tiempos gravitaría en torno al rol de los principios conservadores: “apelación al orden, la autoridad, el control, las jerarquías, el disciplinamiento de la sociedad, que se manifiestan no solo en las políticas que impulsan, sino también en acciones represivas (...) y en expresiones racistas, clasistas y sexistas de quienes ejercen cargos públicos.” (ibid. 1998, p. 70). La autora destaca el papel del emprendimiento como estrategia y objetivo central de la educación, producto del acercamiento entre el mercado empresarial y el mundo educativo. La escuela (en particular la escuela secundaria), se redefine como lugar de formación de jóvenes emprendedores que asumen responsabilidad individual sobre su destino.

A su vez, el diagnóstico de Safocardá distingue tres claves de la restauración para la regulación del sector docente. En primer lugar, la centralidad de la evaluación estandarizada<sup>116</sup>. En segundo lugar, Safocardá destaca la degradación en la concepción del docente, cuyo correlato en las políticas públicas atañe a la flexibilización en los requisitos para ejercer la docencia, en detrimento de la formación pedagógica. Pero esta concepción no sólo afecta a la formación docente, sino también a la imagen de los profesores como “adoctrinadores”. Consecuentemente, en América Latina aparecen diferentes iniciativas ofensivas: gravitación para profesoras y profesores, definiendo parte del salario en algunos casos o aspectos de la carrera docente y de la estabilidad laboral, en otros” (Safocardá 2019, p. 80).

El proyecto llamado *Escuela sin partido* en Brasil, que busca prohibir que los docentes *hablen de política* entendiendo por esto toda referencia a la realidad, la línea telefónica para que las familias denuncien a aquellos maestros y maestras que lleven a clase ciertos temas de actualidad en el caso de Argentina y diversas iniciativas encaminadas en este mismo sentido en otros países dan cuenta de esto. Los relatos que inician este capítulo son expresión de esta misma lógica, buscando presentar a educadores como violentos y como objeto de intervención de las fuerzas de seguridad, a la par que se los reprime en un contexto de creciente criminalización de la protesta social en general (Safocardá 2019, p. 83).

Por último, la autora señala el desplazamiento discursivo que se ha producido de la educación al aprendizaje en las propuestas y las políticas educativas de los últimos años. La focalización en los resultados efectivos subsume a la educación y produce que el aprendizaje se transforme en el fin último y la medida del logro.

En este trabajo, se examinarán la introducción y las propuestas en educación del partido Avanza Libertad en su Plan de Reformas de 2022, disponible en su sitio web<sup>117</sup>. El documento presenta un fuerte “componente programático” que “se caracteriza por el predominio de las formas verbales en infinitivo y en futuro. El infinitivo puede ser reemplazado por nominalizaciones. El componente programático es del orden del *poder hacer*” (Verón 1987). Pero este componente se encuentra mitigado por la necesidad que tiene esta formación discursiva de polemizar y presentar al progresismo como una amenaza. Entre las secuencias programáticas y las polémicas, el documento reproduce y transforma la matriz discursiva neoliberal fundamentalmente en dos aspectos: el primero consiste en que permanece el diagnóstico de la crisis educativa en términos de una crisis de “calidad” y se identifica a los culpables de la misma (el Estado, los sindicatos y diversos actores sociales); el segundo es la transformación de modos de decir: lo políticamente correcto y las emociones afables han cedido al lenguaje neofascista que se sostiene en estrategias pathémicas que intentan suscitar emociones violentas. A partir de las hipótesis desarrolladas, nos proponemos describir cómo la matriz discursiva sostiene la concepción de la “educación” como un bien de mercado; así como sus tonos revelan los rasgos propios del lenguaje neofascista, como la violencia verbal y la censura, en la construcción del progresismo como una amenaza, un enemigo a exterminar.

<sup>116</sup> Se trata de una evaluación uniforme para todas y todos los docentes, sin importar su trayectoria, su condición, su situación de vida, ni las características de la escuela, el trabajo desarrollado con niñas, niños o jóvenes, las relaciones con sus colegas, etcétera. Son instancias de evaluación externa, que desconoce la historia de cada escuela, que no toma en consideración dimensiones culturales de enorme significatividad en relación con el trabajo docente, y que se sostiene sobre pretensiones técnicas, pero con implicancias materiales y simbólicas

<sup>117</sup> Avanza Libertad: <https://avanzalibertad.com/sebuhupt/2022/02/Plan-de-Reformas-Avanza-Libertad-2022.pdf>

## ANÁLISIS

### Introducción del plan de reformas: la construcción del enemigo

Las reformas del proyecto de Avanza Libertad encuentran su origen en la necesidad de polemizar con aquello que construyen discursivamente como el “modelo nacional y popular de la economía cerrada de mercado”. Más que un discurso de propuesta, el programa parece presentarse como discurso de oposición y de defensa de la doxa. Como señala Amossy (2017), la polémica es un modo particular de argumentar y de gestionar el conflicto, poniéndolo en evidencia. En el caso que estudiamos, el conflicto es construido por medio de la elaboración de dicotomías: se trata de dos modelos o sistemas que se enfrentan: uno “cerrado al mercado” al que se opone y otro “abierto”, al que se quiere volver. Esta caracterización, asimismo, es la huella que permite activar la memoria discursiva liberal propia del contexto de la guerra fría<sup>118</sup>. A su vez, aquí puede observarse un primer rasgo del lenguaje autoritario, a través la constitución de un enemigo nacional: el peronismo histórico, que ha levantado las banderas de lo nacional y popular, y el kirchnerismo, que discursivamente las ha actualizado.

Los atributos “nacional y popular” en esta designación inicial de un “modelo fallido” constituyen una forma nominal, una fórmula, cuya utilización supone un “efecto inmediato de inteligibilidad por parte al menos del prodestinatario” (Verón 1987, p. 19): desde el interdiscurso, la fórmula ingresa al texto con los sentidos propios de la formación discursiva liberal. “Nacional y popular” se actualiza en el propio texto bajo la designación de “populismo”, a través de una compleja trama discursiva. En primer lugar, se establece que la relación entre el crecimiento de la pobreza y el crecimiento de los votantes de este modelo sería directamente proporcional (“el voto a favor de la profundización del modelo nacional y popular ha ido creciendo con el crecimiento de la pobreza”). Ergo, los pobres son quienes votan a este modelo. O bien, los pobres perpetúan su propia miseria porque votan a favor del populismo (“la mera proyección demográfica irá subiendo el porcentaje de votantes pobres hasta convertir en mayoría absoluta permanente el voto a favor de la radicalización del populismo”). Siguiendo a Calcagno y Calcagno (2015), puede identificarse la visión elitista que sostiene que el liberalismo económico impulsa la democratización formal, ya que el libre mercado evitaría la concentración del poder político:

(...) Se trata, según esta visión, de romper un verdadero círculo vicioso generado por el intervencionismo estatal. Esto genera ineficiencia en la economía, con lo que se perjudica el crecimiento económico; de esta forma, el país no prospera y el pueblo pide más intervenciones para paliar su pobreza, lo que no hace sino profundizar sus verdaderas causas (Calcagno y Calcagno 2015, p. 65).

La representación de la pobreza es un aspecto problemático del texto, reflejado en la alternancia de variantes léxicas contradictorias para referirse a quienes padecen esta situación: por un lado, se la presenta como “marginalidad social”, pero también se la asocia a los “planeros del asistencialismo”. Los pobres son víctimas de la marginalidad, pero en la medida en que reciben asistencia por parte del Estado, se los revictimiza. El problema de la pobreza se reduce a un problema de gestión de recursos y empleabilidad: el imperativo es “emplear productivamente a la marginalidad social” y para eso hace falta, entre otras condiciones, una “reforma laboral”.

La argumentación inicialmente gira en torno a “síntomas” de un “modelo de país que nos ha llevado a la decadencia continua”. Esta esquematización es enunciada haciendo uso de metáforas y analogías que amalgaman el país con un organismo: se trata de los “síntomas” de un cuerpo en “decadencia

<sup>118</sup> En nuestro país, este discurso tuvo como vocero a Álvaro Alsogaray. Durante la campaña de 1983 de la UCeDe, Alsogaray identifica a las fuerzas opositoras bajo un mismo sistema socioeconómico, que su partido prometería erradicar de Argentina: “El peronismo y el radicalismo, presuntamente las dos primeras minorías del país, en el futuro están prometiendo la continuidad del sistema. Es claro que no lo van a declarar así, ninguno de los partidos va a decir ‘queremos continuar con la situación actual, queremos continuar con el sistema’. Van a decir, al contrario, que van a ser grandes cambios, pero ¿cambios de qué? (...) De manera que de un lado de la medalla tenemos el peronismo y el radicalismo, con plataformas similares, con promesas similares, con una identificación casi completa, que es lo que les permitió estar juntos en las multipartidaria y es lo que les permitió hacer un programa de emergencia común entre esas dos agrupaciones. Y que no pueden discutir entre ellos porque en el fondo, en esta materia socioeconómico, están pensando lo mismo y están prometiendo lo mismo. (...) Debemos tener el coraje de arrojar por la borda un mal sistema que a lo largo de 40 años nos ha cuasi destruido.

continua”. Al reponer testimonios nazis que refieren al descubrimiento del “virus judío” como causante de enfermedades, Bauman (1997) llega a la conclusión de que la metáfora del país como un cuerpo enfermo por la presencia de un Otro constituye otro atisbo de un discurso moderno que nutrió al lenguaje fascista: el discurso higienista. Asimismo, esta esquematización es organizada textualmente con el predominio del “componente prescriptivo”<sup>119</sup> (Verón 1987), en el que el enunciador presenta una serie de condiciones como sujetas a una necesidad deontológica, un “deber”. Esas necesidades están explícitas en los siguientes casos:

- 1) Pero no es posible pretender, como se ha intentado repetidamente, eliminar los síntomas sin remover previamente los factores estructurales que los explican.
- 2) No es posible resolver la pobreza aumentando el gasto público distributivo pues en el camino destruimos la capacidad de ahorrar, invertir y crecer.
- 3) No es posible resolver la marginalidad social sin antes cambiar un régimen laboral que explica por qué las empresas no tienen incentivo para emplear en blanco.
- 4) No es posible crecer sin abrirnos al comercio; pues será la única manera de emplear productivamente a la marginalidad social, al sobreempleo en el Estado, a los planeros del asistencialismo y a los desempleados.
- 5) No será posible bajar la inflación sostenidamente si no eliminamos los déficits que terminan tarde o temprano en devaluación y expansión monetaria.

En 1) “remover (...) factores estructurales”, 3) “cambiar un régimen laboral”, 4) “abrirnos al comercio” y 5) “eliminar los déficits”. O deben inferirse como en 2): no aumentar el gasto público. Pero se construyen todas mediante la forma impersonal, bajo la cual el enunciador se distancia respecto de las máximas que sostiene como imperativos universales; distancia reforzada a través de la repetición de cláusulas introducidas por una negación, con valor condicional. La última de estas cláusulas (5) contrasta con las anteriores por el abandono del impersonal, la aparición de una la primera persona del plural en la prótasis (“si no eliminamos los déficits”) y ingreso del futuro en la apódosis (“no será posible”). En esta última cláusula, lo prescriptivo y lo programático se entrecruzan.

La introducción de la primera persona se conjuga con la seguida advertencia sobre la inminente irreversibilidad del predominio del “modelo nacional y popular”: “estamos a tiempo de evitar llegar a ese punto de no retorno, pero el tiempo no sobra”. Se trata de una advertencia, estrategia pathémica (Arnoux 2019b: 86) dispuesta aquí de un modo particular, en función de generar temor y la sensación de urgencia. En términos de Plantin (2014), el “eje de construcción” de la situación emocionante es el tiempo. Dicho de otro modo, el tiempo constituye el medio por el cual la posibilidad de cambiar la intención de voto aparece como una oportunidad irrepitable. Pero el tiempo también añade dramatismo a la “decadencia” que habría conseguido este modelo porque salir de este “modelo” requeriría de un largo proceso: el ejemplo de “la destrucción de la calidad de nuestro sistema educativo” sirve a los efectos de dar cuenta de estos “factores inerciales” de la “decadencia” (“llevará más de una década revertir la destrucción del sistema educativo, si empezáramos ahora”). Por otra parte, aquí ingresa la “calidad” como la principal variable para el diagnóstico de la crisis en el sistema educativo.

La dimensión emocional se encuentra asimismo al servicio de una de las características descritas por Piovezani (2021) y Paschoal (2021) del lenguaje neofascista, en la medida en que construye la representación social de un “enemigo común” apelando a la violencia verbal. Como mostraremos a continuación, la violencia sobre los sujetos a los que se considera “enemigos” se realiza gradualmente por medio de una serie de deslizamientos respecto de la naturaleza de aquello que se construye como “objeto de odio”, que va abandonando su cualidad de objeto para encarnarse en actores sociales concretos (los “docentes”) o vagamente definidos (los “ñoquis”). El sentido final se orienta hacia la idea de que habría “minorías privilegiadas” a las que se debería “eliminar” y el alcance de este gesto “higienista” se amplifica a todo aquel que adhiera al “modelo nacional y popular”. Se consolidan víctimas y victimarios, así como también se presentan una serie de “soluciones” para terminar con esos enemigos:

<sup>119</sup> En vistas de convencer a propios y ajenos, es “el componente prescriptivo el que concentra el mayor número de operaciones de interpelación orientadas hacia el prodestinatario y el paradesinatario” (Verón, 1987:22).

6) “Así, la apertura al comercio significará terminar con los privilegios de un sector industrial minoritario de mercado interno, sobreprotegido a costa de **millones de consumidores y de la mayoría de los productores, desde exportadores industriales hasta productores agropecuarias, agroindustria, economías regionales, minería, industria del turismo y otros servicios de empresas tecnológicas**. La reforma laboral implicará eliminar los privilegios de la dirigencia sindical, que se mantienen a costa de la marginalidad laboral de millones de argentinos; y de **millones de alumnos** que pierden clases por las huelgas docentes. La reforma del Estado significará eliminar ñoquis y así permitir mejores servicios para **millones de argentinos** y mejores remuneraciones para **la mayoría de los empleados públicos que cumplen funciones útiles**. La eliminación del déficit fiscal 4 permitirá eliminar la inflación, el endeudamiento externo y las crisis financieras que finalmente expolían **a millones de ahorristas**” (El subrayado y las negritas son propias).

La cadena de causalidades que se establece señala sin excepciones a los victimarios (ver subrayado) con los que se debe acabar. Por otra parte la virulencia hacia estos sujetos, construidos como minoritarios, se profundiza por medio de la amplificación de las víctimas. La táctica de utilizar recursos léxicos sin definir las nociones cuantitativas profundiza la sensación de injusticia, dado que “la emoción también varía con la cantidad de personas afectadas” (Plantin 2014, p. 198). No obstante, este procedimiento no solo es pathemico sino que contribuye a las pruebas del logos, ya que hacen “aceptable” o justifica la purga propuesta: se trata de beneficiar a “millones de consumidores”, “millones de alumnos”, “millones de argentinos”, “mayoría de empleados públicos” y “millones de ahorristas”.

Ahora bien, la eliminación de “privilegios” se desplaza hacia la eliminación de los propios actores sociales. Un primer movimiento lo encontramos en la referencia a las huelgas docentes: “La reforma laboral implicará eliminar los privilegios de la dirigencia sindical, que se mantienen a costa de la marginalidad laboral de millones de argentinos; y de **millones de alumnos** que pierden clases por las huelgas docentes”. El verbo eliminar queda asociado a la palabra “privilegios” (en este caso de la dirigencia sindical) pero por efecto de lectura dos interpretaciones posibles conviven y se entrecruzan. Por un lado, una que, focalizándose en la sintaxis y en la locución “a costa de”, construye a la dirigencia sindical como responsable de la “marginalidad laboral” y de que “millones de alumnos pierdan clases”. En esta lectura, el docente es representado como un ser manipulable, carente de voluntad, toma de decisión y acción política propia: una víctima en segundo grado de la dirigencia sindical. Por otro lado, otra lectura, atenta a las oposiciones discursivas, al juego cuantitativo establecido entre víctimas y victimarios, focaliza en la proposición causal: millones de alumnos pierden clases por las huelgas docentes. El efecto total de lectura del fragmento ayuda a consolidar la representación del docente como víctima del sindicalismo y a la vez victimario de sus alumnos.

Un movimiento más radical se realiza en el siguiente fragmento, porque el verbo “eliminar” deja de modificar a “privilegios” y encuentra su objeto en un actor social indefinido: “la reforma del Estado significará eliminar ñoquis”. “Ñoquis”, término coloquial, rompe con la isotopía estilística del documento y permite introducir una pregunta: ¿quiénes son los “ñoquis” del Estado? En definitiva, todo aquel que reciba algún beneficio del Estado parecería ser un “ñoqui” (vago, mantenido).

El final de la introducción enmarca a la propuesta en un intento de unidad: “Se trata de volver a unir a los argentinos en el esfuerzo compartido; y terminar con la grieta artificial generada por el fracaso de un modelo fallido y por las facciones que demandan privilegios a costa de quienes trabajan”. El llamado a terminar con “la grieta”, una “entidad del imaginario político”<sup>120</sup>, despliega un ethos dialoguista, pese a que subyace la concepción del adversario como un enemigo al que se debe eliminar. La referencia a “facciones” despierta la memoria discursiva de la dictadura, a través de la selección léxica. Los pobres son quienes no trabajan, quienes reciben ayuda del Estado y el electorado del “populismo”.

<sup>120</sup> Verón describe que este tipo de formas nominales poseen un poder explicativo, ya que su utilización supone un efecto inmediato de ininteligibilidad por parte del prodestinatario y, en este caso, el contradestinatario.

Hasta aquí la introducción ha presentado rasgos propios del discurso político experto (Cussó/Gobien 2008 en Schrott y Loureda 2020), en el que las cuestiones políticas son transformadas en cuestiones técnicas, racionales, de “sentido común”. Pero ese sentido común se enmarca en la representación social de un “enemigo”: el modelo nacional y popular. Para la construcción de este enemigo se retoman asimismo dos de las estrategias persuasivas desde la perspectiva retórica: el **ethos**, es decir, la representación de sí en el discurso que Avanza Libertad elabora de su partido, a partir de identificarse como la salvación frente a la amenaza progresista; y el **pathos**, el conjunto de estrategias destinadas a conmover al otro, que refuerza los alcances de la amenaza progresista bajo la forma de advertencia.

## La política educativa: diagnóstico neoliberal

Al introducir las medidas en concreto, vuelve a aparecer el objeto del discurso “educación de calidad”. Se vuelve sobre el diagnóstico de la “decadencia del sistema” y aquí se introduce por primera vez a un nuevo actor político: “la extrema izquierda”. El fantasma de las “ideas de izquierda” activa una memoria discursiva que remite directamente a los discursos de la última dictadura militar en nuestro país. Estas ideas controlarían a los sindicatos y a los ministerios de educación. Es notable cómo reaparecen en primer plano los “culpables” de la crisis educativa identificados por Gentili (1998) y como el diagnóstico de la crisis educativa responde a la matriz discursiva neoliberal:

7) “(...) son **los burócratas** los que han destruido el sistema de escuelas técnicas y consentido en reglas que reducen la exigencia escolar en todo el ámbito educativo. Son **los sindicatos** los que boicotean con huelgas el dictado de clases, en defensa de los intereses de los “trabajadores de la educación”, sin ninguna consideración de los derechos de los alumnos a tener una educación de calidad” (El destacado es propio).

El recurso de introducir el sintagma encomillado “trabajadores de la educación” responde a la violencia verbal, ya que recupera una designación del interdiscurso y la relativiza, produciendo una lectura sarcástica. Reaparece la designación “ñoquis”, esta vez ligada a los docentes y a sus gremios. El documento contempla la medida de eliminar el derecho a huelga de todos los docentes, tanto de instituciones públicas como privadas. Se contemplarían “causales extraordinarias”, aunque no se especifican cuáles serían los criterios para determinarlas. Progresivamente, el documento elabora una representación de los docentes sindicalizados criminalizadora: “los dirigentes sindicales que provoquen huelgas ilegales serán penados”. Incluso las estrategias para abordar la crisis son las mismas que caracterizaban al discurso de los 90. Responden a una doble lógica, “centralizante” y “descentralizante” que Gentili (1998) ha descrito como: “centralización del control pedagógico<sup>121</sup> (a nivel curricular, de evaluación del sistema y de formación de los docentes) y descentralización de los mecanismos de financiamiento y gestión del sistema<sup>122</sup>” (Gentili 1998, p.267). Además, deben asegurarse los principios del mérito y la competencia inter-individual e inter-institucional.

La competencia inter-institucional en la reforma de Avanza Libertad supone subsidiar a las escuelas privadas por cada alumno matriculado (“en un pie de igualdad con las escuelas de gestión estatal”). Desde esta perspectiva, las escuelas privadas y públicas estarían en condiciones de “competir” y, por extensión, mejoraría la calidad educativa porque las escuelas querrían atraer alumnos. La competencia inter-individual corresponde, por un lado, a los alumnos, quienes serían evaluados con pruebas estandarizadas para computar su “mérito” en el acceso al nivel superior:

121 “12. Impulsar la aprobación de los exámenes nacionales estandarizados como condición necesaria para la promoción escolar luego de finalizadas las etapas críticas de la enseñanza (etapas intermedias y finalización de la escolaridad básica; finalización de la educación secundaria), de tal manera que operen como impulsores del esfuerzo en el aprendizaje de todos los alumnos.”

122 “3. En el contexto de la eliminación de la Coparticipación Federal de Impuestos (ver propuestas Impositivas y de Federalismo Fiscal), el Estado Nacional creará un Instituto de Financiamiento Educativo que canalizará las transferencias calculadas en base al número de alumnos matriculados en cada establecimiento. Estas transferencias se harán directamente a instituciones educativas de gestión privada o a organismos o reparticiones provinciales o municipales que coordinen las escuelas de gestión estatal en sus ámbitos 27 respectivos. Cuando este último sea el caso, los institutos provinciales o municipales asumirán la responsabilidad de distribuir el subsidio escolar en forma unívocamente proporcional al número de alumnos matriculados en cada institución escolar.”

8) “El subsidio a la educación universitaria debe [ser] canalizado (...) selectivamente, esto es, a través de becas individuales que se otorguen cuando el alumno reúna las condiciones de méritos académicos suficientes demostrados antes y durante su carrera universitaria; y además demuestre necesidad económica. En el caso de los 30 mejores alumnos, podría prescindirse excepcionalmente del requisito de la necesidad económica”.

La otra competencia inter-individual corresponde a los docentes, quienes competirían por sus puestos de trabajo de acuerdo a criterios de “eficiencia”, cuyos parámetros no se encuentran especificados:

Los docentes ya no son “trabajadores” porque trabajar para el Estado los convierte en “ñoquis” o “vagos”. La modificación del Estatuto Docente está en consonancia con esta lectura: la defensa de derechos laborales mínimos (como el acceso a un salario digno y a licencias por enfermedad) se entienden aquí como “privilegios”. Los derechos humanos y de los trabajadores son un “privilegio” frente a las demandas de un mercado de trabajo que tiende cada vez más a la precarización. Por ese motivo, se prescribe el derecho a huelga. Ya no hay derecho a pensarse como sujetos de derechos. En definitiva, la formación discursiva de la nueva derecha responde a los intereses de un sector importante del *establishment* empresarial argentino.

## CONCLUSIONES

El plan de reformas, en materia de política educativa, construye un objeto discursivo propio de la matriz neoliberal: la “educación de calidad”. Aplica valores económicos en desplazamiento de valores culturales y de ciudadanía, la educación se presenta como un mercado que debe plegarse a las leyes de la competencia. El diagnóstico de la crisis educativa como una crisis de calidad se mantiene. A partir de este objeto discursivo, identifica a una serie de responsables de la “destrucción de la calidad de nuestro modelo educativo”. Como principales chivos expiatorios, se señala al “modelo nacional y popular” (es decir, un modelo de Estado interventor identificable con el gobierno kirchnerista) y a las “ideas de izquierda”, respectivamente. Se apela a la memoria de la dictadura militar al calificar a la izquierda como una enfermedad que ronda por la sociedad: ha alcanzado a los propios sindicatos y docentes. Los docentes son sistemáticamente criminalizados en su condición de trabajadores sindicalizados.

Cabe preguntarse cómo se aseguraría la calidad educativa cuando se atenta contra la garantía de las condiciones de trabajo y la propia formación docente no constituye un valor para el ejercicio de la profesión. La competencia entre alumnos, docentes e instituciones aseguraría la calidad educativa: quienes hacen mérito, obtienen su recompensa.

La propuesta de Avanza Libertad no sólo reproduce la matriz discursiva neoliberal, sino que también la modifica: va más allá de la dimensión polémica. Elabora un enemigo nacional, “el modelo nacional y popular”, a través de la transformación de los modos de decir. La explicación de la crisis educativa se aleja del “sentido común tecnocrático” que Gentili (1998) describe: no se trata únicamente de una incorrecta administración de recursos económicos, sino de la apelación por antonomasia de la figura de un “Otro” de izquierda al que hay que eliminar del sistema educativo. La memoria discursiva de la dictadura, junto con violencia verbal a la que se recurre y los mecanismos de amplificación de las emociones que se utilizan, permiten subsumir a sindicalistas y docentes bajo la figura del enemigo. En ese sentido, en tanto formación discursiva, la nueva derecha se distingue y caracteriza por modos de decir propios de un lenguaje neofascista. Este documento debe ser leído como una apología a la violencia social: el enemigo nacional es todo aquel que apoye el modelo “nacional y popular”, especialmente el pobre. El argumento *ad hominem* sostiene que el pobre es en esencia “populista” y “ñoqui”, porque recibe asistencia del Estado.

Frente a la pregunta de si la nueva derecha está compuesta por “los neoliberales de siempre” la respuesta sería: sí y no. Sí, considerando que recuperan parte de la matriz discursiva neoliberal en sus concepcio-

nes sobre la educación. No, porque el lenguaje en el que expresan sus convicciones adquiere las formas propias de una derecha “neoconservadora”, para la que el Estado no debe ser garante de la política pública educativa. La escuela pública representa un peligro, un lugar de adoctrinamiento, porque aún ofrece un lugar de resistencia frente a las leyes del mercado. En futuros trabajos, podría analizarse la importancia de la idea de “privilegio” para estigmatizar a los trabajadores del Estado.

## BIBLIOGRAFÍA

- Amossy, R. (2017). *Apología de la polémica*. Buenos Aires: Editorial Prometeo.
- Arnoux, E. (2008) “La inscripción en los relatos modernos y en la matriz de los discursos latinoamericanistas” En *El discurso latinoamericanista de Hugo Chávez*, Buenos Aires: Biblos.
- . (2019a). “El Análisis del Discurso como campo académico y práctica interpretativa” En O. I. Londoño Zapata y G. Olave Arias (coords.), *Métodos de Análisis del Discurso. Perspectivas argentinas*. Bogotá: Ediciones de la Universidad.
- . (2019b) *La crisis política en la Argentina: memoria discursiva y componente emocional en el debate sobre la Reforma Previsional* (2017). Guadalajara: CALAS (Centro María Sibylla Merian de Estudios Latinoamericanos Avanzados en Humanidades y Ciencias Sociales).
- . (2020) “Verdad y dimensión emocional de la discursividad política: su tratamiento en retóricas del siglo XIX en el ámbito hispánico y sus diferencias con el régimen de la posverdad” En Curcino, Luzmarra; Sargentini, Vanice; Piovezani, Carlos. (Orgs.) *Discurso e (pós)verdade: efeitos de real e sentidos da convicção*. São Carlos, EdUFSCar.
- Arnoux, E. y Zaccari, V. (2022). “El Grupo de Puebla: memorias que se activan en el progresismo latinoamericano actual” En *Semiótica y política en el discurso público*, t. 2.
- Bauman, Z. (1997). *Modernidad y holocausto*. Madrid: Sequitur.
- Calcagano A. E. y Calcagano A. F. (2015). “El neoliberalismo lleva a la democratización” En *El universo neoliberal. Recuento de sus lugares comunes*. Págs. 61-82. Madrid: Akal.
- Campos, A. (2021). “La derecha casta” En *Revista Bordes*. <http://revistabordes.unpaz.edu.ar/la-derecha-casta/>
- Foucault, M. (2007). *Nacimiento de la biopolítica: curso en el Collège de France: 1978-1979*. 1ª. Ed. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Gentili, P. (1998). “El Consenso de Washington en educación: la retórica neoliberal en el discurso de las tecnocracias gubernamentales latinoamericanas” En *Retórica de la desigualdad. Los fundamentos doctrinarios de la reforma educativa neoliberal*. [Tesis de Doctorado, Universidad de Buenos Aires]. <http://repositorio.filo.uba.ar/handle/filodigital/1680>
- Gómez, S. (2019). “El ciclo macrista: una nueva derecha. La universidad pública entre el ajuste fiscal y el modelo de la igualdad de oportunidades” En *Observatorio Participativo de Políticas Públicas en Educación (OPPPEd)- FFyL-UBA*. <http://iice.institutos.filo.uba.ar/sites/iice.institutos.filo.uba.ar/files/SGomez.pdf>

Espert, J.L. [@jlespert]. (4 de abril de 2017). *Educación ¿derecho social? Socialistas de mierda. Así es q han destruido la educación. La educación es un privilegio para los q se esfuerzan.* Twitter. <https://twitter.com/BarrackObama/status/687098814243549185>

LA NACION (03/10/2020). Javier Milei: “La educación pública se convirtió en un centro de adoctrinamiento marxista” [Video]. Youtube. [https://www.youtube.com/watch?v=pfC2A65yCdw&ab\\_channel=LANACION](https://www.youtube.com/watch?v=pfC2A65yCdw&ab_channel=LANACION)

Loureda O. y Schrott A. (2020). “Los discursos de la política” En *Manual de lingüística del hablar*, colección *Manuals of Romance Linguistics (MLR)*, De Gruyter, en prensa.

Pêcheau, M. (1975). “Mises au point et perspectives a propos de 1’analyse automatique du discourse” En *Langages* 37, 1975.

Paschoal, C. (2021). “O mito, a pátria amada e o inimigo: lampejos fascistas no discurso eleitoral de 2018” En *Revista do Centro de Letras e Comunicação, Caderno de Letras*. 41, pp. 129–148.

Piovezani, C. (2021). “Discursos da extrema-direita no Brasil: uma análise de pronunciamentos de Jair Bolsonaro” En *Revista Latinoamericana de Estudios del Discurso*. 21 (2), pp. 85–100

Plantin, C.. (2014). “Producir la emoción: la dramatización de la palabra” En *Las buenas razones de las emociones*. – 1a ed. – Moreno: Universidad Nacional de Moreno.

Safocarda, F. (2019). “Entre el mercado y el control: la regulación del trabajo docente en tiempos de restauración conservadora” En Safocarda, Fernanda; Feldfeber Myriam. *La regulación del trabajo y la formación docente en el siglo XXI: miradas desde Argentina*, 1a ed. – Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires.

Sorondo, J. (2020). “El discurso neoliberal en educación y sus otros lenguajes. El caso de la educación emocional en Argentina” En *Revista Educación, Política y Sociedad*, 5(2), 9– 32. doi: 10.15366/rep2020.5.2.001

Stefanoni, P. (2021). *¿La rebeldía se volvió de derecha?* –1ª ed.– Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.

Traverso, Enzo (2018). *Las nuevas caras de la derecha*, Buenos Aires, Siglo XXI.

Verón, E. (1987). “La palabra adversativa. Observaciones sobre la enunciación política”, En *AA.VV.: El discurso político. Lenguajes y acontecimientos*. Buenos Aires: Hachette.



CONGRESO INTERNACIONAL  
DE ESTUDIOS LINGÜÍSTICOS

**“Intersecciones lingüísticas:  
el lenguaje desde distintas perspectivas disciplinares”**

**2022**

**¿Y AHORA QUÉ? CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD DE HIJOS  
E HIJAS DE DESAPARECIDOS UN ANÁLISIS SOBRE APARECIDA DE  
MARTA DILLON**

Gisela COGO

## ¿Y AHORA QUÉ? CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD DE HIJOS E HIJAS DE DESAPARECIDOS UN ANÁLISIS SOBRE APARECIDA DE MARTA DILLON<sup>123</sup>

Gisela Cogo  
Universidad Nacional de Moreno  
[giselacogo21@gmail.com](mailto:giselacogo21@gmail.com)

### RESUMEN

Desde hace algunas décadas, la “literatura de los hijos” ha surgido con fuerza para relatar sucesos de los que sus autores no han sido protagonistas principales, si no que han ocurrido a sus padres. Estos escritos autobiográficos de los hijos e hijas de desaparecidos en la última dictadura cívico-militar proponen un nuevo escenario narrativo en el que coinciden, en la mayoría de los casos, autor, narrador y personaje. Nacen, como postulan diversos autores, en el seno de un trauma por resolver y se configuran como un testimonio de posmemoria. En este sentido, trabajaremos con *Aparecida* (2017) de Marta Dillon y abordaremos dos ejes centrales de la obra: la construcción de su identidad como hija de desaparecidos y su “pertenencia” a ese grupo o categoría, y la dicotomía y quiebre que se produce entre pasado/niñez – presente/adulthood a partir de la aparición de los restos de su madre. Para ello, partiremos del concepto de identidad de Ana Amado y Nora Domínguez (2004) que postulan la intrínseca identificación con la generación de los padres y la asunción de la propia identidad como hijos; utilizaremos las nociones de tiempo en el concepto de la autonarración de Philippe Gasparini (2008); las teorías de la posmemoria condensadas por Mónica Szurmuk (2009) y los estudios sobre el trauma de Dominick LeCapra (2004).

**Palabras clave:** identidad, posmemoria, trauma, desaparecidos.

---

<sup>123</sup> Este trabajo formó parte de la mesa temática “Escrituras testimoniales en la narrativa latinoamericana” coordinada por Andrea Cobas Corral el día 1 de diciembre de 2022.

## SOBRE LA OBRA

En *Aparecida*, Marta Dillon relata la identificación de los restos de su madre, Marta Taboada, una abogada y militante del Frente Revolucionario 17 de octubre, detenida-desaparecida en octubre de 1976 de su casa en Moreno y ejecutada en febrero de 1977. Vivía allí junto a sus cuatro hijos y unos compañeros de militancia. En el momento de la desaparición de su madre, Dillon tenía diez años.

La historia inicia con el llamado del Equipo Argentino de Antropología Forense en el que le informan que han encontrado el cuerpo de su madre. A partir de este suceso, Dillon desarrolla el relato en un vaivén entre el pasado y el presente, entre datos precisos y descriptivos y una prosa poética. Llega su obra hasta la sepultura de los restos de su madre en el cementerio de Moreno en agosto de 2011, narrando, en paralelo, su vida cotidiana –que incluye desde las visitas al EAAF hasta situaciones cotidianas con sus hijos, esposa y hermanos– y sus sueños, recuerdos y pensamientos que se entremezclan en la trama.

Abordaremos en esta obra, a partir de distintas formulaciones teóricas que desarrollaremos a continuación, cómo la autora construye su identidad desde la militancia política de su madre, desde su propia participación en H.I.J.O.S. (Hijos e hijas por la Identidad y la Justicia, contra el Olvido y el Silencio) y cómo la aparición de esos restos marca un quiebre que produce alivio y a la vez nostalgia, aportando a la dicotomía pasado/niñez – presente/adulterez.

## LA LITERATURA DE LOS HIJOS

Dentro de los estudios culturales ha surgido el concepto de la posmemoria, en los años ochenta, como una herramienta para poder explorar cómo, en distintos productos artísticos y culturales, perduran las experiencias traumáticas de generaciones anteriores. El campo de la posmemoria, en este sentido, está abocado al estudio de las mediaciones culturales de los procesos memorísticos y de las producciones de los “hijos de”, quienes no han sido protagonistas principales de ese hecho histórico y traumático que representan, pero que sí guardan en su memoria –aunque sea de forma mediada– y viven en su presente las consecuencias de él.

Los estudios de la posmemoria se iniciaron en Estados Unidos de la mano de Marianne Hirsch y James Young a partir del abordaje, principalmente, del Holocausto (Szurmuk 2009). Hirsch, por un lado, se enfoca en las vivencias de los hijos de los sobrevivientes y caracteriza a la posmemoria como una “experiencia de aquellos que crecen dominados por narrativas que precedieron su nacimiento”. Young, por su parte, amplía un poco el alcance del concepto, ya que considera que las marcas de los hechos traumáticos son intergeneracionales y sus efectos pueden transmitirse culturalmente y marcar a toda una sociedad.

Como se verá más adelante, además, las diversas disciplinas relacionadas a la memoria y a la posmemoria se vinculan, además, con el campo de la psicología, en especial, con los estudios y alcances del trauma.

Más allá de su origen, los estudios de la posmemoria se han extendido al análisis de producciones sobre otros hechos históricos como el genocidio armenio, el fin del apartheid en Sudáfrica, el movimiento de derechos civiles en Estados Unidos y, siendo tema de interés de este trabajo, las violaciones de los derechos humanos en América Central y del Sur –específicamente en Argentina– en manos de gobiernos de facto, a los hijos de desaparecidos y a la generación nacida después del final de estas dictaduras.

Resulta pertinente aquí, luego de este recorrido teórico por la noción de posmemoria y antes de continuar con la de trauma, hacer una salvedad con respecto a *Aparecida*. Como hemos visto, algunos de los autores, al referirse a estos conceptos o a relatos de segunda generación, hacen referencia a sucesos históricos que le han ocurrido a la generación anterior de quien narra la obra en cuestión. Incluso, algunos sostienen que se trata de eventos que han precedido su nacimiento. Sin embargo, en *Aparecida*,

y aunque no quepan dudas de que la víctima principal sea Marta Taboada ya que fue asesinada, Dillon estaba presente y tenía diez años al momento del secuestro de su madre ocurrido en la casa familiar, luego de un violento tiroteo. Ella vivió y recuerda ese hecho:

Quando me desperté esa madrugada en que mi casa parecía que iba a derrumbarse por los golpes que escuchaba, Susi, la joven que nos cuidaba cuando mamá no estaba, me dijo al oído mientras me volvía a aplastar sobre la almohada: “Quédate quieta, cayó la cana. El Negro está herido, tu mamá está bien, acordate que la Gorda se llama Porcel” (Dillon 2017, p. 21).

## LOS RELATOS DEL TRAUMA

La posmemoria, en palabras de LaCapra (2004:149), es “la memoria adquirida por quienes no experimentaron de manera directa un acontecimiento límite como el Holocausto o la esclavitud”. Se sostiene, bajo esta perspectiva, que se produce una transmisión intergeneracional del trauma a quienes no vivieron directamente el acontecimiento pero que, de todos modos, pueden experimentar y manifestar sus síntomas postraumáticos.

El autor propone distinguir entre el acontecimiento traumatizante, la experiencia del trauma, la memoria y la representación. Sostiene, en esta línea, que una persona puede ser partícipe de un acontecimiento sin transitar la experiencia del trauma y, a la inversa, experimentar aspectos del trauma sin haber vivido personalmente el acontecimiento traumatizante, es decir, padecer una traumatización secundaria. Este último es el caso de la transmisión intergeneracional del trauma, sobre todo mediante procesos identificatorios con la experiencia de personas cercanas (LaCapra 2004, p.157). En caso del trauma histórico, a los acontecimientos traumatizantes se accede de forma mediada a través de la memoria, el testimonio, la documentación, como en el caso de la desaparición y asesinato de la madre de Dillon en un contexto de dictadura cívico-militar.

La experiencia del trauma, además, es de una magnitud tal que se transforma en una experiencia perturbadora que irrumpe, y hasta amenaza con destruir, la experiencia, la vida hasta ese momento. Se trata, sostiene el autor, de una experiencia “fuera de contexto que perturba las expectativas y desestabiliza la comprensión de los contextos existentes” (LaCapra 2004, p. 162). En nuestro caso de análisis, la desaparición de la madre de Dillon constituye un acontecimiento que rompe y desestabiliza la vida tal cual la conocían ella y sus hermanos. A partir de ello deben dejar su casa, mudarse con su padre, su nueva pareja y los hijos de esta, cambiar de colegio, sumado, claro está, al hecho mismo de no tener más a su mamá y de todas las dudas y el silencio que rodeó su ausencia en un principio.

De forma similar que otros autores que luego abordaremos, LaCapra argumenta que pensar en una redención total o salvación resulta insatisfactorio, o, en sus palabras, sospechoso. Esto se debe a que, una vez ocurrido, el trauma no puede eliminarse ni „curarse“ directamente. Lo que sí resulta posible es trabajar sobre sus síntomas para mitigar los efectos de ese trauma.

La memoria traumática, por lo general, implica una temporalidad que disocia el acontecimiento anterior y el acontecimiento posterior que lo recuerda. Pero, explica el autor, cuando el pasado se revive compulsivamente se diluyen las diferencias con el presente, provocando que se “reviva” el acontecimiento. En estas circunstancias, las distancias entre „el entonces“ y „el ahora“ desaparecen (LaCapra 2004, p. 164). Ocurre en algunos pasajes de *Aparecida*:

- No quería saber lo que le había pasado, para qué revivir esa parte. Los huesos no me trajeron alivio. Yo tampoco podría usar esa palabra. Me trajeron un montón de preguntas, un dolor de muerte reciente, la sensación de haber sido tocada por una varita mágica, elegida para officiar una ceremonia de adiós a quién no estaba y nunca se había ido, elegida para poner sobre la mesa algo de sustancia sobre la que derramar el dolor colectivo, el mío, el de mis hermanos, el de mis hermanas (Dillon 2017, p. 86).

## NARRAR LA PROPIA HISTORIA

Como ya se ha mencionado, la literatura de los hijos propone un escenario narrativo en el que coinciden, en la mayoría de los casos, autor, narrador y personaje, a partir del relato de sucesos cercanos, generalmente ocurridos a la generación anterior, es decir, los padres. Así, la identidad autor-protagonista-narrador se constituye como una innovación formal y recorre tópicos en torno a la sinceridad y el autocomentario (Gasparini 2012, p. 181).

¡Claro! Entre las llamadas perdidas yo había visto el número de Antropólogos, lo había marcado suficientes veces en el último año; si no hubiera estado tan concentrada en una desgracia posible lo hubiera reconocido perfectamente. Era un teléfono que estaba en mi memoria tanto como tenía que recurrir a Internet para buscarlo cada vez que lo necesitaba. Lo había hecho sonar a lo largo de los últimos veinte años con esa regularidad arbitraria del impulso de buscar a un desaparecido. O de buscar los rastros de ella, mi mamá (Dillon 2017, p. 16).

Estos textos autobiográficos, o “ficcionalizaciones del yo”, han diluido los límites genéricos gracias a un uso creativo de la palabra, la estética y el empleo del tiempo. Así, al referirnos a autonarración o autoficción no designamos un género en particular, sino un modo de narrar. De esta forma, el espacio autobiográfico se constituye como un *archigénero* que algunos autores han intentado diferenciarlo de lo meramente novelesco y ficcional. Sin embargo, esta dicotomía biografía/verdad versus novela/ficción se torna problemática al considerar que este archigénero autobiográfico contempla no solo el pacto de verdad que rige la autobiografía, sino también lo ambiguo y ficcional de la novela autobiográfica, combinando así, dos modos de comunicación, en teoría opuestos (Gasparini 2012, pp. 181-194).

La rabia se hizo cenizas y se escurrió por el hueco del ascensor en cuanto se abrió la puerta. Maco me ofreció sus brazos abiertos y yo me hundí en su continente como si recién entonces hubiera vuelto de algún lado. Vencida en su abrazo empecé a escuchar como familiares el crujido de los tablonos del piso, el arrastre de las sillas de metal sobre la madera, el sonido del tránsito amortiguado por los vidrios, las voces de los antropólogos, el sorbido del mate que no tomo, el aire que se escapó del almohadón donde me desplomé.

No tenía que hacer nada, lo que fuera vendría a mí.

Pusieron en mis manos el estudio 210718, “Investigación para la identificación de restos óseos”, del Laboratorio de Inmunogenética y Diagnóstico Molecular. Once páginas de bibliografía, datos estadísticos, códigos y procedimientos con dos objetivos. “Objetivo 1: Reasociación intraesquelética. Se trata de determinar si los restos óseos codificados como 220219,210736,210738 y 210740 pertenecen al mismo individuo que la muestra 210718” (Dillon 2017, p. 53).

El tiempo es otro de los aspectos en que estos relatos experimentan y corren los límites clásicos. Emplean, así, técnicas denominadas como “anti-cronológicas” (Gasparini 2012, p. 190) como el monólogo interior, la yuxtaposición de secuencias, la incorporación de situaciones imaginarias, clasificaciones, inventarios, documentos y demás recursos diversos entre sí.

“Objetivo 2: Se trata de investigar si los restos óseos codificados como 210718 pertenecen a la madre biológica de Marta Graciela Dillon, de Juan José Dillon y de Andrés Ignacio Dillon; quién a su vez es hermana completa de María Graciela Angélica Taboada.”

El nombre de mi hermano Santiago faltaba entre nosotros. Nunca dijo por qué no había donado sangre y ahora la ausencia dolía tanto como ese llanto de niño entre el ladrido de sus perros que escuché cuando le di la noticia del hallazgo. Venían de muy lejos y sus gemidos habían atravesado una tonelada de silencio y estaban envueltos en una madeja de enojos que no tenía punta de donde tirar (Dillon 2017, p.53).

La mezcla en el tiempo narrativo conduce, de este modo, a la mezcla de géneros. El “escritor del yo” dispone de un repertorio relativamente limitado de contratos de lectura (referencial/ficcionalmixto), de personajes, de temas, de modos de enunciación (yo/tú/él) por lo que la innovación y creación, explica Gasparini, se produce a partir de las nuevas combinaciones que realice a partir de estos elementos. Es

en este aspecto en que el empleo del tiempo adquiere una relevancia mayor, ya que es capaz de reflejar no solo las intenciones y el posicionamiento del escritor, sino también su propuesta estética (Gasparini 2012, p. 191).

— ¡Mamá, Andrés pone el pie como empanada!

— Ayuden a su hermana, quieren —respondía ella a mi queja, a mi ganas de tirarle de los pelos, al pequeño tumulto que empezaba a armarse en el asiento de atrás y que veía de reojo por el espejo retrovisor sin intervenir. Nuestro ecosistema iba a equilibrarse siempre que ella siguiera conduciendo.

— No quería saber lo que le había pasado, para qué revivir esa parte. Los huesos no me trajeron alivio (Dillon 2017, p. 86).

Así como en este y otros fragmentos, vemos cómo la escritora no narra su vida cronológicamente ordenada y de forma lineal, sino que presenta el relato de forma fragmentada en diversas secuencias a las que luego reorganiza, desbarata, confunde. Además, estos relatos presentan numerosos rasgos de oralidad, innovación formal, complejidad narrativa, fragmentación, autocomentario, complejizando las relaciones entre escritura y experiencia (Gasparini 2012, pp. 192-193).

Alguien tenía que recoger el guante de esa devoción, ese corazón romántico y paciente que cada noche había tejido su fantasía aunque el día tomara la madeja y la desbaratara sobre el campo de espinas de las cosas corrientes. Ulises no iba a volver. Mamá había muerto, era un hecho. La niña encapsulada había quedado desnuda, mis pretensiones expuestas por fútiles y mi novia, con su brillante armadura de guerrera, se negaba a entender ese desamparo.

Y si no era ella, quién. Quién en este mundo.

(¿Ella?, ¿justo ella que también iba a casarse entre fastos? Así de voraz es el amor, no ve nada, sólo hinca el diente.) (Dillon 2017, p. 94).

## ¿QUIÉN SOY? RECONFIGURACIÓN DE LA IDENTIDAD

Los familiares de las víctimas de la última dictadura cívico-militar han realizado, a lo largo de los años, intervenciones públicas y creativas como expresión de la denuncia de los crímenes sufridos, compartiendo imágenes íntimas, el dolor, la búsqueda de justicia, la incertidumbre y su trabajo de duelo. Estas producciones de tipo artísticas (como obras plásticas, fotográficas, publicidades, música, literatura, obras de teatro) y de manifestación política (como los escraches realizados por H.I.J.O.S en los años noventa y las rondas de las Madres de Plaza de Mayo) acompañan, de forma paralela, las denuncias formales ante la justicia (Amado y Domínguez 2004).

Se recurre, en estos sucesos, a la legitimidad de la palabra testimonial como expresión de la voluntad de aunar un recuerdo traumático y su representación. El testimonio, así, se convierte en un instrumento de denuncia y con peso jurídico, que da cuenta del crimen cometido. Pero no se trata, explican las autoras, de considerar estas obras poético-testimoniales desde una mirada que ligue directamente la pérdida afectiva y el trabajo de duelo y a través de las cuales los escritores, meramente en el uso de lenguajes e imágenes diversas, busquen una autoconsolidación o sanación. Por el contrario, estas producciones memorialistas se constituyen a partir de modos muy diversos de alterar las narraciones establecidas.

En estas obras se destaca también la filiación y genealogía como eje para referenciar la carga traumática de la violencia sufrida por la generación anterior (Amado y Domínguez 2004, p. 47). Esta característica es central en la obra de Dillon y permite a la autora expresar su identidad como hija de una desaparecida, a partir de su ausencia, retomando y celebrando la militancia política de su madre y convirtiéndola, muchas veces, en su interlocutora. Es una historia madre-hija.

- Te pareces a Marta ¿no?

- Yo soy Marta.

La confusión fue un látigo de dos puntas, nos golpeó por igual. Ella se removió en su silla como sintiéndose acusada y a mí me abrazó el calor de la vergüenza por apropiarme del nombre que compartimos. Pero a la vez era cierto, era verdad, había visto a mi madre. Y no la veía parecida a su

hermana si no a mí que tenía casi la misma edad que ella cuando compartieron las catacumbas de Puente 12 (Dillon 2017, p. 23).

Con dolor, pero también con humor e ironía, Dillon se constituye a sí misma como hija de desaparecida y como militante por la causa de la verdad y la justicia. Se hermana a otros hijos y establece con ellos una relación marcada por la búsqueda, el recuerdo y la memoria de sus padres. La identidad personal se constituye también desde la identidad generacional y de pertenencia a ese grupo.

Albertina también convocaba a sus hermanas y a los hermanos de su papá y de su mamá para que donaran sangre. Su linaje de hija es más puro que el mío, le faltan los dos desde los tres años (Dillon 2017, p. 28).

Todavía ahora Josefina declara que quiere los huesos. “Aunque sea unos huesos de pollo” suele decir y de tanto decirlo lo terminó escribiendo en una nota y supo del horror que podía generar su deseo desbocado, su irreverencia, la distancia que hay entre nuestra complicidad de Hijas y el resto del mundo (Dillon 2017, p. 60).

Aparece también como un tópico en estos relatos la disyuntiva aparente de los padres de elegir entre su familia y el cuidado de su vida junto a sus hijos y seguir una lucha colectiva más amplia, respondiendo a sus ideales políticos.

Ni siquiera había visto *Los Rubios*, que no es sobre sus padres sino sobre ella misma creciendo en ausencia. No había escuchado ese grito de dolor y bronca que ella puso en escena y que yo nunca pude emitir. Un aullido que reclama y demanda por qué, por qué esos eligieron su vida, por qué nos abandonaron. No puedo más que usar el plural, aunque sea un error, aunque yo no puedo enojarme con mi mamá por haber vivido en sus cortos 35 al menos intensamente dos vidas. Una no deja de ser quién es porque tiene hijos. Y eso es algo que todavía les debemos a ellos (Dillon 2017, p.29).

Como vemos, se distancia Dillon del reclamo y el descontento que algunos hijos, incluso sus hermanos y su padre, manifiestan sobre “la elección” de sus padres de no cuidarse y continuar con su militancia política, aun corriendo riesgos durante la dictadura.

En los papeles que yo había retirado de Tribunales estaba también la declaración de mi papá. Quitando las cuestiones de forma quedaba poco menos de una carilla, la última frase me hizo llorar un largo rato: “Si hubiera sabido en qué andaba mi mujer le hubiera quitado los chicos antes”. No protestaba por lo que había pasado, no clamaba que ella no merecía que ametrallaran su casa y se la llevaran a un destino desconocido sin ninguna orden de por medio. Nos estaba protegiendo poniéndose del lado de los captores (Dillon 2017, p. 85).

Es otra constante también en la obra la corporalidad de la madre de Dillon: los huesos, el olor, la ropa, el calor corporal.

Por esos días tuve el primer sueño vívido con mi mamá. Ella me abría los brazos y yo corría a abrazarla, sentía su pelo rubio contra mi cara, el olor de su pecho, su temperatura. No fue triste despertarme, había estado con ella otra vez, por primera vez (Dillon 2017, p. 48).

- ¿Te acordás de lo que me contaste, que mamá le había sacado las mangas a una polera cuando empezó el calor?
- Sí, fue acá, acá donde estaban los bancos.
- ¿Y te acordás de qué color era?
- Claro, era azul.

La encontré - le dije y me puse a llorar como no lo había hecho hasta entonces, como si estuviera llorando sobre el cuerpo tibio de una mamá recién perdida, como si me hubieran cortado el hilo de mi última resistencia (Dillon 2017, p. 128).

Tengo los pies de mi mamá, digo, pero no son los suyos.  
Tengo sus piernas, pero son las mías.

Y los ojos más oscuros, pero como ella las pestañas.  
Este es mi cuerpo, digo y no sé por qué la voz dice *mi* si son lo mismo (Dillon 2017, p. 149).

Como se observa, los diversos tópicos que habitan en la obra: el ser hija de desaparecidos, las características físicas, las diferencias y similitudes con los propios miembros de su familia, contribuyen y forman parte de un mosaico de diversas piezas que configura su identidad personal e individual, por un lado, y colectiva y generacional, por otra.

## MAMÁ APARECIÓ, ¿Y AHORA?

El segundo de los ejes que planteamos para analizar esta obra se relaciona con el momento de la aparición de los restos de la madre de Dillon y cómo esto la lleva a cuestionarse algunos aspectos de su vida, sus relaciones y su identidad. Habían pasado más de treinta años desde el secuestro de su madre y ella había constituido su vida a partir de ello: la búsqueda, la incertidumbre, el dolor, el vínculo con otras personas en su misma situación, la militancia política. Muchos aspectos de su vida entraron en conflicto ante la nueva realidad: la madre ya no está más desaparecida, ahora es una *aparecida*.

Pero yo ya había aprendido a convivir con la presencia constante de la ausencia sin nombre cuando mamá se convirtió en una aparecida. Estaba más cerca de la rebelión por lo que me pedían alrededor -que suelte, que haga el duelo, que ponga un punto- que del alivio. Más cerca de acumular preguntas como una obesa que de tomar el hallazgo como una respuesta (Dillon 2017, p. 86).

La duda y la falta de respuesta, quizás, habían sido el motor de Dillon y la marca que la unía a sus vínculos más cercanos, como por ejemplo su esposa, Albertina Carri, también hija de desaparecidos. Ese vínculo madre-hija, que es central en la obra, se ve modificado a partir de la certeza de su final.

La novedad de que algo que había perseguido tanto finalmente había sucedido empezaba a saber a salitre, tenía el gusto de la sed. Nada de lo que se nos otorga es igual a lo que deseamos (Dillon 2017, p. 36).

Nada estaba bien, nada era un buen plan.  
No la quería ver. Tenía miedo de que se rompiera algún hechizo, llegar al encuentro sin estar lista; adelantarme (Dillon 2017, p. 73).

Ahora era nítido, mamá estaba volviendo.  
Aunque fuera por el segundo en que un rayo cruza la noche y la convierte en día, iba a estar entre nosotros.  
(...)

La vida y la muerte se entrelazaban como zarcillos de una enredadera que socavan el muro que la enamora. Los límites eran difusos. Su retorno me abrasaba (Dillon 2017, p. 188).

En estos y en otros innumerables fragmentos encontramos esa contradicción que atraviesa Dillon al reunirse con los restos de su madre. Es que es el cuerpo, o, mejor dicho, la ausencia de él, lo que articula la historia. Aparecen, por un lado, los recuerdos de ella sobre la ropa, el color de pelo, el calor de su madre y la ausencia del cuerpo presente los que vertebran la obra. El hallazgo de sus restos, mezclados con los de otras personas, rompe con esa constante y cambia la noción de pérdida. Desaparece la duda y se hace presente la certeza.

Esos cuestionamientos aparecen a lo largo de la obra en distintos soliloquios y monólogos interiores y en conversaciones con terceros.

Yo me acuerdo de algo más, me acuerdo que me dijo “Ya no vas a hacer más hija” (Dillon 2017, p. 48).

Su identidad como hija, además, la había llevado a participar de las innumerables campañas de visibilización y denuncia que se hicieron desde el retorno a la democracia. La aparición de Marta, cambiaba el escenario.

Dos días antes de casarme se iban a cumplir treinta y cuatro años desde su secuestro, y la aparición desarticulaba el primer rito. ¿Qué iba a hacer con el recordatorio, esa pequeña solicitada en el diario que reemplaza el epitafio para los desaparecidos? Mamá ya no era parte de este firmamento de muertos sin tumba vivos en la memoria y en el corazón de su pueblo, como solíamos (suelen) anotar los deudos con una retórica que se acomoda los tiempos (Dillon 2017, p. 94).

El momento de la sepultura de los restos de su madre clausura la historia y es otro de los sucesos trascendentales para Dillon. Como explican Amado y Domínguez (2004, p. 50), suelen convertirse las iniciativas personales de la memoria de los integrantes de H.I.J.O.S en una comunidad de recuerdos que incorpora miembros como familia, desde su condición común de huérfanos a causa de la violencia ejercida hacia sus padres. Se produce, aunque resulte paradójico, una mística a partir de ese sentido de pertenencia pero que es alimentado con el empuje identitario de los relatos de las experiencias individuales. Estos sucesos individuales, entonces, que tanta relevancia tienen en la identidad personal, se trasladan hacia lo extrafamiliar y cobran una dimensión pública.

Encendida de ansiedad, preparaba su ajuar como el de una novia. Dispondría de su ropa -esos guñapos-, tendería su cuerpo -los pocos huesos- en un lecho que mis amigas y yo convertiríamos en cuna de oro. Pieza por pieza en esos días desarticulada el dolor, ponía en suspenso un duelo que comenzaba pero que nunca había cesado (Dillon 2017, p. 188).

Mi hermano Santiago, sobre todo, clamaba por una mamá en singular, la única que podía recordar, siempre con una sonrisa en los labios. Pero yo no podía cumplir ese deseo, esta madre era cosa pública, tenía que reponer su lugar en la historia, el valor de un corazón generoso para mover al mundo (Dillon 2017, p. 197).

El velorio y sepultura de su madre fueron sucesos que, aunque sea parcialmente, apaciguaron los cuestionamientos surgidos con la aparición de los restos.

En el camino me di cuenta de que desde que le dimos sepultura los huesos, ya no le hablo a mi mamá, no le pido que me ayude, que me proteja, que cuide a los míos (Dillon 2017, p. 69).

## CONSIDERACIONES FINALES

A lo largo de este trabajo hemos visto cómo la obra conjuga distintos recursos, explota las distintas funciones del lenguaje, se balancea entre lo referencial y la ficción y fragmenta la trama a partir de un uso creativo del tiempo narrativo. Logra, así, transgredir ciertos límites formales genéricos para dar cuenta de un relato de construcción identitaria personal pero ligada a la figura materna como factor determinante.

La relación madre-hija, estar desaparecida/aparecida, niñez/adulthood, el cuerpo caliente y los restos óseos, la búsqueda y el hallazgo, el pasado y el presente, la duda y la certeza, pertenecer o no a un grupo, son algunos de los tópicos que recorre la obra.

Esta autonarración constituye un relato testimonial y memorialista que propone una historia, por poco, fuera de lo común -suelen ser más comunes, en relación a la última dictadura militar, las historias sobre nietos recuperados, desaparecidos y sobrevivientes. *Aparecida*, en este sentido, presenta una historia personal, la de Marta y su madre, pero sin distinguir, por momentos, lo privado de lo público y político. Su identidad es, en suma, la conjugación de la relación con su madre, sus pares y su hacer político.

## BIBLIOGRAFÍA

Amado, Ana y Dominguez, Nora (2004). *Lazos de familia. Herencias, cuerpos, ficciones*. Paidós, Buenos Aires.

Gasparini, Philippe (2012). “La autonarración” En Casas, Ana (comp.) *La autoficción. Reflexiones teóricas*. Arco/Libros, Madrid.

LaCapra, Dominick (2004). *Historia en tránsito. Experiencia, identidad, teoría crítica*. Fondo de Cultura Económica.

Szurmuk, Mónica (2009). Entrada “Posmemoria” del Diccionario de estudios culturales latinoamericanos. Siglo XXI, México.

## Corpus

Dillon, Marta (2017). *Aparecida*. Sudamericana, Buenos Aires.



CONGRESO INTERNACIONAL  
DE ESTUDIOS LINGÜÍSTICOS

**“Intersecciones lingüísticas:  
el lenguaje desde distintas perspectivas disciplinares”**

**2022**

**CRÓNICAS EN PANDEMIA: MARCOS INTERPRETATIVOS EN  
PROCESOS DE MEDIATIZACIÓN**

Gabriela COSTANZO

## CRÓNICAS EN PANDEMIA: MARCOS INTERPRETATIVOS EN PROCESOS DE MEDIATIZACIÓN<sup>124</sup>

Gabriela Costanzo  
Universidad Nacional de Moreno  
Universidad de Buenos Aires  
[gabrielacostanzo@gmail.com](mailto:gabrielacostanzo@gmail.com)

### RESUMEN

Desde los estudios sobre comunicación y medios, esta mesa cerrada propone un diálogo sobre la puesta en circulación, la normativa web en términos de escritura y la producción de contenidos en la web semántica, a partir de un corpus disparador constituido por dos crónicas periodísticas publicadas en las primeras semanas de la pandemia por COVID-19 en 2020. Hablamos de “No tener olfato” de Ana Longoni, publicada por la revista *Anfibia* de la Universidad Nacional de San Martín en abril, y de “La ansiedad” de Mariana Enríquez, publicada en el especial “Diario de la pandemia. Dossier”, de la Revista de la Universidad De México, y también en *Anfibia*.

En el caso de mi participación, elaboraré una reflexión sobre las crónicas periodísticas mencionadas desde un abordaje donde se privilegian los procesos de mediatización (Barbero 1987; Verón 1997 y 1998), en tanto una compleja relación entre la transformación de los medios y la comunicación, por un lado, y la cultura y la sociedad (Hepp 2020), por el otro. La perspectiva de Hepp, concebida como mediatización profunda, supone que todas las prácticas de nuestro mundo social están intrincadamente relacionadas con los medios digitales y sus infraestructuras.

Entonces, las crónicas ponen en escena marcos interpretativos (Aruguete 2020) donde se manifiestan formas de hacer inteligible un momento extraordinario como los aislamientos. Estas intervenciones públicas en un ecosistema mediático (Scolari 2008), donde se producen circulaciones diversas, visibilizan maneras de narrar donde emergen construcciones de sentido desde la vida cotidiana, ya mediatizada.

**Palabras clave:** Procesos de mediatización - pandemia - marcos interpretativos

---

<sup>124</sup> Este trabajo formó parte de la mesa temática “Cultura digital: producción de contenidos, normativa y medios” coordinada por Alexis Burgos el día 1 de diciembre de 2022.

## INTRODUCCIÓN

Una de las maneras de abordar la inconmensurable pandemia por Covid-19, en la que todavía estamos inmersos, sea, tal vez, mediante los discursos sociales que circularon en nuestras sociedades. Todavía podemos sentir en nuestros cuerpos el impacto de los aislamientos establecidos como primeras medidas para contener el entonces desconocido virus. Si nos detenemos por un instante en esa primera época, podremos recordar el grado de incertidumbre, preocupación y desasosiego en el que vivíamos, que iba en paralelo con la pulsión de comprender e, incluso, de querer vivir, la pulsión de vida, en términos freudianos. Como consecuencia de la permanencia en los hogares y la prohibición de transitar en el espacio público, los medios de comunicación social fueron la manera privilegiada “de conocer”. Un desplazamiento que implicaba la circulación de la información desde “el afuera al encierro”.

Una especie de collage y yuxtaposiciones de modelos de comunicación, de tipos de medios y de mensajes, de canales y plataformas digitales, que convivían de una manera extraordinaria en el ecosistema mediático (Scolari 2008). Desde canales de YouTube sobre cómo hacer una masa madre para la pizza, clases de tango o de inglés, de artesanías, programas especiales en TV y radio sobre informaciones de divulgación científica, que también circulaban por redes sociales, hasta velatorios transmitidos por Zoom, cenas con familia y amigos, animaciones de cumpleaños por plataformas de videollamadas. Y la lista continúa. Cada aspecto de la vida social fue trastocado por la pandemia. ¿En qué quedó el debate entre el espacio privado y el espacio público en las redes sociales?

Ya en 1994, Aníbal Ford afirmaba en su libro *Navegaciones*: “El desarrollo de los medios está produciendo complejas transformaciones en la cultura, las formas de percepción, los sistemas de construcción de sentido. O por su extensión y globalización o por su peso en la construcción del mensaje. En el futuro, tal vez, por su desarrollo interactivo” (Ford 1994, p.141). Aunque en este trabajo no analizaremos las complejas transformaciones en los medios de comunicación, sí esbozaremos una reflexión sobre determinados marcos interpretativos en un contexto de mediatización profunda que resultaron de la necesidad de comprender y analizar el inicio de la pandemia.

## NARRAR LOS SENTIDOS O LA FALTA DE ELLOS

Las crónicas como una forma de narrar (según algunos inserto en el género periodístico; según otros, en cruce con géneros literarios; un debate que sigue abierto según Cecchi y Burgos) donde las fronteras no son un límite sino una zona de transición entre una región y otra, allí donde es posible relatar acontecimientos extraordinarios de épocas imposibles, es decir, un género que permite poder decir o escribir “ESTO”, como dice Mariana Enríquez.

Las crónicas que seleccionamos para este trabajo corresponden a abril y junio de 2020. En el caso del escrito “No tener olfato” de Ana Longoni, ella lo hace desde España, ya que se encontraba trabajando en el Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía en Madrid, y “La ansiedad” de Mariana Enríquez desde Buenos Aires.

Cada uno de los relatos nos acerca a experiencias de la pandemia donde se ponen en escena diversas cuestiones en primera persona: los cruces entre enfermedad e incertidumbre cargada de imágenes, de la búsqueda de indicios casi detectivescos del olfato o el gusto o reflexiones sobre las condiciones de trabajo, donde otros demandan respuestas sobre el contexto. La captura, el encierro, el terror, la soledad, la ansiedad, la preocupación, el cansancio, como dice Longoni “el cuerpo ensimismado, aletargado, reducido. Sin papilas dispuestas al deleite o al peligro. Sin afuera”. La experiencia pandémica que intenta ser traducida en un discurso. Tal vez, de poder capturar su peligrosidad para que su destino sea las arcas de la literatura, casi como un conjuro antiguo, que intenta embotellar discursivamente el terror para arrojarlo afuera, lejos, perderlo. Es así como las crónicas, y estas específicamente, pueden ser tomadas como modalidades discursivas de un marco interpretativo, como veremos más adelante. “Me resisto

todo lo que puedo a ir a Arco, la feria de arte que ocurre allí, pero pasar la noche en ese predio ferial devenido hospital de campaña, y su mar de camas y tubos de oxígeno, de gente sola en medio de una multitud de enfermxxs, se me hace aterrador” (Longoni 2020).

A su vez, aparece una manera de reflexionar sobre los sentidos, en el caso de Longoni, por la ausencia de uno de ellos: el olfato.

Porque me doy cuenta de que la memoria está llena de olores [...]. Leo que el olfato puede reconocer 10.000 sabores, muchísimos más que la lengua (dice sabores, no olores, y eso me llama la atención). Sabores para los que no tenemos ni palabras ni matices suficientes para nombrarlos. Leo que es el olfato el que nos permite distinguir lo comestible de lo dañino, y ubicar a una pareja sexualmente receptiva (Longoni 2020).

*Leo que el olfato, leo que el gusto, leo que las sensaciones.* La visión, ese sentido triunfal que permite conocer las maneras de contagio del virus, que permite observar, ver aquello que otros sentidos quedaron vedados. Estas crónicas que presentan a la memoria como el bastión de los recuerdos de los sabores, los olores que conocemos.

Tanto la crónica de Longoni como la de Enriquez, incluye también otras narraciones que forman parte de una manera de hacer inteligibles las propias: carta de amigos, testimonios de otros sobre acontecimientos como las guerras, las crisis económicas y humanitarias, pestes y epidemias en otras etapas de la historia. Las formas de incorporar otras vivencias excepcionales para poder interpretar y narrar la propia.

## LAS CRÓNICAS COMO FORMAS DE INTERPRETACIÓN

Desde las ciencias sociales, los procesos de mediatización han sido largamente estudiados (Barbero 1987; Verón 1997 y 1998, entre otros). En la actualidad, ya nadie duda que los medios de comunicación cada vez saturan más y más dominios sociales que, como parte del mismo fenómeno, son drásticamente transformados (Hepp 2020). Desde esta perspectiva, los procesos de mediatización, en tanto una compleja relación entre la transformación de los medios y la comunicación, por un lado, y la cultura y la sociedad, por otro (Hepp 2020), suponen que todas las prácticas de nuestro mundo social están intrínsecamente relacionadas con los medios digitales y sus infraestructuras. Es decir, las prácticas sociales ya son prácticas mediáticas, en el sentido de que están atravesadas desde su creación con una orientación mediática.

A su vez, podemos decir que en un ecosistema mediático, según Scolari (2008), conviven un conjunto de interrelaciones culturales, sociales, tecnológicas, económicas que caracterizan a la comunicación. En él coexisten los medios de comunicación denominados tradicionales (radio, televisión, prensa, cine) y las “nuevas” tecnologías de la información y la comunicación (redes sociales, aplicaciones, etc.). Y si nos detenemos un poquito más en este término, como afirma João Canavilhas (2011) ampliamos la categoría para afirmar que en un ecosistema mediático existen tres tipos de factores: intermediáticos (estudio de los medios y sus relaciones), contextuales (estudio del espacio y de la forma, es decir, cómo ocurren los consumos mediáticos) y tecnoambientales (estudio de las interfaces y de la acción del consumidor en el ecosistema). De esta manera podemos identificar profundos vínculos entre los procesos de mediatización profunda y el ecosistema mediático que constituyen el enfoque general donde se desarrollan los marcos interpretativos que construyen sentidos.

Decíamos previamente que las crónicas, en tanto discurso, ponen en escena aspectos o elementos de marcos interpretativos (Aruguete 2020) donde se manifiestan formas de hacer inteligible momentos extraordinarios. Como una mediación cultural, los marcos que caracterizan al *framing*, en términos generales, pueden ser entendidos como “un proceso integral, dinámico e interactivo de producción,

circulación y reproducción de sentido” (Aruguete 2020, p. 65). Nos interesan las maneras en que estas crónicas pueden inscribirse en un marco interpretativo, que estaba en pleno proceso de toma de forma para nombrar y decir aquello, que, por momentos, parecía indecible: la tragedia a nivel mundial. Escribe Enriquez:

¿Por qué tengo que ser intérprete de este momento? ¿Porque escribí algunos libros? Me rebelo ante esta demanda de productividad cuando sólo siento desconcierto. Poder, poder, poder, qué podemos hacer, qué podemos pensar. En una charla con una amiga le dije, sinceramente: “pienso corto”. Es verdad. No encuentro reflexiones. Encuentro: cómo (no) usar el homebanking con bancos que ofrecen sistemas hostiles, no atienden el teléfono y son implacables en la demanda del pago. Encuentro: cómo evito el miedo cada vez que mi pareja sale a comprar la comida que necesitamos. Qué hago si se enferma. Es muy poco probable que esto pase, me digo y me dicen los expertos. Todo lo que me repito no sirve de nada y tengo terror de que termine en un hospital de campaña. O que termine ahí mi madre. Desde otro medio me mandan una serie de preguntas a ver si las puedo contestar: “¿Qué miedos genera el aislamiento? ¿Qué trauma nos trae? ¿Qué va a pasar con la humanidad? ¿Cómo construimos la nueva normalidad?” (Enriquez 2020).

Por su parte, Longoni afirmaba:

He leído a muchxs pensadores en estos días. Ensayos, diarios, crónicas, incluso manifiestos, sosteniendo posiciones, tonos y lugares de enunciación contrapuestos. No quiero sumar nada a ese coro, no tengo nada que decir - ninguna certidumbre, ninguna convicción- ni siento que mi percepción pueda resultar una experiencia ejemplar, aleccionadora. [...] El presentimiento ante un mundo que está cambiando vertiginosa y definitivamente mientras no nos enteramos de (casi) nada, aunque estemos hiperconectadxs y bombardeados de información día y noche (Longoni 2020).

Entonces, estas crónicas ya inscriptas en marcos interpretativos, por ejemplo a través de las maneras en que la pandemia atravesaba la experiencia subjetiva cotidiana desde, como dice Enriquez, la demanda de productividad (“pienso corto”) hasta el miedo a la enfermedad. O como reflexionaba Longoni sobre la necesidad ajena de dar respuesta en tanto escritora pero sin poder (querer) plantear ningún tipo de certidumbre. Sin embargo, ambas describen en sus discursos varias percepciones y perspectivas que también dialogaban y entraban en tensión con otras del momento que apuntaban a “sacar provecho de la pandemia” o “que se podían generar nuevas oportunidades”, etc. Es decir, incluso, de esta manera, las crónicas construyen una manera de interpretar y otorgar sentido.

## PARA CERRAR Y VOLVER A ABRIR

Si el análisis que resulta de las crónicas en un contexto de mediatización profunda, que se inscriben en una etapa actual donde los medios de comunicación forman parte de la vida cotidiana de las personas, también resultaría pertinente dejar flotando el siguiente interrogante: ¿cómo se articulan o articularían los procesos de gamificación (Burgos 2022) con estos casos de discursos mediáticos?

Y también, siguiendo el razonamiento del trabajo de Zabala (2022), que a su vez, cita a Valle, de qué manera habitamos “un régimen conectivo de existencia” (Valle 2022). Según el autor, “Cada época tiene su régimen práctico de existencia (la existencia en Dios, la existencia institucional...); el de nuestro tiempo es un régimen conectivo de existencia. Ya no somos producidos como sujetos por grandes instituciones que fabrican individuos en serie y en masa imponiéndoles —y garantizándoles— una existencia más o menos sofocante en el encierro a largo plazo, ante cuyo poder, homogeneizante y repetitivo, cabía rebelarse gritando “la imaginación al poder”. Más bien, los dispositivos contemporáneos de producción de subjetividad — del tipo de humanos que somos—, caracterizados por las telecomunicaciones instantáneas, dan lugar a vidas que, para existir, deben conectarse” (Valle 2022, p. 26). Tiempo y espacio han vuelto a transformarse, una vez más, frente a nuestros ojos, a nuestros sentidos, frente a una pandemia.

Es así que seguimos preguntándonos, ¿de qué manera narramos estos acontecimientos extraordinarios que son tanto propios como ajenos? ¿Podemos pensar a la incomodidad política como estrategia de escritura de una crónica, o, tal vez, como una manera de interpretación en un régimen conectivo de existencia?

Para finalizar, hay un núcleo fundamental, en el marco de los estudios sobre mediatizaciones profundas, donde es central destacar que estas crónicas que intervinieron en el ecosistema mediático, tal como lo definimos, donde se produjeron circulaciones diversas, en tanto modalidades de marcos interpretativos, visibilizaron maneras de narrar donde emergieron construcciones de sentido desde la vida cotidiana, tanto ya mediatizada como afectada por la pandemia.

## BIBLIOGRAFÍA

Aruguete, Natalia (2020). “Activación de encuadres mediáticos en redes sociales” En Actis, E., Berdoncini, M. y S. Castro Rojas (Comps.): *Ciencias sociales y Big Data. Representaciones políticas, disputas comunicacionales y política internacional*, Rosario, Universidad Nacional de Rosario, pp. 65-83.

Burgos, Alexis (2022). “Gamificación, consumo y pandemia” En *II Congreso Internacional de Ciencias Humanas* (UNSAM), 9, 10 y 11 de noviembre.

Ford, Aníbal (1994). *Navegaciones. Comunicación, cultura, crisis*. Buenos Aires: Amorrortu.

Hepp, A. (2020). *Deep mediatization*. New York: Routledge.

Scolari, C. (2008). “Thisistheend. Las interminables discusiones sobre el fin de la televisión”, en *La Trama de la Comunicación*, Volumen 13, 13-25. Rosario: Facultad de Ciencias Políticas, Universidad Nacional de Rosario.

Valle, Agustín (2022). *Jamás tan cerca*, Paidós, Buenos Aires.

Zabala, Ximena (2022). “El algoritmo de la ansiedad: contenidos, tiempo y espacio en la cultura digital”, en *I Congreso Internacional de Estudios Lingüísticos y IV Congreso de la Delegación Argentina de la Asociación de Lingüística y Filología de América Latina (ALFAL)*. Universidad Nacional de Moreno, 30 al 2 de diciembre.

## Crónicas

Longoni, Ana (2020). “No tener olfato” En Revista Anfibia-UNSAM, abril-2020. Disponible en: <https://www.revistaanfibia.com/no-tener-olfato/>

Enriquez, Mariana (2020). “La ansiedad” En Revista de la Universidad de México, junio-2020. Disponible en: <https://www.revistadelauniversidad.mx/articles/41725f69->



CONGRESO INTERNACIONAL  
DE ESTUDIOS LINGÜÍSTICOS

**“Intersecciones lingüísticas:  
el lenguaje desde distintas perspectivas disciplinares”**

**2022**

A TAREFA ME FUNCIONA: ¿CÓMO VARÍAN LOS  
PRONOMBRES DE LA COMUNIDAD BRASILEÑA  
EN ARGENTINA?

Barbara da Silva SANTANA LOPES

## A TERAFA ME FUNCIONA: ¿CÓMO VARÍAN LOS PRONOMBRES DE LA COMUNIDAD BRASILEÑA EN ARGENTINA?<sup>125</sup>

Barbara da Silva Santana Lopes  
Universidad Nacional de La Plata  
[barbarasslopes@gmail.com](mailto:barbarasslopes@gmail.com)

### RESUMEN

Este trabajo describe y explica cómo la cultura mantiene una relación estrecha con las elecciones que le hablante hace a la hora de comunicar. En este sentido, observamos un *corpus* conformado por la comunidad brasileña que reside en la Ciudad de Buenos Aires y La Plata. En el mismo, encontramos un paradigma morfosintáctico en variación: el dativo. Ejemplo: A tarefa funciona/A tarefa *me* funciona. El enfoque etnopragmático ofrece la metodología adecuada para dar cuenta de los eventos observados. Fueron analizadas emisiones auténticas que demuestran que la sintaxis es motivada semántica y pragmáticamente (Martínez 2012, 2015, 2020). Este estudio pretende, asimismo, mostrar la ciudadanía sudamericana en conformación: la ampliación del repertorio lingüístico de la comunidad observada.

**Palabras clave:** Pronombres; Contacto; Variación; Etnopragmática

---

<sup>125</sup> Este trabajo formó parte del área temática “Teorías del lenguaje” coordinada por Verónica Mailhes y Eugenia Herrera el día 2 de diciembre de 2022.

## INTRODUCCIÓN

Este trabajo presenta el fragmento de un capítulo de la tesis de doctorado que se encuentra en elaboración. En esta ocasión nos centramos, específicamente, en describir y explicar los síntomas de la variación a partir de la Etnopragmática; dicha teoría posibilita formular hipótesis acerca de la cultura que subyace las elecciones lingüísticas de hablantes en contacto con otras realidades lingüísticas. Pretendemos mostrar cómo la cultura puede modelar la gramática (Martínez 2010), entendiendo gramática como la organización de una actividad cognitiva que modela los signos y desde los signos, es decir, desde su significante más su significado, para significar en eventos comunicativos, manteniendo la congruencia contextual. Se trata, por lo tanto, de un estudio cualitativo. En este caso, describimos y explicamos cómo se comporta el pronombre átono de primera persona *me* de la comunidad brasileña que vive en la Argentina en un corpus conformado por profesores de Buenos Aires, La Plata y Ensenada. Nos interesa, asimismo, mirar los ejemplos desde el enfoque *translanguaging* y desde allí reposicionarnos acerca del repertorio del hablante.

## PROBLEMA

El pronombre átono *me* acompaña a los verbos llamados pronominales y a los reflexivos, sin embargo hemos encontrado frecuentemente el uso en situaciones con verbos transitivos no necesariamente pronominales, lo que inaugura, en determinados contextos, perspectivas novedosas del hablante respecto a la escena enunciativa.

Ejemplo 1: [Eu provei realizar tarefas online e *me* funcionou]

Ejemplo 2: [Não *me* sai as coisas de primeira]

Ejemplo 3: [Não, mas aí *me* caiu a ficha]

Ejemplo 4: [Ainda *me* dói um pouco o pé]

La comunidad observada reveló un uso novedoso, desde el punto de vista monolingüe — o desde la “regla general” (García 1995) — respecto a la disposición paradigmática del pronombre átono *me*. En los ejemplos colectados vemos cómo el hablante asume una nueva postura frente a la escena representada y esto es así porque la ausencia del pronombre [morfema Ø] en la regla general de la lengua portuguesa asume una postura menos personal; mientras que con la incursión de *me* el hablante enuncia desde su apreciación.

## CORPUS

El corpus colectado se trata de audios de *whatsapp* enviados a mí y/o al grupo de profesores y profesoras de origen brasileña. Son profesionales que trabajan en la Universidad Nacional de La Plata y Universidad de Buenos Aires. Todas las transcripciones fueron autorizadas por los hablantes. Es importante señalar que si bien las emisiones aquí analizadas son de docentes, el mismo fenómeno se observa en la comunidad general, es decir, brasileños y brasileñas que residen en Argentina.

## MARCO TEÓRICO

Para analizar los ejemplos recolectados, en esta etapa de la escritura de la tesis, recurrimos a la Escuela Lingüística de Columbia y la Etnopragmática para abordar el signo lingüístico *me* en variación entre la comunidad brasileña que vive en la Argentina. Recurrimos a estas teorías porque:

Desde esta perspectiva, la variación encuentra su justificación en las necesidades comunicativas de los hablantes y se vincula con procesos cognitivos implícitos en el uso del lenguaje tales como la búsqueda de un mayor rédito comunicativo, que impulsaría a los hablantes de una comunidad determinada desarrollar su capacidad creativa en directa relación con las potencialidades de la propia lengua (Speranza 2017, p. 207).

Las estrategias utilizadas por hablantes de una comunidad se ven reflejadas en las emisiones proferidas. En el caso de la variación morfosintáctica sabemos que la misma no es arbitraria, por el contrario: como el signo guarda relación con el significante y el significado, dicha unidad significativa aparecerá o no, dependiendo del motivo semántico y pragmático que necesite/quiera el hablante comunicar. “En resumen, las unidades lingüísticas son morfemas y señales, es decir, conjunción de significante y significado — invariante — que brinda su aporte al contexto para construir el mensaje que se intenta transmitir” (Martínez 2020, p. 11). En este sentido cabe señalar que la ausencia del morfema también significa, una vez que reacomoda la sintaxis y se ausenta un signo.

Guardamos relación con los estudios sobre el *translanguaging* porque colocamos en el centro de la atención al hablante y su sistema lingüístico sincrónico (Otheguy 2021), no la lengua socio-históricamente nombrada. De este modo, nos interesa también analizar desde los siguientes postulados:

- Los nombres español, portugués, nombran entidades culturales, no lingüístico-cognitivas
- La competencia del llamado bilingüe es unitaria, no dual
- El punto de partida es siempre el hablante

Así y todo, para facilitar la comunicación, utilizamos “lengua portuguesa”, “lengua española” para enfrentar el fenómeno observado y articular la cultura involucrada.

## ANTECEDENTES

La ocurrencia de los pronombres en la lengua portuguesa ha sido extensamente estudiada y desde distintos marcos teóricos: González 1994, 1998; Duarte 1996; Galves 1996; Celada & Gonzales 2001, por citar algunos trabajos. Llamamos la atención a los estudios realizados en São Paulo por incluir, en sus análisis, perspectivas culturales. Adrián Pablo Fanjul (2002, 2017), en un estudio sobre la paráfrasis de slogans en portugués brasileño (PB) y en español rioplatense (E) realizado por estudiantes avanzados de ambas lenguas constató que en la reformulación se manifestaba la cultura. Los hablantes de Buenos Aires mostraron una perspectiva más endocéntrica, mientras que los brasileños, exocéntrica. Las hipótesis formuladas por Fanjul fueron contestadas desde la discursividad.

Estudios de contacto realizados en la frontera del sur de Brasil con Uruguay dedicados específicamente al pronombre *me* han llegado a algunas conclusiones:

Paviani (2004), analizando o uso do pronome *me* na região de Flores da Cunha, na serra gaúcha, conclui que este pronome não é empregado apenas como complemento verbal, mas também é muito produtivo como dativo não-argumental “enfático” de posse, de interesse e ético (Paviani 2014 en Santana & Simioni 2016, p.659).

La respuesta a las hipótesis formuladas alrededor de la frecuencia de uso del pronombre *me* por brasileños, según Santana & Simioni (2016), en un estudio de base sociolingüística, se debe a la cercanía geográfica de la población con la lengua española.

## SIGNIFICADO BÁSICO DE *ME*

Las gramáticas tradicionales del portugués brasileño presentan el pronombre *me* como acompañantes de verbos pronominales y reflexivos, sin embargo vimos en los antecedentes que en algunas situaciones puede presentarse cumpliendo otras funciones tales como enfática, de pose, de interés o ético.

Aparte de las descripciones gramaticales alrededor de *me*, sabemos que este morfema circunda el enunciador, incursionando su huella en la apreciación de una escena. La ausencia de dicha forma implicaría

lo contrario: la abstención o la entrega a una apreciación generalizante, permitiendo que las demás referencia (acusativo, dativo) tengan lugar de destaque.

La lengua castellana presenta mayor frecuencia de uso del pronombre átono *me*, inclusive con referencia duplicada, algunas por la forma del verbo (como es el caso del verbo *gustar*: *a mí me gusta*) o en formas afectadas como “se me cayó la birome”.

González y Celada afirman que: “Son rarísimas, en PB las estructuras oblicuas con dativos “afectados”, tan frecuentes en E: (3.a) Se le han roto los anteojos y no tiene dinero para comprarse otros. (3.b) Os óculos dele quebraram/ Ele quebrou os óculos e não tem dinheiro comprar outro” (González y Celada 2008, p. 4).

## ANÁLISIS

Empíricamente vemos como el contacto ocasionado entre las lenguas portuguesa y española ha innovado la morfosintaxis de brasileños que viven en la Argentina. A la luz de los estudios Etnopragmáticos y de la Escuela Lingüística de Columbia, podemos analizar cualitativamente el corpus seleccionado para este trabajo.

Ejemplo 5: [Eu provei realizar tarefas online e *me* funcionou]  
 Variación: *A tarefa me funcionou* frente a *tarefa* Ø *funcionou*

*A tarefa* Ø *funcionou* sería la emisión esperada por la regla general de la lengua portuguesa, una vez que la perspectiva de la lengua privilegia la tarea, y, como mencionamos anteriormente, la lengua portuguesa presenta un punto de vista exocéntrico (Fanjul 2002, 2012): lo que funciona es la tarea. Sin embargo, con la incursión de *me*, reconfiguramos la escena y partimos desde la perspectiva del hablante: la tarea le funciona (a él/ella). En todo caso, podríamos agregar esta información desde el punto de vista monolingüe de la lengua y quedaría así: *A tarefa funcionou para mim*. Es decir, la inclusión de un pronombre oblicuo tónico podría cumplir la función, lo que no significa que sería lo mismo que *me*, una vez que este pronombre aparece, creemos, por el contacto del hablante con la lengua española, habituado a posicionarse desde su apreciación individual como *No me anda el celular*. Lo mismo se aplica a los demás ejemplos:

Ejemplo 6: [Não *me* sai as coisas de primeira]  
*No me sale.*  
 Ejemplo 7: [Não, mas aí *me* caiu a ficha]  
*Se me cayó la ficha*  
 Ejemplo 8: [Ainda *me* dói um pouco]  
*Me duele*

Considerando aspectos relevantes de la personalidad de cada nación, construída históricamente, Fanjul dice: “Foi interessante notar que, nas composições brasileiras, o não controle do entorno pelo ser, sua inferioridade relativa, aparecia como traço de fortaleza do herói. Nas argentinas, a luta do ser em questão parecia ser a de atingir algum tipo e controle na adversidade, que se representa como uma reafirmação de seu próprio espaço figurado, com diversas formas de desfecho” (Fanjul 2017, pp. 96-97).

Es importante notar la congruencia contextual, una vez que los interlocutores se encuentran en el mismo evento comunicativo y disponen de los mismos recursos (desde la perspectiva del hablante), su repertorio está conformados por los mismos códigos, códigos que socialmente se llaman lenguas portuguesa y lengua española pero que, desde nuestra perspectiva, configura un único sistema. “En efecto, la combinación y colocación de formas está sujeta sólo a las exigencias de la relevancia y la coherencia comunicativas, y en este libre juego combinatorio nunca están dadas, definitivamente, las fronteras del idioma” (García 1995, p. 52).

La cultura modela la gramática, de este modo vemos diferentes perspectivas por parte del hablante. “La variación en la expresión lingüística refleja distinto perfilamiento cognitivo de la realidad descrita” (García 1995, p. 55). Frente a interlocutores que guardan las mismas formas y funciones, se ve apropiada la incursión de *me*, una vez que ofrece una información al oyente respecto a la perspectiva del hablante.

## CONCLUSIONES

Los estudios de contacto entre lenguas han arrojado luz en los fenómenos lingüísticos que, en muchos casos, han provocado variación en determinadas comunidades de habla. Las variaciones encontradas se ven reflejada desde las nuevas perspectivas que le hablante asume al conocer otros sistemas semióticos. En este sentido y desde la perspectiva del hablante, los estudios puramente lingüísticos indican la conformación de un sistema unitario conformado por dos posibilidades de posicionamiento en la escena enunciativa: *A tarefa funciona* y *A tarefa me funciona*.

En esta etapa de nuestro estudio nos preguntamos si cuando Elvira Arnoux (2010) propone la conformación de una subjetividad sudamericana (a propósito de la creación del Mercosur) podemos imaginarla concretamente desde las distintas perspectivas que ofrece cada lengua involucrada.

## BIBLIOGRAFÍA

- Arnoux, Elvira. (2010). “Representaciones sociolingüísticas y construcción de identidades colectivas en el Mercosur” En M. Celada, A. Fanjul y S. Nothstein (Eds.), *Lenguas en un espacio de integración: acontecimientos, acciones, representaciones*. Biblos, pp. 17-38
- Celada, M., & González, N. (2001). “El contrapunto de dos lenguas: Los argentinos somos así. Brasileiro é assim mesmo” En *Revista Eletrônica ELE da Editora Espasa Calpe*, 1.
- Diver, Willian. (1995). “Theory” En *Meaning as Explanation: Advances in Linguistic Sign Theory*, Ellen Contini-Morava y Goldberg, Barbara S. (Eds.), Berlin. Mouton de Gruyter, pp. 43-114.
- Duarte, Maria E. L. (1996). “A perda do princípio “evite pronome” no português brasileiro” En *Sínteses*, ISSN 1981-1314, 1.
- Fanjul, Adrián. (2002). *Português-Espanhol: línguas próximas sob olhar discursivo*. São Carlos, Editora Clara Luz.
- . (2017). *A pessoa no discurso. Português e espanhol: novo olhar sobre a proximidade*. São Paulo: Parábola.
- Galves, C., & Abaurre, M. B. M. (1996). “Os clíticos no português brasileiro: elementos para uma abordagem sintático-fonológica” En *Gramática do português falado*, 4, pp. 267-312.
- García, Érica. (1995). “Frecuencia (relativa) de uso como síntoma de estrategias etnoprágmatias” En Klaus Zimmermann (Ed.), *Lenguas en contacto en Hispanoamérica*, Frankfurt/Madrid, Vervuert/Iberoamericana, pp. 51- 72.
- Maia González, N. T. (1994). *Cadê o pronome? O gato comeu. Os pronomes pessoais na aquisição/aprendizagem do espanhol por brasileiros adultos*. FFLCH/USP. Tese de doutorado, DL, FFLCH/USP, Inédita.
- . (1998). “Pero ¿qué gramática es ésta? Los sujetos pronominales y los clíticos en la interlengua de brasileños adultos aprendices de Español/LE” En Rilce. *Revista de Filología Hispánica*, Vol. 14 Núm. 2.

—. (2008). “Portugués brasileño y español: lenguas inversamente asimétricas” En Celada, María Teresa y Neide Maia González (coord. dossier). *Gestos trazan distinciones entre la lengua española y el portugués brasileño*, SIGNOS ELE, n° 1-2, diciembre 2008, URL <http://p3.usal.edu.ar/index.php/ele/article/view/1394>, URL del dossier: <http://p3.usal.edu.ar/index.php/ele/article/view/1375>, ISSN: 1851-4863.

Martínez, Angelita. (2012). “El “juego” en los sistemas gramaticales y la coexistencia de variedades de una lengua” En *Cuadernos de la ALFAL*, 4, pp. 212-122.

—. (2015). “¿Cómo afecta la cultura a la gramática?: El caso de los clíticos en el español americano” En *Círculo de lingüística aplicada a la comunicación*, 61, pp. 186-210.

—. (2020). “Variedades lingüísticas del español. Cómo la cultura se inscribe en la sintaxis” En *Revista Studi Italiani de Lingüística Teórica e Applicata*, XLIX (1), pp. 11-26.

Santana, J. de Almeida, & Simioni, L. (2016). “A utilização do pronome me na fronteira sul do brasil: estudo de caso da cidade de Jaguarão RS” En *RELACult-Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade*, 2, pp. 654-664.

Speranza, Adriana (Comp.). (2017). *Cuestiones de sociolingüística: aproximaciones a la lengua en uso*. Moreno: UNM Editora.

Otheguy, Ricardo. (2021). “El hablante, no la lengua, en el estudio de los hispanounidenses nativos de Nueva York” En *Variedades del español en contacto con otras lenguas*, Peter Lang publishing group, pp. 225-247.



CONGRESO INTERNACIONAL  
DE ESTUDIOS LINGÜÍSTICOS

**“Intersecciones lingüísticas:  
el lenguaje desde distintas perspectivas disciplinares”**

**2022**

POLÍTICAS DE COMUNICACIÓN INSTITUCIONAL EN LAS  
REDES SOCIALES DE DOS UNIVERSIDADES SANTAFESINAS:  
TENSIONES EN TORNO AL EMPLEO DEL MASCULINO  
GRAMATICAL CON FUNCIÓN GENÉRICA

Gastón DAIX

## POLÍTICAS DE COMUNICACIÓN INSTITUCIONAL EN LAS REDES SOCIALES DE DOS UNIVERSIDADES SANTAFESINAS: TENSIONES EN TORNO AL EMPLEO DEL MASCULINO GRAMATICAL CON FUNCIÓN GENÉRICA<sup>126</sup>

Gastón Daix  
Universidad Nacional de Rosario / UNRaf  
[gastondaix@gmail.com](mailto:gastondaix@gmail.com)

### RESUMEN

Este trabajo se inscribe en el marco del proyecto de investigación “Género, lengua y discurso: prácticas y representaciones en dos universidades santafesinas”, dirigido por la Dra. Marcia Arbusti y la Lic. Lucía Romanini, que fue desarrollado entre 2021 y 2022 con el financiamiento del Ministerio de Producción, Ciencia y Tecnología, y el Ministerio de Igualdad, Género y Diversidad de la Provincia de Santa Fe. Esta indagación, en su conjunto, desplegó distintas líneas de trabajo, cada una de las cuales supuso la adopción de técnicas específicas para la obtención de datos. Así, se realizaron grupos focales en los que, por separado, se entrevistó a docentes y estudiantes de distintas carreras, se llevaron a cabo entrevistas semi estructuradas con personal no docente a cargo de las áreas de comunicación dependientes de Recorado en las dos instituciones involucradas en la investigación, y se relevaron y analizaron publicaciones en los sitios web y redes sociales primarias.

En dicho marco, en este trabajo se presentarán algunos resultados relativos a este último punto. En particular, luego de realizar una descripción de las dos universidades con las que trabajamos, nos interesa abordar los cambios, oscilaciones y tensiones observables en las prácticas discursivas de las respectivas áreas de comunicación institucional de UNR y UNRaf, a partir de un corpus conformado por un total de 1841 publicaciones realizadas en Instagram entre ambas casas de estudio entre agosto 2019 y agosto 2021.

**Palabras clave:** lenguaje inclusivo - comunicación institucional - redes sociales - Instagram - políticas lingüísticas

---

<sup>126</sup> Este trabajo formó parte del área temática “Política lingüística y glotopolítica” coordinada por Cecilia Tallata el día 1 de diciembre de 2022.

## POLÍTICAS DE GÉNERO EN DOS UNIVERSIDADES SANTAFESINAS

Como señalan Lauría y Zullo (2018), actualmente el género gramatical no constituye meramente un problema de discusión teórica en el campo académico de los estudios del lenguaje, sino que –por distintos motivos– ha cobrado el estatus de un problema social y político con un alto grado de polemicidad.

En efecto, a lo largo de la última década se han sucedido en Argentina una serie de acontecimientos de relevancia que han colocado en una zona visible del debate público discusiones emanadas de los movimientos feministas y de la disidencia sexual que bregan por visibilizar que las inequidades sociales se encuentran fuertemente atravesadas por categorías identitarias sexo-genéricas y por impulsar transformaciones sociales que reviertan esta situación. Por mencionar solo algunas: las marchas masivas del movimiento Ni Una Menos desde 2015, el primer debate parlamentario en torno a la ley de Interrupción Voluntaria del Embarazo en 2018, la promulgación de la Ley Micaela a principios de 2019, la creación del Ministerio de las Mujeres, Géneros y Diversidad en la órbita del gabinete del gobierno nacional a fines del mismo año, y el decreto presidencial 476 de 2021 que modifica la nomenclatura del Renaper para dar entidad jurídico-administrativa a identidades que no se reconocen bajo el binomio masculino-femenino. En esas coordenadas el cuestionamiento de prácticas lingüísticas hegemónicas asociadas a la invisibilización androcéntrica de configuraciones sexo-genéricas distintas al masculino ha instalado en la lengua una zona de disputa, en torno al conjunto heterogéneo de fenómenos discursivos a los que se suele referir bajo las denominaciones de “lenguaje inclusivo” y “lenguaje no sexista”.

En dicho contexto, distintas unidades académicas del sistema universitario argentino han publicado documentos como guías de orientación y sancionado normas específicamente vinculadas a reconocer como válido el empleo de expresiones lingüísticas que permitan tomar distancia de la tradición del uso del masculino gramatical como genérico, brindando así un marco legal de amparo frente a instancias de disciplinamiento<sup>127</sup> que pudieran ocurrir en el ámbito universitario con base en el posicionamiento ideológico frente a la relación lengua-género<sup>128</sup>. Tal es el caso de una de las instituciones abordadas en este trabajo, la UNR, que no solo resuelve “aceptar como válidas las expresiones de lenguaje inclusivas y no sexistas en las producciones escritas y orales realizadas por integrantes de los cuatro claustros” sino que además plantea que se debe “habilitar” su uso en “la comunicación institucional, administrativa y de gestión” y “promover el uso de estructuras de reemplazo sin connotación de género” (Res. 662/2019).

No es el objetivo de esta presentación evaluar la eficacia de este tipo de instrumento jurídico en la práctica ni ingresar en un debate acerca de si una institución académica posee o no la potestad de sancionar normativas que regulen las prácticas discursivas de los sujetos (cf. Martínez 2021; García Negroni y Hall 2020; Arbusti 2019a, 2019b). Sin embargo, en este punto resulta oportuno señalar que –sin desmerecer estos recursos normativos– existen también otras estrategias de legitimación pública e implementación de formas que se apartan del masculino genérico, cuyos efectos deben analizarse con una perspectiva situada capaz de identificar los efectos de sentidos y las disputas que evocan en el interdiscurso. Así, algunas universidades, sin haber dispuesto ninguna normativa al respecto, han modificado en los últimos años sus políticas comunicativas y han formulado propuestas formativas de diversa índole (como diplomaturas, seminarios, jornadas, talleres, conversatorios, etc.) en las que se generan espacios de intercambio en torno al marco general de los derechos humanos y la cuestión de género. Precisamente allí emergen debates, tensiones y ampliaciones que proveen un marco de legitimidad para inscribir prácticas discursivas que se posicionan críticamente frente a la norma heredada.

En ese sentido, si adoptamos una mirada glotopolítica acerca de la imbricación ideológica-discursiva contextualizada de los fenómenos lingüísticos (delValle 2007), vale enfatizar que –más allá de su procesamiento cuantitativo– los datos del análisis que abordaremos más adelante demandan un abordaje cualitativo atento a la especificidad de dos casas de estudios con tradiciones distintas y emplazadas en territorios disímiles.

<sup>127</sup> Coincido con Glozman (2021) cuando afirma que “se trata de mecanismos sin duda necesarios ante la proliferación de represalias (laborales, disciplinarias, etc.) que autoridades institucionales, profesorxs, colegas, evaluadorxs ponen en escena contra quienes incorporan en sus trabajos o producciones estudiantiles formas del lenguaje inclusivo” (pp. 121-122).

<sup>128</sup> Según Cartolari (2022), para enero de 2021, un 30% de las universidades contaba con algún tipo de documento en el que se recomienda el empleo de lenguaje inclusivo.

Situada en una ciudad que promedia el millón de habitantes, la UNR, por su parte, cuenta con una vasta trayectoria y ejerce una marcada influencia regional, con extensiones áulicas y unidades académicas enclavadas en otras localidades del sur santafesino. Creada hace poco más de medio siglo, en 1968, fue el resultado de un proceso de autonomización de unidades académicas creadas a partir de 1919 bajo la órbita de la Universidad Nacional del Litoral. Su crecimiento sostenido a lo largo de las últimas décadas hace que, según datos de 2021, se encuentre habitada por más de 100.000 estudiantes (86.849 de carreras de grado y pregrado distribuidas en 12 facultades, 14.845 de posgrado, y 3.000 de escuelas secundarias)<sup>129</sup>. Dadas estas dimensiones, la comunicación institucional se encuentra descentralizada. Existe un equipo de trabajo dependiente de Rectorado encargado de administrar las cuentas institucionales primarias de la universidad en Instagram, Twitter y Facebook, como así un equipo de prensa que administra la sección general de noticias en su sitio web; pero a ello se le suman las cuentas de las distintas secretarías, facultades y escuelas, administradas por otros equipos de comunicación.

Asimismo, cabe destacar que la actual gestión asumió con el compromiso público de conducir una universidad atravesada por la perspectiva de género y, consecuentemente, ha desplegado desde 2019 una serie de acciones que apuntan en esa dirección. Así, en el marco del Plan UNR Feminista 2020-2023, se realizaron adecuaciones normativas de relevancia, en cuyo marco se inscribe no solo la Res. 662/19 CS sobre Lenguaje No Sexista e Inclusivo, sino también la postergada adhesión a la Ley 26.150 (Res. 350/20 CS), la ordenanza 746/20 de licencias por razones de violencia de género, la ordenanza 783/20 de cupo laboral travesti-trans, la ordenanza 750/21 de reconocimiento de la identidad de género, y la ordenanza 754/21, que actualiza el Protocolo de Actuación ante Situaciones de Violencia y Discriminación por Razones de Género y/o Expresión de Género y Orientación Sexual, a partir del cual se llama a concurso para la designación de referentas de género para las distintas unidades académicas de la universidad.

En el plano académico vale señalar que se trata de una universidad con tradición en estudios y políticas de género. Cuenta desde 1993 con la Maestría en Poder y Sociedad desde la problemática del Género –el primer posgrado en estudios de género de América Latina– y desde 2009 con un Programa Universitario de Diversidad Sexual, cuyo equipo de trabajo ha impulsado en 2020 la creación de la Especialización en Estudios Interdisciplinarios en Sexualidades y Género. Asimismo, en 2022 comenzó el dictado de la primera cohorte de una Especialización en ESI y de la Diplomatura en Estudios en Género y Sexualidades en clave Latinoamericana.

Por su parte, UNRaf es una universidad mucho más joven, ubicada en una ciudad del centro provincial, habitada por aproximadamente 100.000 personas<sup>130</sup>, donde predomina una matriz ideológica que estudiantes y docentes que participaron de nuestra investigación califican como “conservadora”, de la cual –según sus representaciones– la universidad tomaría cierta distancia. Creada por ley en diciembre de 2014, abrió sus puertas en 2016 con sus primeras tres propuestas formativas de grado y actualmente cuenta con una oferta ampliada a 18 carreras de grado y pregrado, 2 de posgrado y una variedad de cursos y diplomaturas, con la que en 2019 alcanzó un piso de mil estudiantes. Su tamaño y modo de organización le permite conservar una única área de comunicación dependiente de Rectorado, que centraliza las publicaciones realizadas en sus redes sociales (una cuenta de Instagram y una de Facebook) y en su sitio web.

En cuanto a políticas sexo-genéricas, la universidad cuenta con un protocolo de actuación frente a situaciones de violencia de género, una línea dentro de su programa de becas de ayuda económica destinado a apoyar y sostener a las mujeres que estudien carreras de corte tecnológico, y un estatuto universitario que establece la obligatoriedad de conformar las listas de todos los cargos electivos –incluida la de Rectorado– con paridad de género. En el plano académico, no resulta menor señalar que a la fecha se han dictado dos cohortes de la Diplomatura en Acompañamiento y Abordaje Territorial de

<sup>129</sup> Estos datos provienen del Boletín 73: Estudiantes en la UNR – Año académico 2021, confeccionado por la Dirección General de Estadística Universitaria del Área de Gestión Institucional de UNR, disponible en <https://unr.edu.ar/wp-content/uploads/2022/11/Boletin73-2.pdf>

<sup>130</sup> Este dato es una estimación realizada por el Relevamiento Social y Económico 2022, realizado por el gobierno municipal de la ciudad: <https://www.rafaela.gob.ar/Sitio/#/Ciudad/EnDatos>

Situaciones de Violencia por Razones de Género, un espacio de formación que no exige título de grado previo, con dictado abierto de sus clases vía Youtube, no arancelado y con un fuerte alcance a personas de distintas regiones de la provincia.

Sin posibilidad de profundizar en lo que supone cada una de las políticas universitarias mencionadas hasta aquí, lo que interesa es destacar que, más allá de que existen profundas diferencias en cuanto al tamaño, la longevidad, el tipo de propuestas formativas ofrecidas y en entramado territorial, las dos universidades santafesinas analizadas poseen espacios de reflexión en los que los miembros de su comunidad traccionan debates y demandas que, aunque puedan encontrar resistencias, se han traducido en acciones específicas de visibilización, crítica e intervención sobre el complejo heterogéneo de prácticas naturalizadas que reproducen relaciones asimétricas de poder con base en el género. En ese marco, como señala Angelita Martínez (2021), “la academia se ha configurado como un espacio en el que la concientización de un ‘vacío comunicativo’, en lo que respecta a la nominación de géneros, ha originado gestos de aceptación y de respeto a las estrategias que responden a la necesidad comunicativa” (Martínez 2021, p. 88), en este caso, agrego, de poner de manifiesto la insuficiencia del masculino gramatical –si acaso no de cualquier categoría lingüística– para dar cuenta de la complejidad de la vida y de las identificaciones subjetivas de sus referentes, como así también de sus consecuencias sociales.

Una zona de elevada visibilidad pública en la que estos gestos se instancian se encuentra delimitada por el modo en que las políticas comunicacionales diseñadas e implementadas por las universidades se materializan en prácticas discursivas concretas en sus redes sociales.

## LAS UNIVERSIDADES EN LAS REDES SOCIALES

Ahora bien, dada la vastedad del corpus de publicaciones realizadas en Instagram por UNRaf y UNR, y sin por ello desatender su abordaje cualitativo, el procesamiento cuantitativo de estos datos constituyó en nuestra investigación una instancia necesaria para contar con un panorama general acerca de las prácticas discursivas que se evidencian en las redes. Para ello se relevaron aquellas marcas lingüísticas en las que cabe identificar –por adhesión o rechazo– un posicionamiento frente al empleo genérico del masculino gramatical en los que se debe optar por una forma para nombrar a un grupo de personas no reductible a un colectivo de varones.

El análisis de los datos obtenidos de esta observación permitió identificar, en primer término, el predominio de publicaciones en las que se emplean: a) formas de relevo con género inherente; b) sustantivos comunes en cuanto al género, en plural y sin determinante; c) subordinadas sustantivas con encabezador “quien/es”; d) primera persona plural o segunda singular.

El segundo dato obtenido del análisis del corpus señala un número significativo de publicaciones en las que se recurre al desdoblamiento –ya sea por coordinación o por empleo de barras– para evitar el uso del masculino genérico (cf. “[...] La Diplomatura cuenta con más de 1500 *santafesinos y santafesinas interesados e interesadas* en la formación y promoción de una vida libre de violencias [...]” – [UNRaf-26/05/2021](#); “[...]El equipo de *investigadoras/es* realizó un primer muestreo de especies de aves en zonas que se quemaron y en otras intactas para analizar cómo afectó el fuego al ecosistema [...]” – [UNR-24/02/2021](#)). Asimismo, se reportan casos en los que dentro de una misma publicación se evidencian inconsistencias entre zonas en las que se emplea el desdoblamiento y otras en las que emerge el masculino genérico (cf. “¡*Bienvenidos y bienvenidas*, Ingresantes 2021! Desde el área de Alumnado queremos decirte que estaremos con vos durante toda tu carrera universitaria, desde el primer momento. Cualquier consulta que tengas sobre tu cursado, documentación o certificados, comunicate con *nosotros* por correo o por teléfono [...]” – [UNRaf-02/03/2021](#)). Por lo demás, en ambos sub corpus se identifica un número marginal de casos de sustitución de la vocal que funciona como morfema de marcación de género por formas más disruptivas (“e”, “@” o “★”) e incluso cuando ello ocurre suele ser bajo la forma de una *heterogeneidad mostrada* (Authier-Revuz 1984), es decir de recuperación de voces ajenas demarcadas como otras respecto de la propia voz enunciativa, como, por ejemplo, la denominación en-

trecomillada de un programa de extensión que, por su naturaleza de nombre propio, resulta insustituible (cf. “En el marco de la Campaña ‘*Juntxs* contra el frío’ nuestra UNR llevó a cabo una cena solidaria [...]” – [UNR-06/07/2021](#)).

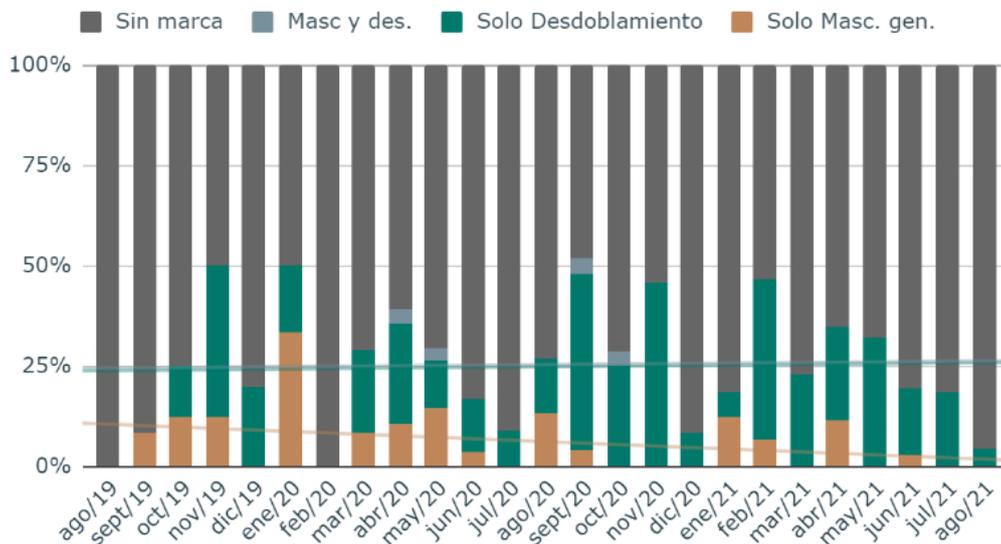
La distribución de estos casos puede apreciarse en la síntesis que ofrece aquí la Tabla 1.

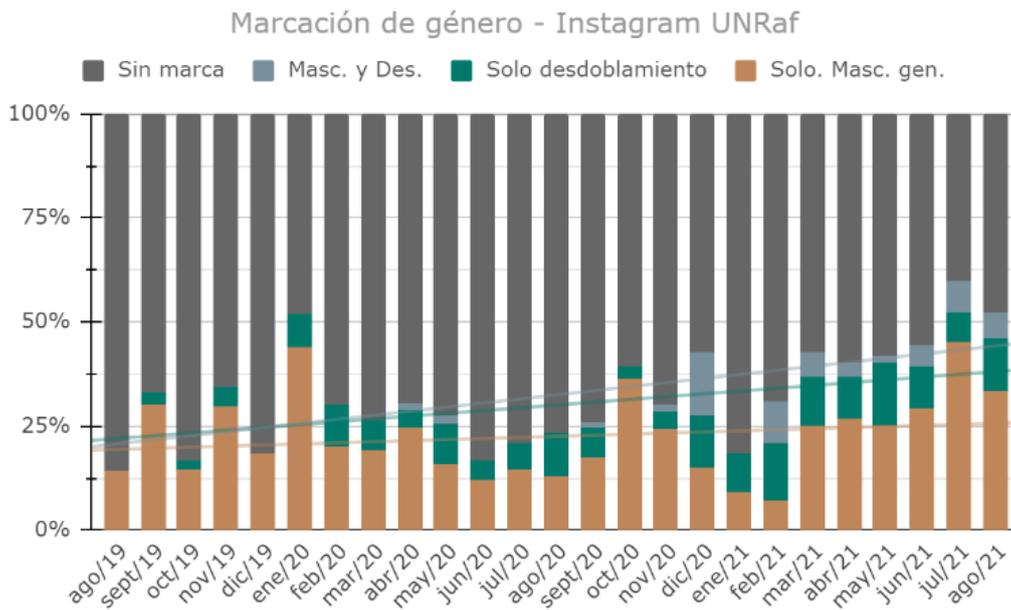
Tabla 1 – Recursos empleados para la demarcación de género gramatical en casos de referentes humanos

	Masculino genérico	Desdoblamiento	Masculino y desdoblamiento	Formas inclusivas (x/e/@)	Sin marca
UNR	29	101	4	3	398
UNRaf	307	93	32	3	871

Ahora bien, con el objeto de ofrecer una vista global del conjunto de datos que pueden relevarse en los dos sub-corpus en los que se centra esta presentación, hasta aquí hemos propuesto un primer abordaje de corte sincrónico en el que no es posible visualizar cambios a lo largo del tiempo en las ocurrencias de cada uno de los usos tipificados. Los gráficos que presentamos a continuación distribuyen los datos de la Tabla 1 en unidades temporales mensuales e indica, en términos porcentuales, la proporción de cada recurso de marcación de género respecto del total de ocurrencias en un mismo periodo.

### Marcación de género - Instagram UNR





Desde luego, el carácter acotado del periodo estudiado (25 meses) no aporta un insumo significativo para establecer una periodización que refleje a nivel macro cambios en las políticas comunicativas de las universidades estudiadas. No obstante, en el caso particular de UNRaf, la vista diacrónica permite, en efecto, localizar un periodo –a partir de diciembre de 2020– en el que el decrecimiento de formas de masculino genérico parece poder interpretarse en el marco del impulso de políticas de género significativas para la historia de la universidad. En concreto, el incremento de formas desdobladas y sin marca de género coincide con el contexto de la aprobación de la antes mencionada Diplomatura en Acompañamiento y Abordaje Territorial de Situaciones de Violencia por Razones de Género (votada en noviembre en la Facultad de Sociedad, Estado y Gobierno e inmediatamente luego por el Consejo Superior) y, a nivel nacional, con la aprobación de la Ley de IVE, que nuevamente –al igual que en 2018– visibilizó en la agenda pública la discusión acerca del lugar de las mujeres en la vida pública. Asimismo, en ese mes fue aprobado y puesto en vigencia el estatuto definitivo de la Universidad, en el cual –como ya mencionamos antes– se establece que en todos los cargos electivos se aplicará como criterio la paridad de género.

En ese momento bisagra que constituye el mes de diciembre de 2020, también se observa el empleo de una modalidad que –aunque se aparta de las habituales y no reportará un uso sostenido ni sistemático– evidencia una tentativa de rehuir al uso del masculino como genérico. Me refiero en particular al empleo de un carácter con forma de corazón (“❤️”) en reemplazo de la alternancia vocálica “o”/“a” en palabras como “tod❤️s” ([UNRaf-28/12/2020](#)). Se trata de una forma que podría decirse reporta una ventaja significativa para las necesidades comunicativas de las redes sociales: su economía. En efecto, la posibilidad de emplear un único carácter en lugar de realizar desdoblamiento puede interpretarse como una respuesta gráfica funcional en términos de diseño y menos disruptiva que formas como el reemplazo por “x”, “@”, “★” o “e”, todas expresiones de luchas políticas con su propia genealogía dentro de la historia de los espacios de militancia por los derechos de las mujeres y las disidencias sexogenéricas.



Es de notar que la representación simbólica y estilizada del corazón posee en sí mismo una fuerte tradición en nuestra cultura capaz de evocar sentidos asociados al compromiso afectivo de las personas desde una representación de las pasiones como fuerzas ciegas que traccionan una identificación con algo o alguien que se asume como propio. En cierto modo cabe suponer que, entonces, la apropiación de tal iconografía desplaza el uso inclusivo de la efervescente arena de la disputa pública en torno al género para evocar un sentido de pertenencia afectiva, quizá en aras de mitigar o sondear las reacciones que pueda generar el cambio en la política comunicacional de la Universidad. No obstante, en este punto cabe señalar el contraste cromático entre el corazón empleado en la gráfica, que reproduce en degradé la paleta de colores del logo de la universidad, con la elección del emoji de corazón azul en el texto que la acompaña, que en otros contextos de empleo dentro de las redes sociales es capaz de activar la memoria discursiva de su vinculación con un determinado posicionamiento público frente al debate por el aborto.<sup>131</sup>

<sup>131</sup> En efecto, como señalan Cantamurro y Vela Delfa (2020), un empleo de peso en el empleo del emoji del corazón para la manifestación pública en redes sociales de la adscripción a un grupo ideológico es el antecedente inmediato de los corazones de color verde y azul, utilizados –respectivamente– con relación a la adhesión o el rechazo a la campaña por el Aborto Seguro, Legal y Gratuito.

Dos meses más tarde, el uso del corazón reaparece en una imagen en anuncia la extensión del plazo de inscripción para la cohorte 2021 (cf. “¡Queremos que estén tod♥s!” – [UNRaf-12/02/2021](#)). En este caso, el corazón se limita a la primera imagen de la publicación, en tanto que la segunda placa recurre al empleo de la segunda persona gramatical (que no posee marca de género), esta vez integrado al color tipográfico del resto del texto, en un azul oscuro tomado de la paleta del logo. En cuanto a la descripción que acompaña la imagen, observamos un cambio en cuanto al tono empleado en la gráfica y decisiones léxicas que hacen innecesario el empleo del corazón en reemplazo de vocal como marca de género. Asimismo, se evidencia un cambio de registro en favor de un tono formal y despersonalizado: se utiliza la forma “quienes” (cf. “Para quienes estén pensando en continuar estudios universitarios...”), verbos impersonales (“hay una completa descripción...”) y tercera persona gramatical (cf. “Allí también figura”).



En el mes de abril se registran dos publicaciones que pueden servir de indicio para visualizar el contexto a partir del cual el uso del desdoblamiento y de formas sin marca de género se vuelve más consistente en las publicaciones subsiguientes, generando un contexto de abandono de la innovación gráfica que había supuesto el uso del corazón: por un lado, desde el Instagram de la institución y la web se socializa la *Guía para un lenguaje no sexista* del Consejo Interuniversitario Nacional ([UNRaf-15/04/2021](#)); y, por el otro, se anuncia la apertura para la inscripción de la primera cohorte de la Diplomatura en Acompañamiento y Abordaje Territorial de Situaciones de Violencia por Razones de Género ([UNRaf-29/04/2021](#)). Desde entonces el uso de desdoblamiento cobra mayor prominencia en las imágenes de Instagram (no ya solo en la descripción). En ese marco, interesa destacar que en ese periodo se inaugura la tendencia a adaptar los títulos de las efemérides para que adquieran un efecto de mayor inclusividad. Así, si en abril se celebra el “Día del investigador científico” ([UNRaf-10/04/2021](#)), en mayo se conmemora el “Día internacional de las y los trabajadores” ([UNRaf-01/05/2021](#)) y el “Día de las y los docentes universitarios” ([UNRaf-15/05/2021](#)). Es importante aquí remarcar la palabra “tendencia”, puesto que este criterio no se aplica uniformemente; así, por ejemplo, el “Día del donante de sangre” ([UNRaf-14/06/2021](#)) y el “Día del zurdo” ([UNRaf-13/08/2021](#)) conservan el uso del masculino con valor genérico, tanto en la gráfica como en la descripción.

## ELEMENTOS DE REFUERZO SEMASIOGRÁFICO: LOS EMOJIS COMO MARCA DE GÉNERO

Como sabemos, las redes sociales se caracterizan por el empleo de un vasto repertorio de recursos de refuerzo semasiográfico (Cárdenas 2018), los emojis, que establecen distintas formas de relación con la palabra escrita a partir de su capacidad de “sustituir, repetir o enfatizar visualmente la palabra que representan” (Sampietro 2019, p. 5). En ese sentido, resulta interesante señalar que en algunos casos la utilización del masculino genérico en sustantivos como “investigadores” o en adjetivos que modifican a sustantivos *a priori* ambiguos (cf. “estudiantes *avanzados*”) contrasta con el uso de un emoji como una marca de visibilización del género femenino o como desdoblamiento masculino/femenino, tal como puede apreciarse a continuación, donde el emoji de una trabajadora de la salud encabeza un enunciado en el que se alude a “estudiantes avanzados”, lo cual da la impresión de que ese masculino fue empleado para aludir a un grupo no conformado exclusivamente por estudiantes varones:

 En el marco de esta acción con la provincia, estudiantes *avanzados* de las carreras de Medicina, Bioquímica, Farmacia y Enfermería, podrán realizar las prácticas necesarias para recibirse y completar el proceso de enseñanza-aprendizaje. ([UNR-23/09/2020](#))  
#UNRInvestiga  Una red internacional de *investigadores* en donde participan profesionales de la UNR realizó un estudio para analizar cómo responden los ecosistemas frente al cambio climático  [...] ([UNR-26/08/2020](#))

En cambio, en otra serie de publicaciones los emojis asociados a profesiones refuerzan el desdoblamiento morfológico del género gramatical de sustantivos y adjetivos:

 Saludamos en su día a *las bioquímicas y bioquímicos* graduados en nuestra @fbioyfunr. [...] ([UNR-15/6/2021](#))

Estrechamente asociado a los casos anteriores, encontramos publicaciones en las que no se emplea masculino genérico ni recursos de desdoblamiento, en general porque se trata de acciones atribuidas a entidades representadas por sustantivos se emplean términos que resultan indiferentes al género del referente (p.ej. “comunidad” y “docentes y nodocentes”):

MÁS PUNTOS DE #ConectividadUNR PARA TODA NUESTRA COMUNIDAD  [...] ([UNR-20/4/2021](#))  
#SeguimosCerca  Descuentos y financiación especial para acceder a notebooks para docentes y nodocentes  [...] ([UNR-24/09/2020](#))

El recurso de visibilización iconográfica de dos géneros (masculino y femenino) en referencia a las personas involucradas en un evento también ocurre en publicaciones en las que no hay sintagmas nominales que aludan a ellas. Así sucede, por ejemplo, en los casos de uso de primera persona plural (cf. “¿Cómo *lidiamos* con el estrés y cuidamos la salud mental durante el período de aislamiento?” ”, [UNR-18/4/2020](#)) o segunda persona singular (cf. “Últimos lugares para *anotarte* en la #MaratónUNR  .. Seguimos inscribiendo hasta mañana en la entrega de kits.  Más info en @educacionfisicaunr ”, [UNR-19/9/2019](#)).

En todos esos casos, las publicaciones aluden a eventos u acciones colectivas en las que estarían involucradas personas de distinto género que desempeñan una función o profesión específica (investigadorxs, estudiantes, personal docente y no docente que realiza trabajo remoto). Así el emoji no refuerza el sentido de la información manifiestamente expresa por el género gramatical de un sintagma nominal, sino que opera gráficamente para visibilizar enfáticamente que se trata de acontecimientos que atañen tanto a varones como a mujeres. En ese sentido, es interesante señalar que esta suerte de “remarcación” visual de género no parecería seguir en la línea de la Res. 662/2019 CS antes mencionada, en la que se encomienda promover el uso de “estructuras de reemplazo sin connotación de género”:

LA UNR RECIBIRÁ 63 MILLONES DE PESOS PARA LLEVAR ADELANTE 5 PROYECTOS DE CIENCIA Y TECNOLOGÍA CONTRA EL HAMBRE  [...] ([UNR-31/05/2021](#))

Todos los casos señalados hasta aquí en este apartado corresponden al perfil de Instagram de UNR, donde el estilo de comunicación institucional evidencia un uso intensivo y recurrente de emojis. En el caso de UNRaf, este recurso se encuentra sustancialmente limitado e, incluso cuando aparece en alguna publicación, no suelen emplearse el repertorio de íconos que refieren a personas y que incluyen variantes distintivas de género. Sí se emplea, en cambio, emojis que refieren a objetos o distintos gestos manuales y rostros que denotan distintas emociones.

## REFLEXIONES FINALES

Hasta aquí, el análisis que hemos esbozado a partir del relevamiento de los recursos empleados en Instagram por UNRaf y UNR ha evidenciado que ambas instituciones llevan adelante prácticas lingüístico-discursivas tendientes a disminuir el uso exclusivo del masculino gramatical como medio para referir a colectivos humanos. En dicho devenir, predominan las expresiones de relevo que no exigen marcación de género, pero también se presenta un número significativo de casos en los que se opta por el uso de sintagmas desdoblados en masculino y femenino con orden alternante. Asimismo, aunque en distintas proporciones, ambos sub-corpus reportan casos en los que dentro de una misma publicación se tensan criterios disímiles que redundan en la oscilación entre el masculino genérico y el desdoblamiento, ya sea en términos léxicos como de refuerzo iconográfico vía los emojis insertados en la descripción que acompaña la imagen.

Coincido con del Valle (2018) cuando señala que las prácticas verbales ineludiblemente suponen un posicionamiento ético y político capaz de legitimar o deslegitimar frente a otras personas nuestra pertenencia a un determinado grupo, máxime cuando se trata de situaciones en las que nos vemos en la imposición de optar entre, por un lado, una norma alternativa que produce incomodidad y es percibida como transgresora y, por el otro, la norma vinculada moralmente a una idea de lengua culta.

Por ello, entiendo que no solo cobran relevancia los recursos efectivamente observados en el análisis de las redes sociales de UNRaf y UNR, sino también aquello que está ausente. Así, no puede dejar de señalarse que la presencia marginal de reemplazos vocálicos con “x” y la ausencia absoluta de “e”, “@”, “★” da indicios de una propensión de ambas universidades a eludir el repertorio formal de un *lenguaje incisivo* (Theumer 2018, 2021), que “va en contra, cuestiona, hace trastabillar la lengua hegemónica” (Salerno 2019, p. 114).

Estas tensiones emergen entre “el carácter transformador y disruptivo que la dimensión lúdica de los juegos del lenguaje comporta” y “la necesidad de una tendencia normalizadora, que opera mediante la producción de dispositivos de institucionalización” (Glozman 2021, p. 121). En las vacilaciones y las ausencias hasta aquí descritas se trazan límites entre lo que ambas universidades perciben como lo decible y lo indecible –al menos en sus redes sociales– en el marco de los pactos que establece con su propia comunidad, tomando partido entre disputas ideológicas internas que se entrelazan con las propias del territorio y que resultan centrales en la construcción de la identidad institucional. No se trata, al parecer, meramente de un problema de corrección política sino de manifestaciones de un fenómeno ideológico-discursivo signado por su dinamicidad y constitutivamente heterogéneo, en el que las redes sociales operan como catalizadores de comunidades discursivas en las que una porción de sus miembros trabaja para construir consensos en torno a la necesidad de cuestionar el orden social establecido.

## BIBLIOGRAFÍA

- Arbusti, M. (2019a). “Fundamentos del lenguaje inclusivo” En *Saga. Revista de letras*, (11), pp. 373-388.
- . (2019b, 27 de septiembre). Exposición en taller interno sobre lenguaje inclusivo. Rectorado UNR. (Inédito).
- Authier-Revuz, J. (1984). “Hétérogénéité(s) énonciative(s)” En *Langages*, 73, pp. 98-111.
- Cantamutto, L. y Vela Delfa, C. (2020). “¿De qué color es tu corazón? El uso de emojis en los procesos de activismo social” En *Dígitos. Revista de Comunicación Digital*, 6, pp. 119-136. DOI: 10.7203/rd.v1i6.183
- Cárdenas, V. I. (2018). “De la relación entre lenguaje y escritura” En *Saga. Revista de letras*, (9), pp. 299-332.
- Del Valle, J. (2007). “Gloto-política, ideología y discurso: categorías para el estudio del status simbólico del español” En *La lengua, ¿patria común?: ideas del español*, Iberoamericana, pp. 13-29.
- García Negroni, M. M., & Hall, B. (2020). “Procesos de subjetivación y lenguaje inclusivo” En *Literatura y Lingüística*, (42), 275-301. <https://doi.org/10.29344/0717621X.42.2597>
- Glozman, M. (2021). “La ilusión del todo. Lengua (je), discurso y política de géneros en perspectiva materialista” En *MATERIALISMOS FEMINISTAS*, 111.
- Lauría, D. y Zullo, J. (Eds.). (2018). *Inclusive el lenguaje. Debate sobre lengua, género y política*. Instituto de Lingüística Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires. Recuperado de <http://il.institutos.filo.uba.ar/sites/il.institutos.filo.uba.ar/files/Inclusive%20el%20lenguaje%20correg.4.pdf>
- Martínez, A. (2021). “La introducción del lenguaje inclusivo en la escritura académica: Un nuevo desafío” En C. E. Jiménez Yañez y R. G. Mancinas Chávez, *Escritura académica con perspectiva de género Propuestas desde la comunicación científica*. Editorial Universidad de Sevilla, pp. 75-90, <https://doi.org/10.12795/9788447223022>
- Salerno, P. (2019). “Lenguaje, género y los límites de la desigualdad” En *Tábano*, 15, pp. 105-115.
- Sampietro, A. (2019). “Cómo hacer palabras con emojis: sustitución y enfatización visual de vocablos en WhatsApp” En *Revista de Estudios del Discurso Digital (REDD)*, 2, pp. 1-33. DOI: <https://doi.org/10.24197/redd.2.2019.1-33>
- Theumer, E. (2018, 10 de agosto). ¿Cómo empezó tode? *Página/12*. <https://www.pagina12.com.ar/133908-como-empezo-tode>
- Theumer, E. (2021). “La voluntad de inclusión. Preguntas, más preguntas” En S. De Mauro y P. Salerno (eds.), *#Antología degenerada: Una cartografía del lenguaje «inclusivo»*, Buenos Aires: Ediciones Biblioteca Nacional / Museo del Libro y de la Lengua, pp. 55-65.



CONGRESO INTERNACIONAL  
DE ESTUDIOS LINGÜÍSTICOS

**“Intersecciones lingüísticas:  
el lenguaje desde distintas perspectivas disciplinares”**

**2022**

LA REPRESENTACIÓN ESCRITA DE LOS FONEMAS PALATALES  
/ʎ/ Y /j/ EN EL ESPAÑOL COLONIAL NEOGRANADINO:  
REVISIÓN DIACRÓNICA Y DIATÓPICA DE DOCUMENTOS  
DE PROCESOS JUDICIALES

Camilo E. DIAZ ROMERO

# LA REPRESENTACIÓN ESCRITA DE LOS FONEMAS PALATALES /ʎ/ Y /j/ EN EL ESPAÑOL COLONIAL NEOGRANADINO: REVISIÓN DIACRÓNICA Y DIATÓPICA DE DOCUMENTOS DE PROCESOS JUDICIALES<sup>132</sup>

Camilo Enrique Diaz Romero  
Instituto Caro y Cuervo  
[camilo.diaz@caroycuervo.gov.co](mailto:camilo.diaz@caroycuervo.gov.co)

## RESUMEN

Echenique (2013) considera que durante la segunda mitad del siglo XV se reportaba la presencia de formas diferenciadas en la escritura de representar los fonemas palatales /ʎ/ y /j/: con <ll> para el primer caso y <y> o <i> en el segundo. No obstante, Kania (2010) informa que, durante el Virreinato de Nueva España, ya se encontraban registros de la supresión de la distinción entre estos fonemas en dos etapas: con el uso de un único grafema para los dos fonemas desde el siglo XVI. Para el presente estudio, de índole exploratorio y observaciones apenas preliminares, se hace uso de documentos de procesos judiciales, que suelen exponer matices de oralidad al ser escritos sin un control pleno del estándar escrito (Oesterreicher, 1994), procedentes del corpus *Documentos para la historia lingüística de Colombia (DHLC)*, siglos XVI a XIX (ICC, 2017-2020). Con estos, se clasifica la información por la variable lingüística de representación escrita de los fonemas fricativo y lateral palatales con la georreferenciación de los documentos mediante Gabmap (Nerbonne *et al.* 2011). En cuanto a resultados, únicamente hay un leve cambio en la presencia territorial del lleísmo a partir del siglo XVIII.

**Palabras clave:** Fonemas fricativo y lateral palatales del español, Procesos judiciales, Resultados diatópicos, Representación escrita de fonemas

<sup>132</sup> Este trabajo formó parte del área temática “Variación lingüística” coordinada por Marina Anabella Gallardo Silva y María Paula Assis el día 1 de diciembre de 2022.

## INTRODUCCIÓN

Dentro de la fonología del español, se han documentado dos situaciones de comportamiento palatal: el yeísmo y el lleísmo. Este último se caracteriza por la preservación de la oposición entre la fricativa palatal y la lateral del mismo punto de articulación, en tanto que el primero solo reconoce a /j/ como el único fonema del sistema sonoro (Hualde *et al.* 2009).

En términos históricos, el lleísmo es lo primero que se ha documentado en el registro escrito, del cual, en el ámbito formal, se reportaba en la producción bibliográfica de Nebrija, de finales del siglo XV y comienzos del XVI (Echenique 2013), con la separación estricta entre los dos fonemas: <ll> para la lateral palatal y <y> o <i> para la fricativa. Los primeros registros del yeísmo se encontraban, de manera emergente y esporádica, apenas entre el siglo XVI y XVII, en territorios americanos (Canfield 1981; Lapesa 1981).

El yeísmo en documentos coloniales se documenta, inicialmente, en territorios del Virreinato de Nueva España bajo dos etapas: la primera, con la escritura de todos los ítems con sonidos palatales con <ll> (e.g. <lluvia> para 'lluvia', <llodo> para 'yodo'), y la segunda, con la representación con el grafema <y> (e.g. <yubia> para 'lluvia', <yodo> para 'yodo') (Kania 2010). La irrupción del yeísmo más tardío se reporta en documentos del periodo final del Virreinato de Perú (Sánchez 2013), posiblemente atribuido a la presencia demográfica destacada de otra lengua, la cual porta el fonema lateral palatal en sus hábitos auditivos: el quechua (Sánchez 2013).

A nivel colombiano, los reportes más sistemáticos que se tienen provienen desde finales del siglo XIX, en donde Cuervo (1954 [1914]) señalaba que el yeísmo ya era recurrente en el norte costero del país y zonas del interior, como Antioquia, aunque en Bogotá lo más recurrente era el lleísmo. Esto se fue expandiendo décadas después en los reportes de Flórez (1978) e ICC (1981-1983), en los que se documenta el yeísmo por los territorios del centro y el occidente del país, quedando la oposición entre consonantes palatales sonoras como norma en la frontera con Ecuador al sur y el altiplano cundiboyacense en el oriente. De manera más reciente, Ruiz (2020a) informa que la existencia exclusiva de la fricativa palatal fonémica es un rasgo que se puede considerar de alcance nacional, que ya se encuentra de manera recurrente en las principales ciudades del país y en donde no aparecía frecuentemente 50 años atrás.

En cuanto a historia del español neogranadino, Algarra (2019) da cuenta de un pronombre *vos* átono que estuvo presente en documentos notariales de América durante los siglos XVI y XVIII, asunto que contrasta con su más pronta sustitución por el *os* en la Península Ibérica, Ruiz (2020b) trabaja con la revisión del reemplazo del grafema <ç> por <c> y <z>, que se considera que se hizo más regular a partir del siglo XVII, y se cuentan con registros diatópicos diacrónicos en López (2022), el cual trata de variaciones morfológicas del verbo en futuro subjuntivo, en donde, a partir de 45 documentos judiciales, identifica que no se pueden establecer plenas isoglosas en cuanto la sustitución empezó, de manera simultánea, en diferentes locaciones distantes geográficamente del territorio colonial.

Teniendo en cuenta el vacío de investigación que surge, según el cual, por una parte, hay escasos reportes de revisión de posibles cambios en la distribución espacial de las variantes de uso lingüístico y, por otra, se desconoce el desarrollo de la representación escrita sobre fenómenos como el yeísmo y el lleísmo previos al siglo XIX, cuando el territorio colombiano correspondía a las denominaciones políticas de Nuevo Reino de Granada (s.XVI-XVIII) y Virreinato de Nueva Granada (s.XVIII-XIX), dependientes del gobierno monárquico español (McFarlane 1993).

## METODOLOGÍA

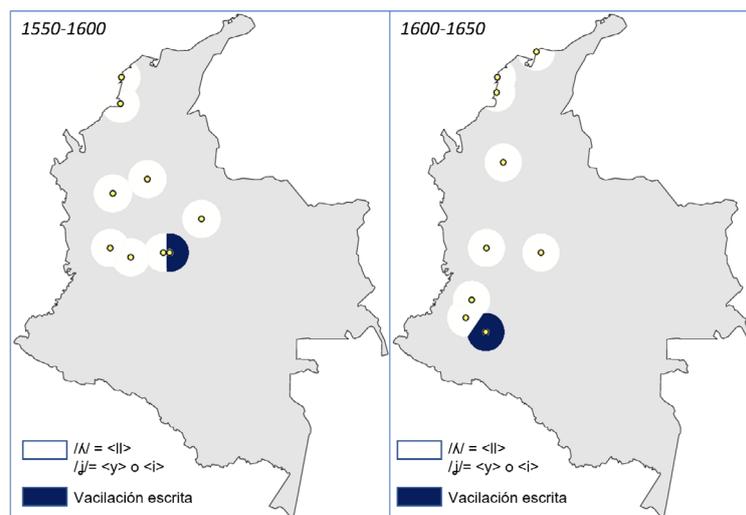
Para la selección de los datos, se toman registros procedentes del corpus *Documentos para la Historia Lingüística de Colombia-DHLC* (ICC 2017-2020), en particular, las procedentes de transcripciones sobre procesos judiciales (n=99). El motivo de la selección yace en que tales registros están dotados de matices de oralidad por la inmediatez en que tenían que ser producidos por parte de los escribanos, con lo cual podrían quedar registrados algunos reflejos de la pronunciación de los testimonios representados (Oesterreicher 1994).

Los documentos eran clasificados según cuatro opciones frente al comportamiento palatal: 1) Los ítems léxicos portadores de fonemas fricativo y lateral palatales se transcriben de manera exclusiva con <y> 2) El fonema fricativo palatal se transcribe con <y> o <i>, en tanto que el lateral palatal se emplea <ll> 3) Todas las palabras con fonemas palatales laterales y fricativas se escriben con <ll> 4) Existen vacilaciones escritas, con casos de <ll> para representar fonemas laterales y fricativos, y otros con <y> (e.g. <llave> y <lluca> para ‘llave’ y ‘yuca’ respectivamente, pero <yate> y <yanta> para ‘yate’ y ‘llanta’).

La locación en que se registran los datos se georreferencia mediante el uso del programa Gabmap (Nerbonne *et al.* 2011). Si existían documentos que no respondían a la misma variante de comportamiento palatal, se colocaban dos posiciones. Se exponen pares de mapas, en donde cada uno de estos expone los hallazgos encontrados en intervalos de 50 años (1550-1600, 1600-1650, 1650-1700, 1700-1750, 1750-1800), excepto en el periodo 1800-1825. Posteriormente, se presentan comparaciones entre estas observaciones diatópicas.

## RESULTADOS

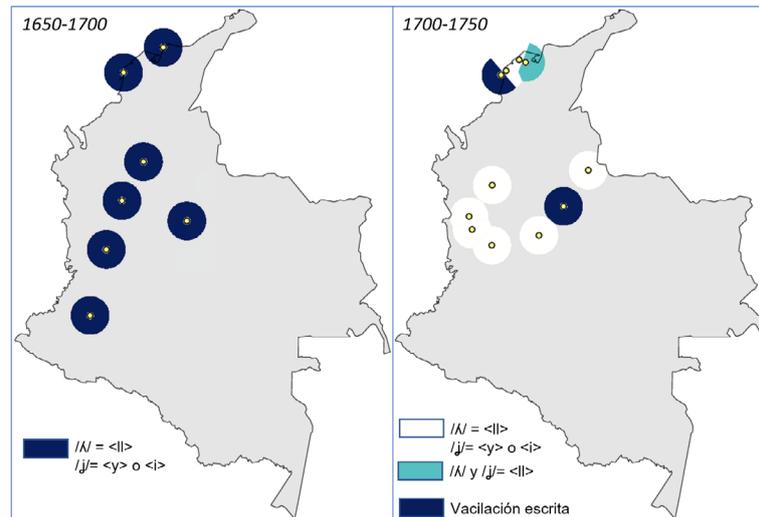
Durante los primeros 100 años se identifica la presencia de apenas dos variantes: la estricta separación escrita entre los dos fonemas palatales y la vacilación en el registro escrito. Durante los periodos 1550-1600 (n=16) y 1600-1650 (n=38), tan solo hubo 2 muestras de la segunda variante. Un ejemplo de ello es el proceso de 1586 con la representación de la voz de un indígena<sup>133</sup>, según el cual se reporta un pronombre <llo>, pero se tiene <llave>, el adverbio <ya> y los verbos <yendo> y <lleuo>. El mapa 1 expone una comparación diatópica entre los mapas que surgen de esta experiencia. Queda claro que lo que predomina es el lleísmo, en tanto que no hay uniformidad territorial de los testimonios de vacilación escrita (el primer testimonio está en Santa Fe, el segundo, en Timaná, Huila).



Mapa 1. Representación escrita del comportamiento palatal. Periodos de 1550-1600 y 1600-1650

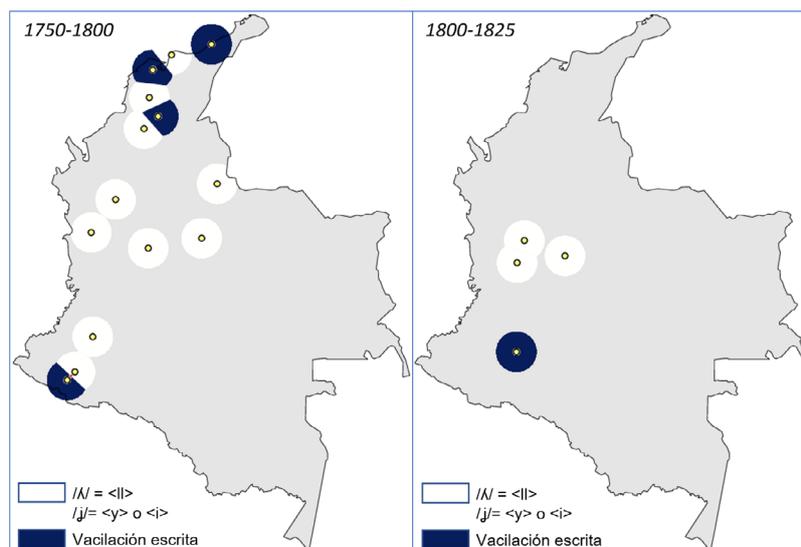
133 Para más reportes, véase Díaz (2022), en donde se encuentra archivos con todas las muestras de ítems léxicos portadores de

Se encuentra el mapa 2 con el comparativo que hubo entre los periodos 1650-1700 (n=9) y 1700-1750 (n=15). Se reconoce un contraste en tanto que el primer periodo solo ofrece registros con estricto lleísmo escrito, pero el segundo expone 3 variantes: el lleísmo escrito, la vacilación escrita y un único reporte del yeísmo escrito con <ll>. No obstante, los testimonios de estas dos últimas variantes tan solo constituyen 3 de los 15 documentos. La única concentración territorial de estas opciones está en el norte del país.



Mapa 2. Representación escrita del comportamiento palatal. Periodos de 1650-1700 y 1700-1750a

El mapa 3 caracteriza las diferencias encontradas entre los periodos 1750-1800 (n=17) y 1800-1825 (n=4). En el primer caso, se identifica a la zona del Caribe como la única en la cual se repite la presencia de variantes distintas al lleísmo escrito, con reportes de vacilación escrita. Sin embargo, el periodo posterior carece de documentos en este territorio, por el cual se desconoce si hubo una interrupción de registros de opciones diferentes al lleísmo o, por el contrario, se estaba consolidando el yeísmo ya desde este periodo.



Mapa 3. Representación escrita del comportamiento palatal. Periodos de 1750-1800 y 1800-1825

## CONCLUSIONES PRELIMINARES

Teniendo en cuenta lo observado, se puede informar que el registro más temprano de variantes distintas al lleísmo escrito se encuentra desde la segunda mitad del siglo XVI con un caso de transcripción de un ítem léxico portador del fonema fricativo palatal escrito con <ll>. No obstante, el carácter esporádico del registro de vacilaciones se preserva durante los siguientes 200 años, hasta que se encuentra más de un caso de vacilación y el único registro de yeísmo con <ll> en la primera mitad del siglo XVIII. Durante ese mismo siglo, en dos mapas consecutivos (1700-1750 y 1750-1800), se encuentra que la región Caribe del país es en la cual mayor uniformidad se encuentra de opciones diferentes a la separación de representación de fonemas palatales con grafemas diferenciados.

En cuanto a temporalidad, parece que la irrupción del yeísmo escrito es similar a lo encontrado en los documentos del Virreinato de Perú (Sánchez 2013), que fue en el siglo XVIII. No obstante, dentro de lo identificado en estos documentos neogranadinos encuentra un mayor uso de <ll> para la vacilación y el yeísmo, lo que lo haría similar a lo identificado con la etapa inicial del registro escrito de la supresión de la oposición entre fonemas palatal del Virreinato de Nueva España (Kania 2010).

Como este estudio expone resultados de manera exploratoria, se hace necesario continuarlo con mayores precisiones como el exponer el número de documentos que se tuvieron en cuenta para cada variante fonológica colocada en cada punto del mapa, si hubo alguna significatividad estadística en diferencias reportadas entre un intervalo de tiempo y otro, y precisar sobre si los fenómenos de exposición de variantes diferentes al lleísmo escrito empezaron y fueron frecuentes en algún grupo social en particular o no.

## BIBLIOGRAFÍA

- Algarra, Edwin (2019). *El pronombre vos átono en América: un polizón en la ruta de la conquista española* [Tesis de maestría] Instituto Caro y Cuervo.
- Canfield, D. (1981). *Spanish pronunciation in the Americas*. University of Chicago Press.
- Cuervo, R. (1954 [1914]). “Apuntaciones críticas sobre el lenguaje bogotano (6ª Ed.)” En Fernando Martínez (Ed.), *Rufino José Cuervo. Obras, Tomo I*, Instituto Caro y Cuervo, pp. 5-906.
- Díaz, C. (2022). *Registro de datos de transcripciones de ítems léxicos palatales extraídos del corpus Documentos para la Historia Lingüística de Colombia (DHLC). Incluye el archivo de Excel con información sobre la clasificación de los documentos de proceso judicial y el archivo de texto con los datos de este tipo textual.* <https://n9.cl/622vb>
- Echenique, M. T. (2013). “La obra de Nebrija como fuente para el estudio de la pronunciación castellana” En M.T. Echenique & F. Satorre (Eds.), *Historia de la pronunciación de la lengua castellana*, Tirant Humanidades, pp. 165-216.
- Flórez, L. (1978). “Sobre algunas formas de pronunciar muchos colombianos el español” En *Thesaurus*, 33, pp. 197-246.
- Hualde, J., Olarrea, A., Escobar, A. y Travis, C. (2009). *Introducción a la lingüística hispánica*. Cambridge: Cambridge University Press.

Instituto Caro y Cuervo-ICC. (1981-1983). *Atlas Lingüístico-Etnográfico de Colombia (6 Vols.)*. Instituto Caro y Cuervo.

Instituto Caro y Cuervo-ICC. (2017-2020). *Documentos para la Historia Lingüística de Colombia-DHLC*. Instituto Caro y Cuervo.

Kania, S. (2010). “Documenting *yeísmo* in medieval and colonial Spanish texts” En *Romance Philology*, 64(2), pp.223-234.

Lapesa, R. (1981). *Historia de la lengua española*. Editorial Gredos, S.A.

López, W. (2022). “Decline and substitution of Spanish future subjunctive in northwest and southwest Colombia from the sixteenth to the nineteenth centuries” En *Journal of Linguistic Geography*, 10, pp. 130-148.

McFarlane, A. (1993). *Colombia before independence: economy, society, and politics under Bourbon rule*. Cambridge University Press.

Nerbonne, J., Colen, R., Gooskens, C., Kleiweg, P. y Leinonen, T. (2011). “Gabmap—a web application for dialectology” En *Dialectologia: revista electronica*, 2, pp. 65-89.

Oesterreicher, W. (1994). “El español en textos escritos por semicultos. Competencia escrita de impronta oral en la historiografía indiana” En J. Lüdtke (Comp.), *El español de América en el siglo XVI*. Vervuert, pp. 155-190.

Ruiz, N. (2018). “Análisis comparativo de dos cartas colombianas del siglo XVI” En *Actas del X Congreso Internacional de Historia de la Lengua Española: Zaragoza, 7-11 de septiembre de 2015*, pp. 1999-2015.

Ruiz, N. (2020a). “El español de Colombia. Nueva propuesta de división dialectal” En *Lenguaje*, 48, pp. 160-195.

Ruiz, N. (2020b). “Permanencia de <ç> y usos de <c> y <z> en un corpus de la Nueva Granada, siglo XVII” En *Revista Diálogos*, 8, pp. 145-174.

Sánchez, J. (2013). “La pronunciación en la prolongación americana del español: avances y premisas para su estudio” En M.T. Echenique & F. Satorre (Eds.), *Historia de la pronunciación de la lengua castellana*. Tirant Humanidades, pp. 527-600.



CONGRESO INTERNACIONAL  
DE ESTUDIOS LINGÜÍSTICOS

**“Intersecciones lingüísticas:  
el lenguaje desde distintas perspectivas disciplinares”**

**2022**

**SABERES VALIDADOS Y SABERES SITUADOS:  
DISCURSOS EN TENSIÓN SOBRE LA ESI**

Gabriel DVOSKIN

## SABERES VALIDADOS Y SABERES SITUADOS: DISCURSOS EN TENSION SOBRE LA ESI<sup>134</sup>

Gabriel Dvoskin  
CONICET - Universidad Pedagógica Nacional  
Universidad de Buenos Aires  
[Gabidvoskin@gmail.com](mailto:Gabidvoskin@gmail.com)

### RESUMEN

En este trabajo, indagamos con herramientas del campo del Análisis del Discurso, desde un enfoque dialógico y polifónico del lenguaje (Martin & White 2005; Voloshinov 1929), en qué medida la ESI ha movilizado un cambio de paradigma en las prácticas educativas formales, en la Argentina. Nuestro objetivo reside en determinar si la implementación de la ESI, a partir de la coyuntura inaugurada en 2015 por la marcha de “Ni Una Menos”, ha dado lugar a un discurso crítico en el campo educativo, esto es, un discurso que cuestiona el discurso dominante sobre las prácticas pedagógicas, que ha atribuido a docentes y estudiantes posiciones estáticas en relación con el saber, limitando su participación en el aula a la reproducción e interiorización de conocimientos ya validados (Giroux 1997; Orlandi 2016; Pêcheux 1982). En efecto, nos proponemos establecer si se trata de un discurso que habilita el espacio para la reflexión y cuestionamiento de los sentidos legitimados y promueve, así, la formación crítica de los estudiantes, objetivo este último manifestado en la ley de Educación Nacional.

Para ello, analizamos las escenas discursivas (Dvoskin 2017; Pérez 2005) configuradas en dos materiales elaborados para la implementación de la ESI, luego del debate por la legalización del aborto, en 2018: ¿Dónde está mi ESI? Un derecho de las y los estudiantes, realizado en el año 2018 de manera conjunta entre estudiantes y docentes de la Escuela Secundaria N°14, Carlos Vergara, radicada en la ciudad de La Plata (Provincia de Buenos Aires); y Hablamos de Educación Sexual Integral. Cuadernillo para estudiantes, elaborado por el Ministerio de Educación Nacional en el año 2020, en el marco de los programas de Educación Sexual Integral y del Parlamento Juvenil del Mercosur. Indagamos qué actores sociales son constituidos como participantes de la escena, qué voces y posturas se recuperan, qué tipos de relaciones establece el locutor frente a ellas y cómo se posiciona a los diferentes participantes en relación con el objeto de conocimiento.

**Palabras clave:** análisis del discurso, prácticas educativas, escenas discursivas

<sup>134</sup> Este trabajo formó parte de la mesa temática “Discursos, infancias y juventudes” coordinada por Carolina Tosi el día 1 de diciembre de 2022.

## MARCO TEÓRICO

Nuestra investigación parte de considerar al lenguaje como un elemento constitutivo de las prácticas sociales (Fairclough 2003) y, por lo tanto, como un recurso primordial de las prácticas educativas formales mediante el cual se puede contribuir ya sea al mantenimiento y reproducción del orden social y cultural, o bien a su crítica y transformación (Unamuno 2016; Zavala 2019). El análisis de los usos lingüísticos que circulan en el aula constituye, así, una vía privilegiada para entender las complejas relaciones que existen entre la institución escolar y la sociedad.

Adoptamos la caracterización que propone Orlandi (2011) sobre el discurso pedagógico, quien lo define a partir de las relaciones que se establecen entre los participantes de la escena enunciativa y entre estos y el objeto discursivo. Según la autora, el discurso pedagógico constituye un discurso autoritario debido a que impide el intercambio en las posiciones de enunciación entre docentes y estudiantes. La información transmitida por el docente adopta la forma científica, hecho que legitima su condición como locutor y relega a los alumnos a la posición de interlocutor. Esta irreversibilidad está sustentada en el control de la polisemia de los contenidos curriculares, que evita las sorpresas, las dudas o las preguntas sin respuesta. El conocimiento se presenta, de esta manera, como un discurso estabilizado (Pêcheux 1982), validado previamente en otro lugar por otros actores sociales. En consecuencia, el discurso pedagógico se convierte en un discurso circular, ya que la información que se transmite en la institución escolar se muestra como un saber legitimado, un “deber saber, un saber útil<sup>135</sup>” (Orlandi 2011, p. 30), por lo que presupone el objeto de estudio sin necesidad de justificarlo.

En este trabajo, tomamos como punto de partida esta caracterización del discurso pedagógico con el objetivo de indagar si la implementación de la ESI en la Argentina, además de haber provocado la inclusión de nuevos temas y perspectivas de abordaje en materia de género y sexualidad en las prácticas educativas, constituye un movimiento crítico respecto de los modelos pedagógicos que han imperado en el terreno educativo, específicamente en relación con los tipos de saberes y sus modos de producción y circulación en el contexto áulico. Tomamos, para ello, los conceptos de discurso dominante y discurso emergente, propuestos por Raiter (2016).

De acuerdo con este enfoque, el discurso dominante está constituido por los signos que mayor circulación tienen a nivel social y por los valores más difundidos y aceptados sobre estos signos. Es a partir del discurso dominante que se califica, se otorga valor a los signos presentes en los textos que circulan. De esta manera, se establece una referencialidad preexistente a toda producción individual, que regula qué temas pueden ser tratados, quiénes son los actores sociales que pueden constituirse como locutores autorizados, cuáles son los signos y valoraciones apropiados para hacerlo y en qué circunstancias.

La noción de discurso emergente, por su parte, remite a aquel discurso que cuestiona el eje de referencias impuesto por el discurso dominante al criticar los tópicos, signos y valores que este establece, así como también los actores sociales que constituye como locutores legitimados para plantear y abordar los temas de discusión. Como consecuencia, un discurso emergente pone en circulación nuevos temas y nuevas posiciones sociales desde las cuales abordarlos, hecho que trae aparejada la proliferación de nuevos signos y nuevas valoraciones para los signos existentes.

De este modo, indagamos en qué medida la ESI constituye un discurso emergente que propone modelos pedagógicos alternativos al plantear nuevos modos de producción y circulación del saber en el aula. Nuestra investigación se centra en el análisis de dos materiales elaborados para la implementación de la ESI, luego del debate por el proyecto de ley de IVE, en 2018. El primero de estos materiales se titula *¿Dónde está mi ESI? Un derecho de las y los estudiantes*, realizado en el año 2018, en el marco del programa Jóvenes y Memoria, dependiente de la Comisión Provincial por la Memoria del Gobierno de la Provincia de Buenos Aires. El

135 La traducción de la cita es nuestra.

segundo material que conforma nuestro corpus se denomina *Hablamos de Educación Sexual Integral. Cuadernillo para estudiantes*, elaborado por el Ministerio de Educación de la Nación en el año 2020, en el marco de los programas de Educación Sexual Integral y del Parlamento Juvenil del Mercosur.

## METODOLOGÍA DE ANÁLISIS

Como mencionamos en el apartado anterior, tomamos como coyuntura discursiva (Chouliariaki & Fairclough 1999) para la conformación de nuestro corpus el tratamiento del proyecto de ley de Interrupción Voluntaria del Embarazo (IVE) llevado a cabo en la Argentina, en el año 2018. Nuestro análisis de los materiales parte de la premisa de que el uso del lenguaje es inherentemente dialógico y polifónico (Martin & White 2005; Voloshinov 1929). Según esta perspectiva, en todo texto se inscribe una diversidad de voces – no siempre fáciles de identificar ni tampoco siempre atribuibles a un sujeto específico – cada una de las cuales se caracteriza por traer a escena un punto de vista particular, que bien puede ser tomado por el locutor<sup>136</sup> como fuente de apoyo y respaldo o bien como objeto de crítica y rechazo. A su vez, en el texto también aparecen huellas más o menos visibles de las relaciones de interlocución, que dan cuenta de la presencia de un sujeto hablante o escritor que configura uno o varios destinatarios que, lejos de ser meros receptores pasivos, imprimen también sus marcas en el enunciado.

Adoptamos para nuestra investigación las categorías de análisis propuestas por la Teoría de la Valoración (Martin & White 2005), que estudia la evaluación en el lenguaje a partir de la descripción y explicación de los sistemas de opciones semánticas que ofrece el lenguaje para valorar, adoptar posiciones, negociar relaciones, construir identidades textuales y presentar posturas ideológicas como naturales (Kaplan 2004). Para esta investigación, centramos nuestro análisis exclusivamente en el subsistema de compromiso, esto es, en aquellos recursos lingüísticos utilizados por el locutor para posicionarse frente a las proposiciones comunicadas en su texto y ante sus interlocutores, y los significados por medio de los cuales se reconocen o ignoran los diversos puntos de vista que los enunciados ponen en juego.

Proponemos el concepto de escena discursiva (Dvoskin 2017) para hacer referencia a la diversidad de voces y posicionamientos discursivos que se incorporan en el texto y a las imágenes que el locutor construye tanto de sí mismo como de su interlocutor. Para ello, analizamos, por un lado, las marcas lingüísticas que remiten al locutor y al interlocutor del texto, como son los pronombres, los adjetivos y ciertas clases de verbos y adverbios, que dan cuenta de las imágenes que el locutor configura de sí mismo y, especularmente, de a quien dirige su enunciado (Kerbrat-Orecchioni 1980). Por otro lado, prestamos atención a aquellos enunciados que traen a escena de maneras más o menos explícitas voces ajenas a la del locutor, como ocurre cuando se utilizan recursos como el discurso referido, la negación o conectores concesivos y adversativos.

## ANÁLISIS

### La experiencia como saber

El primero de los materiales analizados es el resultado de una investigación realizada por estudiantes de nivel secundario junto con sus docentes Andrea Beratz y Jezabel Agüero. El carácter colaborativo de este trabajo se manifiesta desde un comienzo en los tres prólogos que abren el texto: el primero tiene como autora a la periodista especializada en temáticas de género, Mariana Carbajal; el siguiente presenta como responsables a los estudiantes; y el último, a las docentes.

<sup>136</sup> Retomamos la distinción que realiza Pérez (2002) entre el locutor del texto y los enunciadorees. Si bien estas categorías están emparentadas con la teoría polifónica-enunciativa de Ducrot (1984), consideramos necesario para nuestro análisis recuperar la reformulación que hace la autora de estas nociones, quien concibe al locutor como aquel sujeto discursivo al que remiten las marcas de primera persona que no aparecen en contexto de discurso referido y a quien se atribuye la responsabilidad por la producción del texto como unidad. El enunciadoree, por su parte, es presentado no sólo como aquél a quien se le adjudica un determinado acto de enunciación, sino que, además de ese plano de interacción enunciativa, puede ser identificado como un actor socio-histórico.

Previo a los prólogos, se presenta un índice en el que figuran el Programa Nacional de Educación Sexual Integral y los cinco capítulos que componen el material: “1. Mujeres y conquista de derechos”, “2. Identidad de género y diversidad sexual”, “3. Trata de personas”, “4. Violencia de género y medios de comunicación” y “5. Interrupción voluntaria del embarazo”. El texto se cierra con un epílogo escrito por María Elena Saravi, directora del programa Jóvenes y Memoria.

Para este trabajo, focalizamos la atención en los prólogos escritos por los estudiantes y las docentes, que son los apartados en los que se ponen de manifiesto las voces y posicionamientos de los responsables del texto. Sin embargo, haremos referencia también al resto del material para relevar las diferentes voces, perspectivas y problemáticas que son traídas a escena.

### *Apertura dialógica: la mirada desde las primeras personas*

Tanto el prólogo escrito por los estudiantes como el de las docentes son presentados desde la primera persona del plural, que refieren de manera explícita a los colectivos en los que se inscriben cada uno de estos locutores. En ambos prólogos se anuncia que el material surge como reclamo a una falencia del Gobierno y como respuesta a una necesidad de los estudiantes

1. **Si bien**<sup>137</sup>, una vez promulgada la ley, el Estado ha generado diversas herramientas para poder pensar cómo trabajar la E.S.I. [los estudiantes] **creemos** que no han sido suficientes o eficaces en su aplicación (DEMESI, p. 7).<sup>138</sup>
2. Este libro surge como una necesidad de los alumnos y alumnas de la Escuela Secundaria N°14, Carlos Vergara, de La Plata, que **vieron** vulnerado su derecho a recibir Educación Sexual Integral en la mayoría de las áreas de conocimiento (DEMESI, p. 9).

De forma explícita en el primer ejemplo y de manera implícita en el segundo, se coloca al Estado en el centro de la escena al atribuirle la responsabilidad por las fallas en la implementación de la ESI. Esta acusación lo posiciona indirectamente como uno de sus destinatarios<sup>139</sup>, hecho que produce el desdoblamiento en la destinación del texto entre aquellos a quienes se dirige de manera positiva (principalmente, los estudiantes y docentes de nivel secundario) y aquel otro con el que se confronta. Esta destinación confrontativa le otorga al texto un matiz polémico, característica que lo acerca al discurso político (Verón 1987).

Por su parte, en el primero de estos ejemplos, los estudiantes presentan su postura de forma atenuada a través de dos recursos que Martin & White (2005) clasifican como heteroglósicos, debido a que habilitan la circulación de posiciones alternativas, si bien con efectos opuestos: por un lado, la *contraexpectativa*, que clausura el espacio dialógico ya que si bien reconoce las iniciativas del Estado, adopta una postura crítica ante ellas; y, por el otro, la *consideración*, que presenta la postura del locutor como una posibilidad, por lo genera una apertura dialógica. Esta manera de presentar su propia postura por parte de los estudiantes predomina a lo largo de su prólogo:

3. [Los estudiantes] **Consideramos** que crecer en este contexto en el cual los medios de comunicación hegemónicos manipulan constantemente la información y desvirtúan de manera más o menos explícita los temas mencionados es algo que nos marca (DEMESI, p. 7).

Por su parte, el segundo de los ejemplos que mencionamos más arriba, escrito por las docentes, trae a escena la postura de los estudiantes a partir de un proceso de percepción, “vieron<sup>140</sup>”, que da cuenta de

137 Tanto aquí como cuando aparezcan, las marcas de negrita son nuestras excepto cuando indiquemos lo contrario.

138 Colocamos entre paréntesis las siglas del nombre del material y el número de página al que corresponde el fragmento citado.

139 García Negroni (2016) distingue entre el destinatario directo, que es aquél que comparte la relación de interlocución con el locutor y a quien está dirigido explícitamente el mensaje, y el indirecto, que no forma parte de la relación de interlocución, si bien su presencia está prevista por el locutor, hecho que suele dejar huellas en la superficie textual.

140 El contexto discursivo nos permite inferir que, en este caso, el verbo “ver” es utilizado para hacer referencia a un proceso vinculado con los sentimientos o las reflexiones de los estudiantes antes que con la vista.

la experiencia directa de los jóvenes. Esta caracterización de los estudiantes como actores involucrados en las prácticas educativas se corrobora en su prólogo:

4. [Los estudiantes] **Percibimos** dentro de nuestra comunidad educativa, como de tantas otras, una falencia en la información y formación, tanto en alumnos y alumnas como en los y las docentes (DEMESI, p. 8).

Tanto el ejemplo 2 como el 4 configuran a los estudiantes como actores privilegiados de la comunidad educativa para saber qué sucede con la educación sexual en las escuelas, hecho que legitima su participación en la elaboración del libro.

Este protagonismo de los estudiantes en la producción del texto se manifiesta en los roles temáticos que cumple y en el tipo de procesos que desarrolla:

5. [Los estudiantes] **Elegimos** construir este libro entre estudiantes y docentes que busca informar sobre diversas temáticas que están contempladas en la Ley de Educación Sexual Integral (DEMESI, p. 7).

6. [Los estudiantes] **Decidimos** investigar y trabajar sobre la desaparición sistemática de mujeres cuando los fines son para trata y prostitución, casos de femicidios y feminicidios, la problemática de la discriminación hacia el colectivo LGBT+ y los avatares sociales que atraviesan, el debate sobre la interrupción voluntaria de embarazo, la conquista paulatina de derechos, entre otros (DEMESI, p. 7).

La experiencia directa de los estudiantes en las prácticas educativas los legitima para la elaboración del libro, forma de conocimiento que si bien resulta válida en diversas esferas de la vida social (Chafe 1986), no suele ser considerada una fuente prestigiosa en el ámbito educativo, donde suele privilegiarse el conocimiento ya estabilizado.

Por su parte, las docentes también son presentadas como actor protagónico de las prácticas educativas y de la elaboración del libro. Sin embargo, se distancian de la posición de saber característico de su rol y, en su lugar, configuran su condición de locutora desde la duda:

7. Cuando se sancionó la Ley de Educación Sexual Integral generó en la gran mayoría de los y las docentes un desconcierto muy grande porque, si bien su aplicación sería de carácter gradual, incorporaba aspectos que no estaban relacionados sólo con lo biológico reproductivo como lo que se enseñaba hasta entonces (DEMESI, p. 9).

Esta enunciación desde el lugar de la duda se manifiesta también en los recursos que emplea para presentar su posicionamiento:

8. **Creemos** que el producto final de este proyecto no sólo plasma el sentido crítico de los alumnos y alumnas sobre el pasado y el presente, [...] sino que además implementa una producción creada por y para estudiantes (DEMESI, p. 10)

La falta de certeza no impide que las docentes tomen la palabra para abordar estas temáticas. Al igual que los estudiantes, presentan su postura como una posibilidad y, de ese modo, dejan abierto el espacio para su crítica y cuestionamiento.

Lejos de clausurar los sentidos posibles sobre el tema, tanto en el prólogo de los estudiantes como en el de las docentes se utilizan procedimientos que abren el espacio para que puedan producirse y circular sentidos alternativos a los enunciados por los locutores. Esta apertura a otros discursos y sentidos se hace efectiva en el resto del material, donde se traen a escena una variedad de voces y posicionamientos que

---

Tanto elegir como decidir son procesos que implican un acto de consciente y voluntario por quien los lleva a cabo, por lo que otorgan a sus responsables un carácter agentivo (van Leeuwen, 2008).

polemizan entre sí, lo que configura un entramado heteroglósico sumamente complejo.

## Posiciones encontradas

Como se pudo observar cuando presentamos el índice, el material aborda una diversidad de problemáticas vinculadas con el género y la sexualidad que va más allá de la transmisión de infecciones sexuales o los métodos anticonceptivos, por lo que trascienden el campo de la biología o de la salud. De esta manera, encontramos en los diferentes capítulos referencias a los discursos legal, político, periodístico, artístico o testimonial, diversidad que configura una escena discursiva sumamente heteroglósica. Más allá de esta heterogeneidad, podemos reconstruir una jerarquía entre los diferentes discursos, dado que la referencia a las leyes ordenan temáticamente los capítulos. De este modo, además de la ley de Educación Sexual Integral, se mencionan, entre otras, las leyes de Régimen legal del trabajo de mujeres y niños, Ampliación de los derechos civiles de la mujer, Sufragio femenino, Protección integral de los derechos de las niñas, niños y adolescentes, Protección Integral de la Mujer, Matrimonio igualitario y Trata de personas, que ordenan y respaldan los temas que se desarrollan en el material. Cada ley está acompañada por una breve caracterización del contexto social, cultural y político en el que fue sancionada, que es repuesto a partir de la puesta en escena de informes producidos por diferentes organizaciones (como la ONU o la Fundación huésped) y notas periodísticas de distintos medios masivos de comunicación (como *Página/12*, *La Nación*, *Ámbito Financiero* o *La Izquierda diario*), que son, así, constituidos como enunciadores.

La pluralidad de voces que coexisten en el texto otorga al material un carácter heteroglósico que cumple diferentes funciones que lo alejaría del género “libro de texto”. Por un lado, el empleo del recurso de *reconocimiento* (Martin & White 2005) permite a los locutores explicitar las fuentes de donde extraen las informaciones sin establecer un posicionamiento, por lo que dejan abierto el espacio para su cuestionamiento; y, por el otro, se ponen en escena diferentes puntos de vista sobre los temas que se abordan, por lo que los contenidos quedan expuestos a la discusión.

La apertura dialógica que caracteriza al material pone en circulación contenidos cuyos sentidos permanecen sujetos a la crítica y el cuestionamiento. De esta manera, habilitan el espacio para que estudiantes y docentes tomen la iniciativa discursiva (Raiter 2016) y propongan otras perspectivas y posicionamientos en el contexto áulico, ya sea derivados de sus propias experiencias en las prácticas educativas, ya sea por otras lecturas que hayan podido realizar.

## EL SABER VALIDADO COMO RESPUESTA

El segundo texto que conforma nuestro corpus fue elaborado por el Ministerio de Educación de la Nación en el año 2020. A diferencia del texto anterior, en este las referencias a otras fuentes se ubican en espacios específicos del material: al final de cada capítulo, se mencionan leyes nacionales y videos elaborados por el Ministerio de Educación sobre educación sexual integral; y, por otro lado, en el capítulo titulado “El Parlamento anda diciendo”, se recupera de forma explícita la voz de los jóvenes. Fuera de estos espacios específicos, predomina un estilo que clausura la diversidad de voces, ya sea a partir de la contracción dialógica o de la monoglosia. Sin embargo, resulta significativo observar cuáles son esas otras voces y posturas que se traen a escena en el texto.

### *Monoglosia: posiciones irreversibles*

A lo largo del material, los estudiantes son constituidos principalmente como destinatarios de un texto que, paradójicamente, proclama proponerse darles la voz para tratar temas vinculados con la educación

sexual:

9. **Sabemos** que todavía su implementación [de la ESI] es desigual. [...] Por eso, **ponemos** a disposición este cuadernillo, un material para que las y los estudiantes **tomen la voz** sobre la ESI (HDESI: 5).
10. Es **tu** derecho elegir cuándo, cómo y con quién tener relaciones sexuales. [...] Además, **tenés** que saber que si una persona usa su poder físico o emocional para obligar a otra a hacer algo que no quiere es violencia (HDESI: 23).

Como se observa en estos ejemplos, el locutor se distancia de su destinatario, movimiento manifiesto, en primer lugar, en los pronombres y desinencias verbales, que marcan posiciones diferenciales para uno y otro en la escena enunciativa. Por otro lado, el locutor se constituye en un lugar de saber, posicionamiento que genera una asimetría frente a su destinatario, a quien, especularmente, se lo posiciona en el lugar de la ignorancia:

11. ¿A qué nos referimos con los estereotipos de género? A esas representaciones simplificadas, incompletas y generalizadas que se realizan teniendo como base al sexo biológico. [...] **Por ejemplo**, que las mujeres sean biológicamente quienes puedan llevar adelante el embarazo **no** determina que “naturalmente” sean ellas quienes tengan que dedicarse al cuidado de los/as hijos/as (HDESI: 13).

En este fragmento, aparece, en primer lugar, una pregunta retórica, que abre el espacio para que el locutor desarrolle su exposición sobre el tema. El estilo monoglosico que modaliza la explicación presenta las proposiciones transmitidas como contenidos verdaderos que el estudiante debe interiorizar. Por otro lado, la ejemplificación o la aclaración son recursos frecuentes a lo largo del texto, que, por un lado, complementan la información y, por el otro, obturan las interpretaciones y, de ese modo, controlan la circulación de los significados posibles:

12. **Es importante** remarcar que hay determinadas identidades, relaciones y orientaciones que se han construido históricamente como “normales” y legítimas (vinculadas a la orientación heterosexual), mientras otras han sido consideradas **erróneamente** como “patológicas” y problemáticas (**por ejemplo**, la orientación homosexual o las identidades trans) (HDESI: 16).

Vemos, en el ejemplo 12, una valoración axiológica de los contenidos no sólo en términos de verdadero/falso, sino también en relación con su importancia. El recurso del pronunciamiento que inicia el enunciado marca de forma explícita el compromiso del locutor, mientras que el uso de las comillas y del adverbio “erróneamente” distinguen la información correcta, que el locutor asume como propia, de la incorrecta, de la cual se distancia.

A su vez, se eliden en la superficie textual dos tipos de informaciones en el ejemplo anterior: por un lado, el uso de construcciones pasivas omite a los responsables de haber construido identidades legítimas y otras patológicas, por lo que estas acciones resultan deshistorizadas y, por lo tanto, no pueden problematizar sus causas ni sus efectos. Por otro lado, la omisión de las fuentes de donde se extrajo la información presenta los contenidos como un saber ya conocido y validado, por lo que los estudiantes no tienen otra posibilidad que incorporarlo.

### ***Contracción dialógica: respaldo o descalificación***

Si bien el material presenta un estilo eminentemente monoglosico, el locutor trae a escena otras voces de formas más o menos marcadas. Resulta elocuente que aquellas voces que son identificadas corresponden a leyes<sup>141</sup> mayoritariamente y, en una sola oportunidad, a los organismos de salud y a los movimientos y estudios de género:

<sup>141</sup> Las leyes mencionadas son la Ley de Protección integral de los derechos de los niños, niñas, adolescentes (2005), Educación Nacional (2006), Educación Sexual Integral (2006), Identidad de género (2012), Matrimonio Igualitario (2010) y Educar en igualdad (2015).

13. En nuestro país, **la ley N° 26.743** establece que todas las personas tenemos derecho al reconocimiento de nuestra identidad de género, al libre desarrollo personal conforme a esa identidad y que se nos trate respetuosamente de acuerdo a la misma (HDESI: 14).

14. La **salud**<sup>142</sup>, según **la Organización Mundial de la Salud**, es un estado de completo bienestar físico, mental y social, y **no** solamente la ausencia de afecciones o enfermedad. En este sentido, **más que** una cuestión individual, es un proceso grupal y comunitario (HDESI: 22).

Tanto la ley 26.743 de Identidad de género como la Organización Mundial de la Salud son incorporadas, en estos dos ejemplos, como citas de autoridad. La referencia a estas fuentes contrasta con otras que son recuperados de forma anónima, como puede verse en el ejemplo 14, en el que la negación del enunciado trae aparejada también su forma positiva subyacente (Martin & White 2005), cuyo enunciador no se identifica, o en el siguiente ejemplo:

15. Mientras suele ser común pensar que los celos o las prácticas invasivas son una demostración positiva del amor, en realidad, son un intento de ejercer poder y control sobre el otro/a (HDESI: 19).

Tanto en el ejemplo 15 como en el anterior, el locutor corrige a esa otra voz a la que trae a escena de forma no mostrada y a la que no identifica. La construcción de infinitivo del primer fragmento de este enunciado dificulta recuperar al sujeto que piensa que los celos o las prácticas invasivas son una muestra de amor. De hecho, el locutor le atribuye un carácter común a este tipo de pensamiento, por lo que el error no sería adjudicable a un individuo en particular sino a la sociedad en su conjunto. El locutor se posiciona, así, en un lugar distintivo respecto del común de la sociedad, lo que le otorga una responsabilidad especial:

16. Las personas tienen derecho a elegir el método anticonceptivo, según sus preferencias, costumbres y creencias. **Sin embargo**, [...] el preservativo es el único que sirve para prevenir infecciones de transmisión sexual y evitar embarazos, por lo que **se sugiere** siempre su utilización (HDESI: 24).

Al igual que en el ejemplo 15, en este enunciado aparece el recurso de la *contraexpectativa*: el conector adversativo opone el primer fragmento –en el que se concede la posibilidad a las personas de elegir el método anticonceptivo– con el segundo –que descarta dicha posibilidad. De esta manera, el locutor se posiciona no sólo en el lugar del saber respecto de su destinatario estudiante, sino también de guía de las personas: explica, corrige y orienta. Este recorrido inhibe caminos alternativos, debido a que son calificados como erróneos o peligrosos por el locutor. En consecuencia, el estudiante no tiene otra posibilidad que elegir el camino ya establecido y validado que su locutor le señala.

Esta imposibilidad de decidir por su propia cuenta se ratifica en aquellos fragmentos del texto en los que aparece la voz de los estudiantes, caracterizada nuevamente por la carencia de conocimiento. En los diferentes capítulos, encontramos junto al título una serie de preguntas que trae a escena de manera implícita la voz de un estudiante que pide información:

17. ¿Cuáles son **mis** derechos en la escuela en relación con la ESI? ¿Con quién **puedo** hablar de lo que **me pasa**? (HDESI: 9).

18. ¿Está bien que **me** pase esto? ¿será normal? ¿**Me animo** a hacer las cosas que **me** gustan? (HDESI: 12).

19. ¿Hay una única manera de vivir **mi** sexualidad? (HDESI: 15).

20. ¿**Puedo** expresar lo que **siento** en la escuela? ¿**tengo** un espacio para hablar de lo que **me pasa**? (HDESI: 18).

Si bien no se explicita, la primera persona del singular permite inferir como responsable de esas preguntas a un estudiante que pide información sobre un tema que desconoce. Resulta interesante que este desconocimiento está vinculado, por un lado, con la educación formal de la sexualidad en tanto contenido y perspectiva curricular, como se observa en los ejemplos 17 y 20, y, por otro lado, esta ignorancia

142 Marca de negrita en el original.

también remite a los propios deseos y sentimientos del estudiante.

## CONCLUSIONES

En este trabajo, nos propusimos analizar dos materiales elaborados para la implementación de la ESI luego del debate parlamentario por la Interrupción Voluntaria del Embarazo, en 2018, con el objetivo de indagar si, en esta coyuntura, la educación sexual ha movilizadado un discurso crítico en el campo educativo. Si bien los materiales presentan diferencias en cuanto a sus condiciones de producción, evidenciado fundamentalmente en los actores y posiciones sociales que asumen los locutores de cada uno de los textos, el foco de nuestra investigación estuvo puesto en los tipos de relaciones que establecen entre los actores que participan de las escenas configuradas, así como también entre estos y los modos de producción y circulación de los saberes.

En primer lugar, pudimos observar que el material producido por los estudiantes y las docentes del colegio de la Ciudad de La Plata presenta características novedosas para el discurso pedagógico. Por un lado, el lugar de locutores asumido por estudiantes y docentes reconfigura la escena enunciativa del libro de texto, que suele relegar a estos participantes al lugar de destinatarios. Por otro lado, a diferencia de otros materiales pedagógicos elaborados para la implementación de la ESI, en este caso, su constitución como locutores no está dado por su carácter de especialistas en cuestiones de género y sexualidad, sino principalmente por su experiencia directa en las prácticas educativas, que les ha permitido percibir fallas en este tipo de educación. El material presenta un estilo eminentemente heteroglósico, que habilita una configuración dinámica en las posiciones de enunciación y abre el espacio para la reflexión, el cuestionamiento y la discusión de los contenidos que circulan en el material.

La voz de los locutores se hace nítida en los prólogos, donde manifiestan su posicionamiento crítico frente a las acciones realizadas por el Estado en relación con la ESI, pero se difumina en el resto de los capítulos, en los que se confunde con los otros discursos y posicionamientos que son traídos a escena. Esta heterogeneidad enunciativa se muestra de forma manifiesta, ya que incorpora explícitamente en el texto las fuentes de donde los locutores extraen las informaciones que presentan, las cuales traen aparejadas una diversidad de puntos de vista, incluso opuestos sobre los temas. En consecuencia, el texto instaura la polémica e invita a la discusión, características que han estado emparentadas con el discurso político.

El segundo material analizado, en cambio, presenta un estilo predominantemente monoglósico. El posicionamiento del locutor desde el Ministerio de Educación de la Nación le otorga autoridad en su enunciación y los contenidos son presentados como saberes ya validados y legitimados en la comunidad educativa. De esta manera, configura una escena estática, en la que los estudiantes son constituidos exclusivamente como destinatarios de un saber que no poseen, ignorancia que justifica su lugar en la situación comunicativa.

Si bien los modos de circulación de los sentidos en ambos materiales son claramente diferentes y responden a distintos modelos pedagógicos, en ambos textos predomina el discurso legal. A partir de recuperar las leyes vinculadas con el género y la sexualidad, fundamentalmente aquellas sancionadas a partir de 2006, se estructuran temáticamente los capítulos y funcionan, a la vez, como respaldo para las posturas de los locutores.

## BIBLIOGRAFÍA

- Baez, J., & González del Cerro, C. (2015). “Políticas de Educación Sexual: tendencias y desafíos en el contexto latinoamericano” En *Revista Del IICE*, (38), pp. 7-24. doi: <https://doi.org/10.34096/riice.n38.3458>
- Bernstein, B. (1990). *Pedagogía, control simbólico e identidad*. Madrid: Morata.
- Chafe, W. & Nichols, J. (1986). *Evidentiality: the linguistic coding of epistemology*. Nueva Jersey: Ablex Publishing Corporation.
- Choulariaky, L. & Fairclough, N. (1999). *Discourse and late modernity. Rethinking Critical Discourse Analysis*. Edimburgo: Edimburgh University Press, Edimburgh Cambridge.
- Ducrot, O. (1984). *El decir y lo dicho*. Buenos Aires: Edicial.
- Dvoskin, G. (2016). “La educación formal de la sexualidad: la autoridad del discurso pedagógico” En *Discurso & Sociedad*, 10(1), pp. 1-21. URL: [http://www.dissoc.org/ediciones/v10n01/DS10\(1\)autor.pdf](http://www.dissoc.org/ediciones/v10n01/DS10(1)autor.pdf)
- Dvoskin, G. (2017). “Discursos silenciosos, discursos silenciados. Apropiación enunciativa como operación discursiva” En *Revista Conexión Letras* v.12 (18), pp. 139-152. doi: <https://doi.org/10.22456/2594-8962.79465>
- Dvoskin, G. (2018). “Polifonía e interdiscurso: El discurso de la Educación Sexual Integral” En *Página/12. Lengua y Habla*, 22, 27-44. URL: <http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/lenguayhabla/article/view/12794>
- . (2021). “Monoglosia y polisemia contenida: la regulación del sentido en el discurso pedagógico” En *Lenguaje*, 49(1), pp. 27-46. Doi: <https://doi.org/10.25100/lenguaje.v49i1.8797>
- Dvoskin, G. & Gregis Estivalet, A. (2021). “Education, Sexuality and Anti-gender Movements in Latin America” En *Gender a vyzkum / Gender and Research*, 22(2), pp. 28-44. doi: 10.13060/gav.2021.018
- Esquivel, J. C. (2013). *Cuestión de educación (sexual). Pujas y negociaciones político religiosas en la Argentina democrática*. Buenos Aires: CLACSO. URL: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/becas/20131122034410/JCESquivel.pdf>
- Fairclough, N. (2003). *Analysing Discourse. Textual Analysis for Social Research*. London: Routledge.
- Faur, E. (2012). *El desafío de la educación sexual*. La Plata: UNIPE.
- . (2020). “Educación sexual integral e “ideología de género” en la Argentina” En *Forum*, 51(2), pp. 57-61. URL: <https://forum.lasaweb.org/>

Felitti, K. & Ramírez Morales, R. (2020). “Pañuelos verdes por el aborto legal: historia, significados y circulaciones en Argentina y México” En *Encartes*, 3(5), pp. 111-145. URL: <https://encartesanropologicos.mx/felitti-ramirez-panuelos-verdes-aborto-argentina-mexico>

Freire, Paulo. (1969). *Pedagogia do oprimido*. (17° ed). Rio de Janeiro: Paz e terra.

García Negroni, M. M. (2016). “Discurso político, contradestinatión indirecta y puntos de vista evidenciales. La multidestinatión en el discurso político revisitada” En *ALED* 16(1), pp. 37-59. URL: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5958979>

Giroux, H. (1997). *Pedagogía y crítica de la esperanza. Teoría, cultura y enseñanza*. Madrid: Amorrortu.

Grotz, E., Plaza, M.V., González del Cerro, C., González Galli, L. & Di Marino, L. (2020). “La Educación Sexual Integral y la Perspectiva de Género en la Formación de Profesorxs de Biología: un análisis desde las voces de lxs estudiantes” En *Ciência & Educação*, 26, pp. 1-17. doi: <https://doi.org/10.1590/1516-731320200035>

Kaplan, Nora (2004). “Nuevos desarrollos en el estudio de la evaluación en el lenguaje: la teoría de la valoración” En *Boletín de Lingüística*, 16(22), pp. 52-78. URL: <file:///C:/Users/Roberto/Downloads/1468-Texto%20del%20art%C3%ADculo-2840-1-10-20120318.pdf>

Kerbrat-Orecchioni, Catherine (1980). *La enunciación de la subjetividad en la lengua*. Buenos Aires: Hachette.

Martin, J. & White, P. (2005). *The Language of Evaluation. Appraisal in English*. New York: Palgrave Macmillan.

Morgade, Graciela (2017). “Contra el androcentrismo curricular y por una educación sexuada justa” En *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 6(2), pp. 49-62. doi: <https://doi.org/10.15366/riejs2017.6.2.003>

Orlandi, E. (2011). *A linguagem e seu funcionamento. As formas do discurso*. Campinas: Pontes editores.

-. (2016). “Educação e sociedade: o discurso pedagógico entre o conhecimento e a informação” En *Revista ALED*, V. 2., pp. 68-80. URL: <file:///C:/Users/Roberto/Downloads/Dialnet-EducacaoESociedade-5959129.pdf>

Oteiza, T. (2006). *El discurso pedagógico de la historia. Un análisis lingüístico sobre la construcción ideológica de la historia de Chile (1970-2001)*. Chile: Frasis.

Pêcheux, M. (1982). “Sur la (Dé)construction des théories linguistiques” En *DRLAV*, 27, pp. 1- 24. URL : [https://www.persee.fr/doc/drlav\\_0754-9296\\_1982\\_num\\_27\\_1\\_979](https://www.persee.fr/doc/drlav_0754-9296_1982_num_27_1_979)

Pérez, S. (2002). “Verbos de actos de habla y modalidad: una mirada desde el análisis del discurso” En *Iztapalapa*, 53, pp. 51-66. URL: <https://revistaiztapalapa.izt.uam.mx/index.php/izt/article/view/436>

Raiter, A. (2016). “Iniciativa discursiva en la polémica política. Legitimación y habilitación” En Raiter, A & Zullo, J. (eds.), *Al filo de la lengua*. Buenos Aires: La bicicleta ediciones, pp.151-168.

Tabbush, C., Díaz, M. C., trebisacce, C. & keller, V. (2020). “Matrimonio igualitario, identidad de género

y disputas por el derecho al aborto en Argentina. La política sexual durante el kirchnerismo (2003-2015)” En *Sexualidad, Salud y sociedad*, 22(4), pp. 22-55. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/1984-6487.sess.2016.22.02.a>

Tosi, Carolina (2018). *Escritos para enseñar. Los libros de texto en el aula*. Buenos Aires: Paidós Educación.

Unamuno, V. (2016). *Lenguaje y educación*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes.

Zavala, V. (2019a). “De la lingüística a las aulas: ideologías en la educación peruana” En *Lexis*, v. 43 (1), pp. 87-116. doi: <https://doi.org/10.18800/lexis.201901.003>

—. (2019b). “Justicia sociolingüística para los tiempos de hoy” En *Íkala*, 24(2), pp. 343-359. doi: <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v24n02a09>

van Leeuwen, T. (2008). *Discourse and practice: New tools for critical discourse analysis*. Oxford: Oxford University Press.

Verón, E. (1987). *El discurso político. Lenguaje y acontecimientos*. Buenos Aires: Hachette.

Voloshinov, V. (1929). *El marxismo y la filosofía del lenguaje*. Madrid: Alianza.

# Programa

**DÍA 1**  
**30 de noviembre de 2022**

**9 hs. Acreditaciones**

**9:30 a 10 hs. Acto de apertura**  
SUM del Edificio Daract II

**10 a 12 hs. Panel Plenario**  
SUM del Edificio Daract II  
Modalidad híbrida

- Dermeval DA HORA (ALFAL, Brasil): “Associação de Linguística e Filologia da América Latina: novos caminhos, novas perspectivas”
- Elvira ARNOUX (UBA): “La articulación entre gramática y texto en los manuales producidos en la Argentina a partir de la reforma de los planes de estudio de 1935”
- Angelita MARTÍNEZ (UNLP): “La gramática tiene rostro humano”

**Coordina:** Adriana SPERANZA (UNM)

**12 a 13:30 hs. Receso**

**13:30 a 15:30 hs. Presentación de ponencias – Mesas simultáneas**

**Mesa “Discursos, infancias y juventudes” – Bloque 1**  
Aula 8 del Edificio Daract II  
Modalidad híbrida

- Aldana BAIGORRI (UNLP): “La construcción del lector en las adaptaciones escolares. Los casos Frankenstein y Pinocho desde una perspectiva discursivo-editorial”.
- Paula BOMBARA (UBA) y Carolina TOSI (UNM-UBA-CONICET): “El discurso de la comunicación científica en libros destinados a primerxs lectorxs. Acerca de definiciones terminológicas y modos de decir”.
- Florencia BOTAZZI (UNLP): “Hacia la delimitación de las efemérides como género editorial: el caso del 2 de abril”.
- Verónica DILLON (UBA): “Aspectos genéricos y polifónicos argumentativos en torno a una nueva idea de niño, de familia y de ethos jurídico en la primera sentencia de triple filiación y pluri-parentalidad no regulada por el código en la Argentina (2020)”.

**Coordinan:** Carolina TOSI (UNM-UBA-CONICET) y Cecilia TALLATA (UNM)

## **Mesa “Aportes de la Psicolingüística a la educación: alfabetización basada en la evidencia” – Bloque 1**

Aula 6 del Edificio Daract II  
Modalidad híbrida

- Marina FERRONI (UBA-CONICET): “Dificultades en comprensión lectora en niños de NSE bajo: causas y posibles intervenciones remediales”.
- María Elina SÁNCHEZ (UBA-CONICET): “Procesamiento sintáctico, alfabetización y dislexia: una relación poco explorada”.
- Julieta FUMAGALLI (UNM-UBA-CONICET): “Fluidez lectora en estudiantes de nivel secundario”.
- Beatriz ARANCIBIA GUTIÉRREZ (UCSC, Chile): “¿En qué se equivocan los niños cuando leen un texto en voz alta? Estudio descriptivo en escolares de 4º año básico de dos regiones de Chile”.

**Coordinan:** Julieta FUMAGALLI (UNM-UBA-CONICET) y María Paula ASSIS (UNM)

## **Mesa “Experiencias de evaluación en lectura y escritura académicas”**

Aula 2 del Edificio Daract II

- Carolina RAMALLO (UNAHUR-UBA), Violeta KASSELMAN (UNAHUR), Lidia MASINE (UNAHUR) y Guido PRINDINI (UNAHUR): “Enseñanza y evaluación de escritura académica en el nivel superior bajo la modalidad taller”.
- Michelle BARROS (UNGS), Mariángeles CARBONETTI (UNGS), Pabla DIAB (UNGS) y Mariana SZRETTTER (UNGS): “¿Qué me quieren decir? Las representaciones de los y las estudiantes sobre corrección y evaluación”.
- Mónica Beatriz GARCÍA (UNGS), Gabriela Marisol SARMIENTO (UNGS) y Camila DAUZ (UNGS): “La evaluación del escrito como espacio de reflexión conjunta”.
- Bárbara SAMPEDRO (FFyL-UBA): “La importancia del vocabulario disciplinar en la alfabetización académica: una mirada desde la psicolingüística”.
- Susana NOTHSTEIN (UNM-UBA-UNGS): “Enseñanza de la escritura y evaluación: representaciones docentes acerca de la corrección”.

**Coordinan:** Susana NOTHSTEIN (UNM-UBA-UNGS) y Mónica GARCÍA (UNGS)

## **Mesa “Redes sociales y medios masivos de comunicación: argumentación, lengua, ideologías” – Bloque 1**

Aula 4 del Edificio Daract II

- Gerónimo MONCAYO ROJAS (FFyL-UBA): “Intericonicidad africanizante de un video oficial sobre San Basilio de Palenque”.
- Pablo BARBERÁN (UNM): “El uso del meme como herramienta política”.
- Pablo ABELLENDIA (UNM), Jennifer GONZÁLEZ (UNM) y Elisa PONCE MÓNACO (UNM): “Prejuicios lingüísticos en la vida pública”.
- Nicolás PALACIOS (UNM): “Influencers de derecha en Argentina: modos de argumentar en las redes sociales en periodo poscuarentena”.
- Julieta CHIARAMONTE (FFyL-UBA): “Formaciones discursivas de la nueva derecha argentina. El caso de la propuesta educativa de Avanza Libertad”.
- Juan Manuel GONZÁLES (UNM) y Javier Eduardo SANTUCHO (UNM): “La argumentación visual de ‘La Libertad Avanzada’ durante la campaña legislativa 2021 en la ciudad de Buenos Aires”.

**Coordinan:** Juan Javier NAHABEDIAN (UNM) y Paola PEREIRA (UNM)

## **Área temática “Heterogeneidad lingüística y educación” – Bloque 1**

Aula 1 del Edificio Daract II

Modalidad híbrida

- Gonzalo LLAMEDO PANDIELLA (Universidad de Oviedo, España): “Hacia una educación plurilingüe enriquecida mediante intersecciones en el paisaje académico de la Universidad de Oviedo”.
- Gladys LOPRETO (UNLP-ISFDyT N° 9): “Hablas en el aula. La diversidad lingüística en la institución escolar”.
- Flávio GONZÁLEZ (USP, Brasil) y Cassia GECIAUSKAS SOFIATO (USP, Brasil): “A linguagem simples como instrumento para a educação profissional de pessoas com deficiência intelectual”.
- Ana Laura MARCHEL (UNLP): “Hacia el diseño de un plan de acompañamiento de trayectorias desde una perspectiva intercultural para los/las alumnos/as de las carreras de inglés de la FAHCE (UNLP) – Primeras indagaciones etnográficas”.
- Gladys LOPRETO (UNLP-ISFDyT N° 9): “Por qué el estudio de casos”.

**Coordina:** Marcelo PAGLIARO (UNM)

## **Área temática “Representaciones sociales del lenguaje e ideologías lingüísticas” – Bloque 1**

Aula 10 del Edificio Daract II

- María Elizabeth TAVERA (Pontificia Universidad Católica del Perú) y Johanna RAMÍREZ FERNÁNDEZ (Pontificia Universidad Católica del Perú): “Prácticas dilemáticas de discriminación lingüística: análisis de dos casos en la red social Facebook”.
- Ximena Elizabeth GREGORIO (ULP): “Medios, postura discursiva, caso María Soledad Morales”.
- María Cecilia MILÁN (UNR): “Prácticas y representaciones sobre el fenómeno del lenguaje inclusivo: una potencial vía de análisis a partir de fórmulas de identificación de programas y proyectos generados en la Universidad de Rosario”.
- Mariángeles ARNAIZ (ISFD N° 141), Bárbara SAMPEDRO (ISFD N° 141) y Verónica PÉREZ (ISFD N° 141): “Abordajes del lenguaje inclusivo en la formación docente”.

**Coordina:** María Eugenia HERRERA (UNM)

**15:30 a 15:45 hs. Receso**

**15:45 a 17:45 hs. Presentación de ponencias – Mesas simultáneas**

## **Mesa “Discursos, infancias, juventudes” – Bloque 2**

Aula 8 del Edificio Daract II

Modalidad híbrida

- Sofía ANSALDO (UBA-UNPAZ): “Entre la ficción y la realidad: la ESI en libros de texto de Lengua y Literatura”.
- Gabriel DVOSKIN (UNPE-UBA-CONICET): “Saberes validados y saberes situados: discursos en tensión sobre la ESI”.

**Coordinan:** Carolina TOSI (UNM-UBA-CONICET) y Cecilia TALLATA (UNM)

## **Mesa “Aportes de la Psicolingüística a la educación: alfabetización basada en la evidencia” – Bloque 2**

Aula 6 del Edificio Daract II

Modalidad híbrida

- Marcela BIZAMA MUÑOZ (UCSC, Chile): “Errores de precisión y fallos de continuidad en voz alta de escolares chilenos de 4º año básico. Buenos y pobres comprendedores y su impacto en la comprensión lectora”.
- Karen MOREIRA (UdeLaR, Uruguay), Johanna RIVERA (UdeLaR, Uruguay), Valentina VERCELLINO (UdeLaR, Uruguay) y Alejandra DÁVILA (UdeLaR, Uruguay): “Las relaciones entre las habilidades narrativas y las funciones ejecutivas en el desarrollo infantil: un estudio con niños de 4 a 6 años”.
- Johanna RIVERA (UdeLaR, Uruguay): “Habilidades suprasegmentales y adquisición de la lectura en un grupo de escolares uruguayos de 7 años”.

**Coordinan:** Julieta FUMAGALLI (UNM-UBA-CONICET) y María Paula ASSIS (UNM)

---

---

## **DÍA 2 1 de diciembre de 2022**

**9 hs. Acreditaciones**

**9 a 11 hs. Presentación de ponencias – Mesas simultáneas**

### **Proyecto 11 de la ALFAL: Lenguas en contacto: español/portugués/lenguas amerindias – Bloque 1**

SUM del Edificio Daract II

Modalidad híbrida

- Angelita MARTÍNEZ (UNLP): “El derecho a discordar”.
- Gladys CRUZ MENDOZA (Universidad de Ottawa, Canadá) y Juana LICERAS (Universidad de Ottawa, Canadá): “El género gramatical en hablantes monolingües y bilingües de zapoteco-español: lengua dominante e influencia interlingüística”.
- Ivana Candela MESTRINER (UNLP): “Un pedacito de Bolivia en la ciudad de La Plata. Estudio de caso en torno a la festividad de la Virgen de Copacabana”.
- Juan Carlos GODENZI (Universidad de Montreal, Canadá): “Tropismos en el contacto del español con lenguas originarias”.

**Coordinan:** Azucena PALACIOS ALCÁINE (Departamento de Filología Española, Universidad Autónoma de Madrid), María SÁNCHEZ PARAÍSO (Johns Hopkins University, Estados Unidos) y Nadiyah TORRES (Universidad Nacional Autónoma, México).

## Mesa “Escrituras testimoniales en la narrativa latinoamericana” – Bloque 1

Aula 2 del Edificio Daract II

- Mariela SÁNCHEZ (UNLP-CONICET): “Ni mi casa ya es mi casa. Narrativa en torno a memoria de desplazamientos forzados de mujeres desde y hacia España y Argentina”.
- Claudia LÓPEZ BARROS (UBA-Asociación Argentina de Semiótica): “Marta en el País de las Maravillas. Fragmentos de una identidad artística en los diarios íntimos de Marta Minujín de la década del sesenta”.
- Ariel IDEZ (UNM-UBA): “Volveré y seré ficciones: entre el testimonio, la intimidad y el ‘Show del temita’ en Diario de una Princesa Montonera de Mariana Eva Perez”.

**Coordina:** Andrea COBAS CORRAL (UNM)

## Área temática “Heterogeneidad lingüística y educación” – Bloque 2

Aula 1 del Edificio Daract II

Modalidad híbrida

- Ana Laura PRADO (UNR): “Gramática y variación y enseñanza de la lengua en la escuela secundaria”.
- Elena ANTIVERO SÁNCHEZ (UNLPam), María José RIVERO (UNLPam), Silvia SPINELLI (UNLPam) y Georgina LASTIRI (UNLPam): “Lingüística en las escuelas de nivel primario en localidades pampeanas y bonaerenses”.
- Silvia SPINELLI (UNLPam), Marisol NAVALESI (UNLPam), Laura FIBIGER (UNLPam), Aldana EFFNER (UNLPam) y Hilen KESSLER (UNLPam): “La diversidad lingüística en las aulas pampeanas: una aproximación a las escuelas de nivel secundario”.
- Jonathan Emmanuel ROLDÁN (UNM): “Procesos migratorios y conformación de variedades del español en el AMBA: hacia el reconocimiento de la diversidad cultural y lingüística en el aula multilingüe”.
- Juliana BERTUCCI BARBOSA (UFTM-UNESP-CNPq, Brasil) y Marcia MACHADO VIERA (UFRJ-CNPq, Brasil): “Educação patrimonial, diversidade linguística e salvaguarda de línguas do território brasileiro”.
- Patricia Fernanda TODERO (ISF “San Antonio Oeste”): “Hacia una perspectiva intercultural de la formación lingüística del profesorado. Apuntes desde y para la diversidad”.

**Coordina:** Marcelo PAGLIARO (UNM)

## Mesa “Redes sociales y medios masivos de comunicación: argumentación, lengua, ideologías” – Bloque 2

Aula 4 del Edificio Daract II

- González ESTEBAN (UNM): “Variación lingüística y fútbol. Una aproximación a las diferencias entre ‘Jugar a la pelota’ y ‘Jugar al fútbol’”.
- Bianca Luna GERENSTEIN (FFyL-UBA): “El rol de la historia en el discurso de la derecha argentina: la deshistorización al servicio del cambio”.
- Malena ALBORNOZ (FFyL-UBA): “Representaciones sociales de la protesta social en el discurso de la derecha: Horacio Rodríguez Larreta y Ramiro Marra”.
- Lucía CERDÁN (UNM): “Ideologías lingüísticas en la telenovela ‘La 1-5/18, somos uno’”.
- Laura Carolina MOREL (UNM): “Variación lingüística: una aproximación a las estrategias de construcción de la noticia en la prensa paraguaya”.

**Coordinan:** Juan Javier NAHABEDIAN (UNM) y Paola PEREIRA (UNM)

## Área temática “Variación lingüística” – Bloque 1

Mesa virtual

- Claudia Roberta TAVARES SILVA (UFRP, Brasil): “Crioulos de base lexical espanhola e portuguesa: tendências de contraste em torno dos sujeitos pré-verbais”.
- Marina Anabella GALLARDO SILVA (UNL-UNICAMP, Brasil): “La preposición ‘de’ del español de Santa Fe en construcciones espaciales con locaciones humanas: un análisis comparativo con estructuras semejantes en otras variedades del español y lenguas relacionadas”.
- Eva VELÁSQUEZ UPEGUI (Universidad Autónoma de Querétaro, México): “Entonación y evaluación en las narraciones de experiencias personales en el corpus Presseá-México”.
- Alejandro ANGELINA (UNNE): “El uso de pronombres clíticos de dativo con referente plural en producciones de estudiantes universitarios, de la ciudad de Resistencia (Chaco)”.

**Coordinan:** Marina Anabella GALLARDO SILVA (UNL-UNICAMP, Brasil) y María Paula ASSIS (UNM)

## Área temática “Políticas lingüísticas y glotopolítica” – Bloque 1

Aula 8 del Edificio Daract II

Modalidad híbrida

- Ileana KLEINMAN (UBA): “El recorrido de la enseñanza del latín en las aulas argentinas: ayer y hoy”.
- Jaina PAJOR (IIGHI-CONICET): “Políticas del nombre. Discursos y debates en torno al nombre a partir de la asamblea constituyente de la provincia del Chaco de 1957-198”.
- Federico TERNAVASIO (UNL-CONICET): “Sincero, caucásico y acrático: el discurso anarquista de la verdad, periódico obrero (Rosario, 1896-1899).”.
- Aylén Paola HERRERA (UNAHUR): “Discursos y políticas sobre el silencio vinculados a los movimientos de géneros actuales en Argentina. Un análisis de los manifiestos de Ni Una Menos (2016-2022)”.
- Victoria Agustina QUIROGA (UNAHUR): “Inglés en Hurlingham: políticas lingüísticas, análisis de discurso e investigación de archivo (1888-1950)”.

**Coordina:** Cecilia TALLATA (UNM)

## Área temática “Sociolingüística” – Bloque 1

Aula 6 del Edificio Daract II

Modalidad híbrida

- Raíssa Teixeira GOUVEIA (UFPB, Brasil) y Lucas POSSATTI DE OLIVEIRA (UFPB, Brasil): “Abordagem da variação linguística em livros didáticos de inglês e na prática de ensino”.
- Tatiana MARANHÃO DE CASTEDO (UFPB, Brasil), Rubens MARQUES DE LUCENA (UFPB, Brasil) y Carolina GOMES DA SILVA (UFPB, Brasil): “Vos: ¿joven, pobre y vulgar en el español cambia? un análisis de corpus sobre el voseo a partir de mensajes de WhatsApp”.
- Rubens MARQUES DE LUCENA (UFPB, Brasil), Anilda COSTA ALVES (UFPB, Brasil) y Ubiratã Kickhöfel ALVES (UFRGS, Brasil): “Uma análise dinâmica do desenvolvimento da duração vocálica precedente a oclusivas finais do inglês (l2) por um aprendiz paraibano”.
- Lucía ZANFARDINI (UNRN): “Hacia la conformación de un corpus oral de migrantes en la provincia de Río Negro”.

**Coordinan:** Tatiana MARANHÃO DE CASTEDO (UFPB, Brasil) y María Eugenia HERRERA (UNM)

**11 a 11:15 hs. Receso**

## 11:15 a 13:15 hs. Presentación de ponencias – Mesas simultáneas

### Proyecto 11 de la ALFAL: Lenguas en contacto: español/portugués/lenguas amerindias – Bloque 2

SUM del Edificio Daract II

Modalidad híbrida

- Alex Alberto ORTEGA ORTEGA (Institución Universitaria Bellas Artes y Ciencias de Bolívar, Colombia): “Entonación en contacto: los enunciados expresivos en el habla de wayúus y riohacheros en la Guajira colombiana”.
- Valeria CHÁVEZ GRANADOS (UNAM, México): “Estudio de las actitudes lingüísticas hacia el purépecha y el español. Un primer acercamiento”.
- Rosario NAVARRO GALA (Universidad de Zaragoza, España): “Don Martín, Martín Pizarro o Martinillo de Poechos: estudio de tres cartas dirigidas a Gonzalo Pizarro en 1547”.
- Nadiézdha TORRES SÁNCHEZ (UNAM, México) y Jeannet REYBOSO NOVERÓN (UNAM, México): “El español en contacto con lenguas indígenas nacionales. Un corpus para el estudio de la variación lingüística en México”.

**Coordinan:** Azucena PALACIOS ALCÁINE (Departamento de Filología Española, Universidad Autónoma de Madrid), María SÁNCHEZ PARAÍSO (Johns Hopkins University, Estados Unidos) y Nadiézdha TORRES (Universidad Nacional Autónoma, México).

### Mesa “Escrituras testimoniales en la narrativa latinoamericana” – Bloque 2

Aula 2 del Edificio Daract II

- Gabriela KRIEGER (UBA): “Decir ‘aborto’. Modalidades narrativas sobre la feminidad en el debate por la legalización de la IVE”.
- Gisela COGO (UNM): “¿Y ahora qué? Construcción de la identidad de hijos e hijas de desaparecidos. Un análisis sobre ‘Aparecida’ de Marta Dillon”.
- Paula Daniela BIANCHI (UBA-CONICET): “Tras las huellas del femicida en ‘El invencible verano’ de Liliana de Rivera Garza”.

**Coordina:** Andrea COBAS CORRAL (UNM)

### Mesa “Redes sociales y medios masivos de comunicación: argumentación, lengua, ideologías” – Bloque 3

Aula 4 del Edificio Daract II

- Aurelio ARNOUX (UNM) y Zelma DUMM (UNM): “La relevancia de los memes en la cultura juvenil universitaria (los memes como ‘nueva’ forma de comunicación/interacción entre los jóvenes universitarios)”.
- Juan David AVENDAÑO AMAYA (UNLaM): “Intervenciones gubernamentales en medios de comunicación orientadas a negar la responsabilidad institucional por la ejecución extrajudicial de Dimar Torres”.
- Bettina TRILLAUD (UNM): “¿Es posible hablar bien en las redes?”
- María Sol DE BRITO (UBA-USAL): “Los memes: ¿la intraducibilidad de la alteridad?”.
- Juan Javier NAHABEDIAN (UNM): “Albert Hirschman y las tesis de la reacción: reconceptualización desde un modelo dialogal”.

**Coordinan:** Juan Javier NAHABEDIAN (UNM) y Paola PEREIRA (UNM)

### Área temática “Cambio lingüístico”

Aula 6 del Edificio Daract II  
Modalidad híbrida

- Rosana Maria Sant’ Ana COTRIM (Universidades Federal de Rondonópolis, Brasil): “Inovação lexical e mudança linguística: reflexões em torno da neologia, competência lexical e perspectivas de ensino”.
- Gloria DE JESÚS ROSAS (Universidad Autónoma de Querétaro, México): “Análisis diacrónico de la partícula ‘ca’ (y) en textos endógenos escritos en lengua purhépecha durante los siglos XVI al XVIII”.
- Lucía BERNARDI (UNLP-CONICET): “De las interjecciones propias frente al ¿cambio lingüístico? Una mirada cognitiva”.
- Bibiana Ruby CASTILLO BENÍTEZ (UNGS-CONICET): “Elemento culto narco: desde sus primeros registros hasta sus usos en los inicios del siglo XX”.

**Coordinan:** Lucía BERNARDI (UNLP-CONICET) y Marcelo PAGLIARO (UNM)

### Área temática “Variación lingüística”

Aula 1 del Edificio Daract II  
Modalidad híbrida

- Rodrigo RIVEROLL (Universidad Tecnológica de Tlaxcala, México): “Las redes sociales como un medio para optimizar la enseñanza académica del inglés en comunidades marginadas de México”.
- Silvina PÉREZ (IFDC-Villa María): “Fenómenos de variación léxico-gramatical en el dialecto rioplatense juvenil”.
- Dolores ZAMORA (Universidad Favaloro-UBA-CONICET-UFLO), Nicolás ROMERO (Universidad Favaloro-UBA-CONICET-UFLO) y Macarena MARTÍNEZ CUITIÑO (Universidad Favaloro-UBA-CONICET-UFLO): “Normas categoriales para la población argentina y su relación con la edad de adquisición”.
- John RUEDA CHAVES (ENAH, México) y Alex Alberto ORTEGA ORTEGA (Institución Universitaria Bellas Artes y Ciencias de Bolívar, Colombia): “El español en contacto con el criollo sanandresano: restricciones fonotácticas, sociales y prealineamiento”.

**Coordinan:** Silvina PÉREZ (IFDC-Villa María) y María Paula ASSIS (UNM)

### Área temática “Políticas lingüísticas y glotopolítica” – Bloque 2

Aula 8 del Edificio Daract II

- Raúl Eduardo GONZÁLEZ (UNNE-CONICET): “El abordaje etnográfico de las políticas del lenguaje: las agencias religiosas”.
- Virginia UNAMUNO (UNCAUS-CONICET): “Políticas lingüísticas, lenguas indígenas y educación superior: el caso de la licenciatura en educación bilingüe intercultural de la UNCAUS”.
- Gastón DAIX (UNR-UNRAF): “Políticas de comunicación institucional en las redes sociales de dos universidades santafesinas: tensiones en torno al empleo del masculino gramatical con función genérica”.
- Mercedes MAZUELOS (UNSJ): “El uso concordante de haber existencial en instrumentos lingüísticos latinoamericanos pertenecientes al siglo XIX y principios del XX desde una perspectiva glotopolítica”.
- Julia ROMERO (UNLP): “Lenguas e identidades en conflicto. Sobre la génesis de ‘Maldición eterna a quién lea estas páginas’, de Manuel Puig”.

**Coordina:** Cecilia TALLATA (UNM)

## Área temática “Lectura y escritura” – Bloque 1

Aula 10 del Edificio Daract II

Modalidad híbrida

- Yanina Amelia PASTOR BERROA (UBA): “La ESI: representaciones de masculinidades y feminidades en ‘Elisa, la rosa inesperada’ de Liliana Bodoc”.
- Jorge Alberto SÁNCHEZ (UNCUYO) y Viviana Alejandra INNOCENTINI (UNdMP): “La enseñanza de la lecto-comprensión de géneros académicos expertos en educación superior”.
- Joselyn PISPIRA (UBA), Jazmín CEVASCO y María Luisa SILVA (CIIPME/CONICET): “Comprender textos destinados a prevenir problemáticas sociales: el rol de la modalidad de presentación, la conectividad causal y la realización de tareas de elaboración”.
- Lucía ROMANINI (UNR-UNRAFA): “Sobre la fragmentariedad, escrituras iniciales de estudiantes universitarios y rupturas anafóricas”.

**Coordina:** María Luisa SILVA (CIIPME/CONICET) y Eugenia HERRERA (UNM)

### 13:15 a 14:45 hs. Receso

### 14:45 a 16:30 hs. Panel Plenario

SUM del Edificio Daract II

Modalidad híbrida

- Juan Carlos GODENZI (Universidad de Montreal, Canadá): “El español en contacto con lenguas originarias. Migrantes en Lima, La Paz y Santiago de Chile”.
- Leila Inés ALBARRACÍN (UNT): “Contacto secular Quechua-Español: el habla cotidiana en la provincia de Tucumán”.
- Bob DE JONGE (Universidad de Groningen, Países Bajos): “La Escuela de Lingüística de Columbia aplicada a ELE”.

**Coordina:** Paola PEREIRA (UNM)

### 16:30 a 16:45 hs. Receso

## 16:45 a 18:45 hs. Presentación de ponencias – Mesas simultáneas

### Mesa “Cultura digital: producción de contenidos, normativa y medios”

Aula 2 del Edificio Daract II

- Horacio CECCHI (UNM): “La crónica como narrativa sensible: contar el dolor en tiempos de like y la aceleración”.
- Ximena Victoria ZABALA (UBA): “Contenidos y tiempo en la cultura digital: el algoritmo de la ansiedad”.
- Gabriela COSTANZO (UNM): “Crónicas en pandemia: marcos interpretativos en procesos de mediatización”.
- Alexis BURGOS (UNM): “El consumo de contenidos en pandemia como narrativa gamificada”.

**Coordina:** Alexis BURGOS (UNM)

## **Mesa “Entre el hacer literario (leer, escribir, corregir) y la coordinación del Taller. Experiencias en los bordes de la escritura”**

Aula 8 del Edificio Daract II  
Modalidad híbrida

- Silvana BOGGIANO (Docente en Letras): “El taller literario como espacio integrador de la práctica de la creación y la teoría técnica literaria”.
- Ariel IDEZ (UNM-UBA): “Escribir en la universidad: entre la repetición, la transformación y la mediación de las nuevas tecnologías”.
- Guillermo Daniel FERNÁNDEZ (ISF Mariano Acosta): “La escritura como operación de encastre”.
- Zelma Raquel DUMM (UNM): “Revisión de los presupuestos con que se redactan las consignas de escritura como disparadoras de textos de ficción”.

**Coordina:** Zelma Raquel DUMM (UNM)

## **Área temática “Lectura y escritura” – Bloque 2**

Aula 10 del Edificio Daract II  
Modalidad híbrida

- Marcia ARBUSTI (UNR-UNRA): “Fallos persistentes en reformulaciones de ingresantes universitarixs e imposibilidad de escucha”.
- Marcela Alejandra PEREYRA (UNM): “La didáctica de la transposición de géneros para el fortalecimiento del pasaje de la escritura a la oralidad académica en el ámbito de la formación en Comunicación Social”.
- María de los Ángeles CHIMENTI (CIIPME-CONICET) y Valeria ABUSAMRA (CIIPME-CONICET-UBA): “Narración y argumentación en la escuela secundaria: producción de textos y creencias sobre la escritura en estudiantes con alto y bajo desempeño en comprensión”.

**Coordinan:** Valeria ABUSAMRA (CIIPME-CONICET-UBA) y Juan Javier NAHABEDIAN (UNM)

## **Área temática “Lingüística antropológica”**

Aula 1 del Edificio Daract II  
Modalidad híbrida

- José Pedro VIEGAS BARROS (UBA-CONICET): “Análisis morfológico y etimológico de los numerales de la lengua güünin y yajüch”.
- Juan Manuel GONZÁLEZ BREARD (IIGHI-UNNE): “Nombres de lugar y gentilicios en mbayá y abipón (flia. Guaycurú) según los registros de los jesuitas Sánchez Labrador y Dobrizhoffer. Siglo XVIII”.
- Florencia CICCONE (UNM-UBA-CONICET): “Vocabulario de aves regionales del Gran Chaco en lengua tapiete (tupí-guaraní): documentación, metodología e intersecciones (sub) disciplinares”.

**Coordinan:** Florencia CICCONE (UNM-UBA-CONICET) y Marcelo PAGLIARO (UNM)

## **Área temática “Políticas lingüísticas y glotopolítica” – Bloque 3**

Modalidad virtual

- María Marcela WINTONIUK (UNMi): “Prácticas de regulación discursiva o intervención normativa en la prosa periodística”.
- Jefferson EVARISTO (Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil): “Plano de ação da praia, pandemia e ensino de língua portuguesa: o que esperar, o que encontrar?”
- María Lourdes ALBINO (UNLPam) y Elena ANTIVERO SÁNCHEZ (UNLPam): “El conflicto lingüístico en dos comunidades migrantes plurilingües de la región pampeano-bonaerense”.

**Coordinan:** María Marcela WINTONIUK (UNMi) y Cecilia TALLATA (UNM)

## **Área temática “Etnopragmática” – Bloque 1**

Aula 6 del Edificio Daract II  
Modalidad híbrida

- Angelita MARTÍNEZ (UNLP) y Lucía ZANFARDINI (UNRN-CONICET): “Una busca llena de esperanzas... La variación ‘uno’ y ‘una’ en el español argentino”.
- María Paula GAVAGNIN (UNLP): “La variación del presente y del pretérito perfecto simple del modo indicativo: el interlock de foco/certeza”.
- Ana Laura PAGLIARO (USAL-UTN): “Análisis de un caso de variación lingüística en títulos de artículos periodísticos en el español de Costa Rica”.
- Claudio VELASCO (UNLP): “Cambios significativos actuales de las formas -ra y -se del pretérito imperfecto del modo subjuntivo en ‘El brujo postergado’ de Jorge Luis Borges en comparación con el ‘Exemplo Xi’ de Don Juan Manuel”.
- Yesica Analía GONZALO (UNLP-ISFD N° 9-ISFD N° 58): “Vitalidad de las lenguas aborígenes en contextos de migración”.

**Coordina:** Adriana SPERANZA (UNM)

## **Área temática**

### **“Representaciones sociales del lenguaje e ideologías lingüísticas”**

Aula 4 del Edificio Daract II

- Verónica Norma MAILHES (UNLAM-UNL-ISFD N°30), Marina AMARTINO (ISFD N°30) y Jonathan RASPA (ISFD N° 30-UTN): “Las representaciones y las prácticas sociolingüísticas de los/las docentes del Departamento de Derecho y Ciencia Política de la Universidad Nacional de La Matanza”.
- María Eugenia HERRERA (UNM): “¿‘Hablar bien’?”
- Neide ELIAS (UFSP, Brasil): “Representaciones sobre los brasileños en la revista argentina Satiricón de marzo a junio de 1973”.

**Coordina:** María Eugenia HERRERA (UNM)

## **Área temática “Variación lingüística” – Bloque 3**

Modalidad virtual

- Leandro Carlos ARCE (UNCa): “La variación intralingüística desde una perspectiva microparamétrica”.
- Néstor Fabián RUIZ VÁSQUEZ (Instituto Caro y Cuervo, Colombia): “Quechuisms en el español hablado en Colombia, según el ALEC: aproximación diatópica y lexicológica”.

- Camilo Enrique DÍAZ ROMERO (Instituto Caro y Cuervo, Colombia): “La representación escrita de los fonemas palatales /ʎ/ y /j/ en el español colonial neogranadino: revisión diacrónica y diatópica de documentos de procesos judiciales”.

**Coordinan:** Leandro Carlos ARCE (UNCa) y María Paula ASSIS (UNM)

---

---

## DÍA 3

### 2 de diciembre de 2022

#### 9 hs. Acreditaciones

#### 9 a 11 hs. Presentación de ponencias – Mesas simultáneas

### Proyecto 11 de la ALFAL: Lenguas en contacto: español/portugués/lenguas amerindias – Bloque 3

SUM del Edificio Daract II

Modalidad híbrida

- Adriana SPERANZA (UNM-UNLP-CONICET): “Apuntes acerca de la relación entre frecuencia de uso, contacto lingüístico y variación morfosintáctica”.
- Zoe DOMÍNGUEZ (Universidad Autónoma de Madrid, España): “Los valores evidenciales de los tiempos de pasado: el español de Tucumán”.
- Lucía BRANDANI (UNGS-UBA); y Marisol DE LOS RÍOS (UNGS-UBA): “La adquisición de las preposiciones ‘en’ y ‘a’ con verbos direccionales en una situación de contacto lingüístico”.
- Dolores ÁLVAREZ GARRIGA (UNLP): “Estudios de variación verbal y coherencia comunicativa en el habla de Buenos Aires”.

**Coordinan:** Azucena PALACIOS ALCÁINE (Departamento de Filología Española, Universidad Autónoma de Madrid), María SÁNCHEZ PARAÍSO (Johns Hopkins University, Estados Unidos) y Nadiyah TORRES (Universidad Nacional Autónoma, México).

### Mesa “Lenguas en la Universidad: (re)pensar la enseñanza desde una perspectiva situada” – Bloque 1

Aula 1 del Edificio Daract II

Modalidad híbrida

- María Gabriela DI GESÚ (UNGS): “La trayectoria de experiencia del Área de Lenguas Extranjeras y Segundas Lenguas de la Universidad Nacional de General Sarmiento”.
- Andrea SCAGNETTI (UNAHUR): “La enseñanza y el aprendizaje del inglés como lengua extranjera: la UNAHUR y sus propuestas democratizadoras”.

- Ana VERDELLI (UNTREF) y Mercedes FOLIGNA (UNTREF): “El caso de UNTREF Lingua: intervenciones basadas en conocimiento para una internacionalización de la educación superior con equidad”.

**Coordina:** María Paula ASSIS (UNM)

## Área temática “Sociolingüística” – Bloque 2

Aula 6 del Edificio Daract II  
Modalidad híbrida

- Dante Porfirio CALLO CUNO (Universidad Nacional de San Agustín, Perú): “Interferencia gramatical en el quechua de hablantes bilingües del Valle del Colca”.
- María Lilita CAPALBO (UNO): “Las finanzas de la lengua”.
- Lorena Marta Amalia DE MATTEIS (UNS-CONICET): “Percepciones en torno a la noción de seguridad lingüística en la formación de profesionales universitarios”.
- Juliana TONANI (CIIPME-CONICET) y Ezequiel Santiago RODRÍGUEZ (FLACSO): “Leer para aprender en la escuela secundaria: reflexiones preliminares a partir del trabajo colaborativo”.

**Coordinan:** Lorena Marta Amalia DE MATTEIS (UNS-CONICET) y Eugenia HERRERA (UNM)

### 11 a 11:15 hs. Receso

### 11:15 a 13:15 hs. Presentación de ponencias – Mesas simultáneas

#### Proyecto 11 de la ALFAL: Lenguas en contacto: español/portugués/lenguas amerindias – Bloque 4

SUM del Edificio Daract II  
Modalidad híbrida

- Ana Isabel GARCÍA TESORO (Universidad de Antioquía, Colombia): “El marcador ‘ya también’ en español andino”.
- Gabriela BRAVO DE LAGUNA (UNLP-ISFDyT N° 9): “Posicionamiento epistémico en la introducción de información en narraciones de eventos cotidianos de migrantes bolivianos en la ciudad de La Plata”.
- Ana Luisa CARDOSO (CONICET) y María Isabel POZZO (CONICET): “Aprendizaje de español en contexto de inmersión: análisis de las producciones escritas de brasileños estudiantes de Medicina en Argentina”.
- Natalia DOS SANTOS FIGUEREDO (Universidade Federal da Integração Latinoamericana, Brasil): “El contacto entre el español y el portugués en el estudio del paisaje lingüístico de la Triple Frontera”.
- Estela Mary PERALTA DE AGUAYO (Universidad Nacional de Asunción, Paraguay): “Sobre los hispanismo en el guaraní paraguayo actual”.

**Coordinan:** Azucena PALACIOS ALCÁINE (Departamento de Filología Española, Universidad Autónoma de Madrid), María SÁNCHEZ PARAÍSO (Johns Hopkins University, Estados Unidos) y Nadiezdha TORRES (Universidad Nacional Autónoma, México).

## **Mesa “Lenguas en la Universidad: (re)pensar la enseñanza desde una perspectiva situada” – Bloque 2**

Aula 1 del Edificio Daract II  
Modalidad híbrida

- Silvana GARÓFALO (UNQ): “La creación del Observatorio de Políticas Lingüísticas de la UNQ: crónica de un área de vacancia invisibilizada”.
- María Gabriela DI GESÚ (UNGS): “La enseñanza de lenguas en el nivel superior en Argentina. Un sistema de actividad dinámico y complejo”.
- María Paula ASSIS (UNM): “El rol protagónico de las lenguas en la educación superior: ¿Cómo evitar el transcurrir de ‘una pequeña fábula’? Analogía entre una fábula de Kafka y el riesgo eventual de la inclusión excluyente”.

**Coordina:** María Paula ASSIS (UNM)

### **Área temática “Lectura y escritura (Grupo RAILEES)”**

Aula 8 del Edificio Daract II  
Modalidad híbrida

- Fabiana CASTAGNO (UNC), Silvina DASSO (UNC), Pedro FIGUEROA (UNC), María Luz GALANTE (UNC), Jorge GAAITERI (UNC), Laura GIMÉNEZ (UNC), Patricia SALGUEIRO (UNC): “Hacerse escritor/docente en el campo de la comunicación”.
- Alejandra SALGUEIRO (UNC), Susana CAGNOLO (UNC), Beatriz de los Ángeles BAZÁN (UNC), Laura Melisa CASTRO CARRANZA (UNC), María de las Mercedes DENNLER (UNC), Carolina WANNAZ (UNC) y María del Carmen ACEBAL (Universidad de Málaga, España): “Prácticas escriturales y docencia: ‘en’/‘entre’ contextos de formación y ámbitos profesionales en el campo de la biología”.
- Diana WAIGANDT (UNER), Marisol PERASSI (UNER), María Alejandra SOTO (UNER), Soledad MONZÓN (UNER), Gabriela ARUGA (UNER), Gretel RAMÍREZ (UNER), Natacha CARLINO (UNER) y Germán STAHRINGER (UNER): “Prácticas letradas académicas para aprender ingeniería: ¿qué, cómo por qué y para qué?”
- Romina Andrea BOSIO (UNVM): “Primeras observaciones en la enseñanza de la escritura en la educación a distancia”.
- Gabriela Luján GIAMMARINI (UNVM), Paula Alejandra CAMUSSO (UNVM), Desirée Natalia CÁFFARO (UNVM) y Marilina GONZÁLEZ (UNVM): Una mirada institucional sobre la lectura y la escritura en la UNVM”.

**Coordinan:** Gabriela Luján GIAMMARINI (UNVM) y Marcelo PAGLIARO (UNM)

### **Área temática “Sociolingüística” – Bloque 3**

Aula 6 del Edificio Daract II  
Modalidad híbrida

- María Florencia RIZZO (CELES-UNSAM-CONICET), Cecilia TALLATA (UNM-CELES-UNSAM-CONICET), Milagros VILAR (CELES-UNSAM): “La valoración de repertorios sociolingüísticos en clases de lengua y literatura del nivel secundario: explorando el fenómeno de la risa”.
- Lucía CANTAMUTTO (UNRN-CONICET) y Antonela DAMBROSIO (UNS): “‘Hablar en modo sticker’: estrategias pragmáticas digitales en la interacción oral”.
- Valeria ABATE DAGA (UNRC) y Clarisa PEREYRA (UNRC): “El prejuicio lingüístico presente en el relato de un migrante senegalés”.
- Bárbara Belén BENÍTEZ (UNNE): “Estudio sobre prácticas discursivas entre grupos indígenas salteños en entornos virtuales: el para qué y cómo de las publicaciones en páginas de

Facebook”.

- Richard Santos HUAMÁN FLORES (Universidad Nacional de San Agustín, Arequipa, Perú): “Metodología para la obtención de datos del español arequipeño”.

**Coordina:** Cecilia TALLATA (UNM)

### **13:15 a 14:30 hs. Receso**

### **14:30 a 16:30 hs. Presentación de ponencias – Mesas simultáneas**

#### **Proyecto 1 de la ALFAL: La Norma culta Hispánica “J. M. Lope Blanch” y Proyecto 5 de la ALFAL: Estudio Sociolingüístico del español de España y de América (PRESEEA).**

##### **Nodos Buenos Aires – Bloque 1**

Aula 4 del Edificio Daract II (esta actividad dará inicio a las 15 hs.)

- Claudia BORZI (UBA-CONICET): “Nodo Buenos Aires de la norma culta hispánica y del PRESEEA. Pasado, presente y futuro”.
- Verónica ORELLANO (UNSJ): “¿Nominales ‘demorados’? Pausas internas al nominal en entrevistas PRESEEA”.
- Vanina BARBEITO (UBA-UNSAM): “Estudio de la concordancia en esquemas verbales ditransitivos sobre datos del PRESEEA-Buenos Aires”.

**Coordina:** Claudia BORZI (UBA-CONICET)

#### **Mesa “Consideraciones e intervenciones sobre el uso de lenguas y las prácticas discursivas en actividades científicas” – Bloque 1**

Aula 1 del Edificio Daract II

Modalidad híbrida

- Emilia Sebastián BOSIO (UBA): “Escritura académica y divulgación científica en egiptología. Un análisis enunciativo de la comunicación de un hallazgo arqueológico”.
- Ángela Lorena PÁEZ (UNM): “Injusticia hermenéutica y metáfora. Una perspectiva pragmática del lenguaje sobre los cambios conceptuales científicos sociales”.
- Lautaro NOYA (UNM): “Pre-prints, polisemia y semántica finitista. Un análisis de las prácticas de comunicación en ciencias de la vida”.

**Coordina:** Juan Javier NAHABEDIAN (UNM)

#### **Mesa “Las prácticas de lectura y escritura en la educación superior: desafíos actuales” – Bloque 1**

Aula 2 del Edificio Daract II

- Vanina Evelyn ZARZA (UNNE), María Celeste Aguirre (UNNE) y Alejandro ANGELINA (UNNE): “Estudio comparativo sobre la producción escrita de dos grupos de estudiantes de la Universidad Nacional del Nordeste”.

- Marcela PEREYRA (UNM) y Florencia BAEZ DAMIANO (UBA-UNNBA): “Las prácticas de escritura entre el pasaje de la escuela media a la universidad: una experiencia de articulación en territorio”.
- Cristian Eduardo SECUL GIUSTI (UNM): “Lectura y escritura en el ingreso a la universidad: el abordaje polifónico en los textos académicos”.
- Patricia ALMANDOZ (UNM), María Paula ASSIS (UNM) y Gladys GUTMAN (UNM): “Experiencia de taller de escritura de abstract en inglés para investigadores de UNM”.

**Coordina:** Paola PEREIRA (UNM)

## **Área temática “Teorías del lenguaje” – Bloque 1**

Aula 6 del Edificio Daract II

Modalidad híbrida

- Elking Raymond ARAUJO BILMONTE (Pontificia Universidad Católica del Ecuador): “Fórmulas de tratamiento en comercios populares de la Sierra ecuatoriana”.
- Anabella Laura POGGIO (UBA-UNIFE): “El aspecto como categoría fundamental para la enseñanza de la polisemia del presente del modo indicativo en la escuela secundaria”.
- Silvina ALANIZ (UNSJ): “La incertidumbre en post pandemia: la construcción del futuro en mensajes y audios de WhatsApp. Enfoque etnopragmático”.
- Soledad ALARCÓN (UNM): “Variación lingüística en la prensa inglesa como estrategia evidencial”.
- Verónica MAILHES (UNLAM-UNLP): “¿Con qué futuro se expresa la promesa?”

**Coordinan:** Verónica MAILHES (UNLAM-UNLP) y Eugenia HERRERA (UNM)

**16:30 a 16:45 hs. Receso**

**16:45 a 18:45 hs. Presentación de ponencias – Mesas simultáneas**

**Proyecto 1 de la ALFAL: La Norma culta Hispánica “J. M. Lope Blanch” y Proyecto 5 de la ALFAL: Estudio Sociolingüístico del español de España y de América (PRESEEA).**

**Nodos Buenos Aires – Bloque 2**

Aula 4 del Edificio Daract II

- Sofía GUTIÉRREZ BÖHMER (UBA): “Tres usos de ‘se’ para su aplicación en ELE”.
- María Soledad FUNES (UBA): “El aporte de la preposición por al marcador discursivo ‘por lo menos’ en el corpus PRESEEA-Buenos Aires”.
- Adriana COLLADO (UNSJ): “El uso de ‘pero bueno’ como marcador argumentativo”.

**Coordina:** Claudia BORZI (UBA-CONICET)

## Mesa “Consideraciones e intervenciones sobre el uso de lenguas y las prácticas discursivas en actividades científicas” – Bloque 2

Aula 1 del Edificio Daract II  
Modalidad híbrida

- Pablo VON STECHER (UBA-UNAHUR): “Las directrices para autores de revistas científicas como instrumento lingüístico”.
- Sofía Belén FERRERO (UNM): “El rol del conocimiento científico en la discusión por la interrupción voluntaria del embarazo”.
- Juan Javier NAHABEDIAN (UNM): “Operaciones veristas y estatuto semiótico de la imagen en documentales de física”.

**Coordina:** Juan Javier NAHABEDIAN (UNM)

## Mesa “Las prácticas de lectura y escritura en la educación superior: desafíos actuales” – Bloque 2

Aula 2 del Edificio Daract II

- Mónica MUSCI (UNPA), Susana Mabel BAHAMONDE (UNPA) y Pilar MELANO (UNPA): “Cadenas genéricas en la escritura de posgrado: escribir y reformular”.
- María Eugenia HERRERA (UNM): “¿Qué significa hablar bien?”.
- Vanina Evelyn ZARZA (UNNE): “Una aproximación a la adquisición del discurso académico en ingresantes de la UNNE en la producción de textos argumentativos”.
- Paola PEREIRA (UNM): “La argumentación en el Taller de Lectura y Escritura académicas: los géneros discursivos digitales como mediadores”.

**Coordina:** Paola PEREIRA (UNM)

## Área temática “Etnopragmática” – Bloque 2

Aula 8 del Edificio Daract II  
Modalidad híbrida

- Gabriela GIAMMARINI (UNVM): “Un estudio de variación intrahablante en emisores científicos”.
- Emilse Daniela ARNÁEZ FIGUEROA (UNSJ): “La variación intrahablante futuro perifrástico/futuro sintético en el discurso político del Dr. Raúl Alfonsín, durante el período de transición y regreso a la democracia”.
- Alessio Francisco ARREDONDO (UNSJ): “Gregoria / La Gregoria / La Dicha Gregoria como estrategia etnopragmática en textos judiciales criminales coloniales de San Juan de la Frontera (1805-1810)”.

**Coordina:** Adriana SPERANZA (UNM)

## Área temática “Teorías del lenguaje” – Bloque 2

Aula 6 del Edificio Daract II  
Modalidad híbrida

- Delia Noemí PERALTA (UNS): “El uso de ‘a(l) la(d)o de’ y ‘(a)fuera de’ en el español hablado en la comunidad guaraní ‘La Bendición’ (Prof. Salvador Mazza, Salta, Argentina).”.
- Yohania MACHADO PÉREZ (Universidad Central Marta Abreu de las Villas, Cuba): “Las

perífrasis de infinitivo en ‘Los días del venado’ de Liliana Bodoc”.

- Bárbara DA SILVA SANTANA LOPES (UNLP): “A tarefa me funciona: ¿cómo varían los pronombres de la comunidad brasileña en Argentina?”.
- Elina Alejandra GIMÉNEZ (UNLP-UBA): “Lingüística y literatura. Un estudio sobre la distribución de las formas hubiera y hubiese + participio en la novela ‘Yo, el supremo’ de Augusto Roa Bastos”.

**Coordinan:** Elina Alejandra GIMÉNEZ (UNLP-UBA) y María Paula ASSIS (UNM)

### **19 a 20 hs. Panel Plenario**

SUM del Edificio Daract II

- Yolanda HIPPERDINGER (UNS): “Entre el campo y la ciudad: paisaje lingüístico rural y urbano en la Argentina”.
- Roberto MARAFIOTI (UNM): “Sentido común: política y memoria”.

**Coordina:** Alejandro CÁNEPA (UNM)

### **20:30 hs. Presentación de Coral FA**

(Coro polifónico de Francisco Álvarez). Directora: Adriana LÓPEZ COURTADE  
Clausura del Congreso

# Congreso Internacional de Estudios Lingüísticos

## 2022

*“Intersecciones lingüísticas:  
el lenguaje desde distintas perspectivas disciplinares”*

### Áreas temáticas

- Representaciones sociales del lenguaje e ideologías lingüísticas
- Migraciones y conformación de variedades del español
- Producción discursiva y prácticas profesionales
- Cambio lingüístico
- Estudios interdisciplinarios sobre Interculturalidad
- Etnografía y métodos para el trabajo de campo
- Etnopragmática
- Heterogeneidad lingüística y Educación
- Lectura y escritura
- Lingüística Antropológica
- Multimodalidad
- Políticas lingüísticas y glotopolítica
- Sociolingüística
- Teorías del lenguaje
- Variación lingüística

### Mesas temáticas:

- **Proyecto 11 de la ALFAL: Lenguas en contacto: español/portugués/lenguas amerindias**

Coordinadoras: Azucena Palacios Alcaine (Departamento de Filología Española, Universidad Autónoma de Madrid), María Sánchez Paraíso (Université Sorbonne Nouvelle) y Nadiezdha Torres (Universidad Nacional Autónoma de México)

- **Proyecto 1 de la ALFAL: La Norma culta Hispánica “J.M. Lope Blanch” y Proyecto 5 de la ALFAL: Estudio Sociolingüístico del Español de España y de América (PRESEEA). NODOS BUENOS AIRES**

Carácter: mesa cerrada

- **“Lenguas en la Universidad: (re)pensar la enseñanza desde una perspectiva situada”**

Coordinadora: María Paula Assis (Docente UNM)

Carácter: mesa cerrada

Modalidad: Híbrida

- **“Cultura digital: producción de contenidos, normativa y medios”**

Coordinador: Alexis Burgos (Docente de la Licenciatura en Comunicación Social UNM)

Carácter: mesa cerrada

Modalidad: presencial

- **“Escrituras testimoniales en la narrativa latinoamericana”**

Coordinadora: Andrea Cobas Carral (Docente de la Especialización en Lectura y Escritura UNM)  
Carácter: mesa cerrada  
Modalidad: presencial

- **“Entre el hacer literario (leer, escribir, corregir) y la coordinación del Taller. Experiencias en los bordes de la escritura”**

Coordinadora: Zelma Dumm (Docente de la Licenciatura en Comunicación Social y de la Especialización en Lectura y Escritura UNM)  
Carácter: mesa abierta  
Modalidad: presencial

- **“Aportes de la Psicolingüística a la educación: alfabetización basada en la evidencia”**

Coordinadora: Julieta Fumagalli (Docente de la Especialización en Lectura y Escritura UNM)  
Carácter: mesa cerrada  
Modalidad: virtual

- **“Consideraciones e intervenciones sobre el uso de lenguas y las prácticas discursivas en actividades científicas”**

Coordinador: Juan Javier Nahabedian (Docente de la Licenciatura en Comunicación Social UNM)  
Carácter: mesa abierta  
Modalidad: presencial y virtual

- **“Redes sociales y medios masivos de comunicación: argumentación, lengua, ideologías”**

Coordinadores: Juan Javier Nahabedian y Paola Pereira (Docentes de la Licenciatura en Comunicación Social UNM)  
Carácter: mesa abierta  
Modalidad: presencial

- **“Experiencias de evaluación en lectura y escritura académicas”**

Coordinadoras: Susana Nothstein (Docente de la Especialización en Lectura y Escritura UNM) y Mónica García (UNGS)  
Carácter: mesa abierta  
Modalidad: presencial

- **“Las prácticas de lectura y escritura en la educación superior: desafíos actuales”**

Coordinadora: Paola Pereira (Docente Licenciatura en Comunicación Social UNM)  
Carácter: mesa abierta  
Modalidad: presencial

## Publicaciones recientes del Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales y del Programa de Estudios Lingüísticos

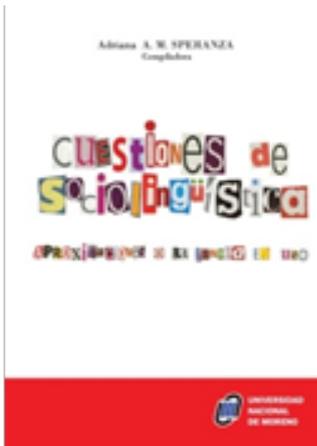


### **DICCIONARIO DE LA ARGUMENTACIÓN. UNA INTRODUCCIÓN A LOS ESTUDIOS DE LA ARGUMENTACIÓN**

Cristian PLANTIN

BC04 - ISBN 978-987-782-044-7 - 2021  
870 págs. 15 x 21 cm.  
E-Book - ISBN digital 978-987-782-045-

Se trata de un diccionario especializado en las teorías, definiciones y conceptos propios de los estudios del campo de la argumentación. Cada entrada de este diccionario da una definición de la noción propuesta y la ilustra con uno o más ejemplos, la ubica en relación con las nociones vecinas y muestra su utilidad práctica, en tanto, herramienta analítica y expresión de un conocimiento.



### **CUESTIONES DE SOCIOLINGÜÍSTICA. APROXIMACIONES A LA LENGUA EN USO**

Adriana A. M. SPERANZA (compiladora)

BC02 - ISBN 978-987-3700-65-1 - 2017  
E-Book - ISBN digital 978-987-3700-66-8 - 2017  
224 págs. - 21x18 cm.

La compilación reúne los trabajos de prestigiosos investigadores de diferentes Universidades en torno al funcionamiento del lenguaje en uso, en función de las sociedades y culturas en que se insertan los usuarios. En particular aborda el fenómeno del contacto lingüístico y la relación de la lengua con fenómenos sociales específicos.



### **DOCUMENTOS DE INVESTIGACIÓN PEL PUBLICACIÓN PERIÓDICA DEL PROGRAMA DE ESTUDIOS LIN- GÜÍSTICOS**

Adriana A. M. SPERANZA (directora)

ISSN en línea 2796-8413  
ISSN impreso 2796-8405

DOCUMENTO DE INVESTIGACIÓN PEL es un espacio en el que se da cuenta de los resultados –parciales o totales– de las investigaciones radicadas en el programa y de las producciones de los docentes-investigadores, además de la publicación de artículos surgidos de eventos organizados desde el programa en la UNM, así como también volúmenes monográficos dedicados a temas específicos relacionados con las líneas de investigación prioritarias, convenios interinstitucionales, redes de cooperación, entre otros.

**DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES**

**AUTORIDADES**

**DIRECTOR-DECANO**  
**DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES**  
J. Martín ETCHEVERRY

**COORDINADORA-VICEDECANA**  
**CARRERA DE LICENCIATURA EN TRABAJO SOCIAL**  
Maia KLEIN

**COORDINADOR-VICEDECANO**  
**CARRERA DE LICENCIATURA EN COMUNICACIÓN SOCIAL**  
L. Alejandro CÁNEPA

**COORDINADORA-VICEDECANA ÁREA DE EDUCACIÓN**  
Lucía ROMERO

**Consejo del Departamento**

**Director-Decano:**  
J. Martín ETCHEVERRY

**Autoridades:**  
Maia KLEIN  
L. Alejandro CÁNEPA  
Lucía ROMERO

**Consejeros**  
**Claustro docente:**  
Marcela S. BASTERRECHEA (s)  
Roberto C. MARAFIOTI  
Juana T. FERREYRO

**Claustro estudiantil:**  
Cintia E. HOMIATKO  
Gustavo M. GALVALIZ  
Tamara BLUM

**CENTRO DE ESTUDIOS DE MEDIOS Y COMUNICACIÓN (CEMYC)**

**Director Académico**  
Roberto C. MARAFIOTI

**PROGRAMA DE ESTUDIOS LINGÜÍSTICOS**

**Coordinadora Académica:**  
Adriana A.M. SPERENZA

**CONTACTOS**

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE MORENO**  
Av. Bme. Mitre N° 1891, Moreno (B1744OHC), Provincia de Buenos Aires, Argentina.

Teléfonos:  
(+54 11) 2078-9170 (líneas rotativas)  
(+54 237) 460-9300 (líneas rotativas)

Correo electrónico: [unm@unm.edu.ar](mailto:unm@unm.edu.ar) y [info@unm.edu.ar](mailto:info@unm.edu.ar)

Website: [www.unm.edu.ar](http://www.unm.edu.ar)

Facebook: <https://es-la.facebook.com/UniMoreno>

Twitter: <https://twitter.com/unimoreno>

Instagram UNM: [@unm\\_oficial](https://www.instagram.com/unm_oficial)

**PROGRAMA DE ESTUDIOS LINGÜÍSTICOS (PEL)**

Av. Bme. Mitre N° 1891, Moreno (B1744OHC), Prov. de Buenos Aires  
Edificio Histórico – Ala Este Planta Baja

Oficina F 101-  
Teléfonos: +54 (0237) 460 9300 / (011) 2078-9170 (líneas rotativas)  
Interno: 4155

Correo electrónico: [pel@unm.edu.ar](mailto:pel@unm.edu.ar)



Nuestro derecho, nuestro lugar, nuestro futuro...

Av. Bartolomé Mitre N° 1891, (B1744OHC) Moreno,  
Provincia de Buenos Aires, República Argentina.  
Teléfonos:  
0237 460-9300 (líneas rotativas)  
011 2078-9170 (líneas rotativas)  
[www.unm.edu.ar](http://www.unm.edu.ar)

 Universidad Nacional de Moreno  
 @unimoreno  
 @unm\_oficial



**UNM 2010  
UNIVERSIDAD  
DEL BICENTENARIO  
ARGENTINO**