

**BEATRIZ CARINA MEYNET
MARTÍN TAPIA KWIECIEN
(DIRS.)**

METÁFORAS DE LA ESCUELA COTIDIANA

Un recorrido etimológico sobre algunas
palabras del campo léxico de la educación

**MARÍA FLORENCIA ALIENDO
MARCOS J. DEMICHELIS
DÉBORAH FIGUEROA MACHADO
MATÍAS GIUSTI
ARACELI GUARDATTI
GUADALUPE LADRÓN DE GUEVARA
FLORENCIA LANG
JULIETA BELÉN POBLUCHENCO
CECILIA RUFFINI
JUAN P. SCHERZER FRASNO**

Metáforas de la escuela cotidiana

**Un recorrido etimológico sobre algunas
palabras del campo léxico de la educación**

Beatriz Carina Meynet y Martín Tapia Kwiecien (dirs.). *Metáforas de la escuela cotidiana. Un recorrido etimológico sobre algunas palabras del campo léxico de la educación.*

1.^a ed. - Córdoba: Fl copias, 2019.

ISBN

1. Lingüística. 2. Lexicología. 3. Etimología. I. Meynet, Beatriz Carina, dir. II. Tapia Kwiecien, Martín, dir.

CDD

Arte de tapa: Matías Giusti

Esquemas internos: Déborah Figueroa Machado

Ilustración de la página 47: Paula Sánchez Díaz

Esta publicación se realizó gracias al subsidio obtenido para el proyecto de investigación del *Programa de Formación de Investigadores* de la Prosecretaría de Ciencia y Tecnología de la Facultad de Lenguas, Universidad Nacional de Córdoba (RD. 568/2019)

Beatriz Carina Meynet - Martín Tapia Kwiecien (Dirs.)

Metáforas de la escuela cotidiana.

**Un recorrido etimológico sobre algunas
palabras del campo léxico de la educación**

Motferits:

María Florencia Aliendo

Marcos J. Demichelis

Déborah Figueroa Machado

Matías Giusti

Araceli Guardatti

Guadalupe Ladrón de Guevara

Florencia Lang

Julieta Belén Pobluchenco

Cecilia Ruffini

Juan P. Scherzer Frasnó

2019

Índice

<i>Motferits</i>	p. 9
Palabras preliminares (<i>B. C. Meynet y M. Tapia Kwiecien</i>)	p. 11
Planes de lectura.....	p. 21
Recorrido etimológico sobre algunas palabras del campo léxico de la educación.....	p. 23
Donde hubo pan, alumnos quedan (<i>D. Figueroa Machado</i>).....	p. 25
Entre maleducados y malcriados (<i>M. Giusti</i>).....	p. 29
¿Me captas? (<i>A. Guardatti</i>).....	p. 33
La disciplina que disciplina todas las disciplinas (<i>F. Lang</i>).....	p. 35
Currículum: representaciones metafórico-etimológicas (<i>C. Ruffini</i>).....	p. 39
Siempre un grado adelante (<i>J. B. Pobluchenco</i>).....	p. 43
La enseñanza en el camino de la vida (<i>G. Ladrón de Guevara</i>).....	p. 47
Ir a clases, ¿prepararse para la guerra (<i>M. J. Demichelis</i>)	p. 51
No hay profetas donde profesan los profesores (<i>J. P. Scherzer Frasnó</i>)	p. 55
Los gremios del ocio (<i>M. F. Aliendo</i>)	p. 59
Palabras con aroma a historia y a ciencia: glosario mínimo para mejor comprensión de este libro (<i>B. C. Meynet y M. Tapia Kwiecien</i>)	p. 65
Bibliografía	p. 69

Motferits

Quienes integramos este equipo decidimos autodenominarnos ***Motferits***, neologismo catalán que se emplea para referirse a las personas enamoradas de las palabras, heridas por el amor hacia las palabras.

Si quien está leyendo esto sintió alguna vez, al momento de conocer la etimología de una palabra, que una especie de rayo misterioso descalabraba repentinamente su corazón y su cerebro, y quedaba al borde de las lágrimas por una novedosa emoción, mezcla de alegría y nostalgia... entonces, es también un *motferit*.

Este es un libro de los ***Motferits*** para *motferits*.

Palabras preliminares

«Si tomamos un diccionario etimológico y buscamos una palabra,
estoy seguro de que en algún sitio encontraremos una metáfora escondida»
Jorge Luis Borges

Estas páginas que les presentamos no tienen la pretensión de ser un tratado sobre aspectos y metodología de la investigación etimológica; por el contrario, con una clara propensión pedagógica, aspiramos a divulgar, con un poco de humor y mucha pasión, el contenido de un trabajo concienzudo y riguroso sobre las relaciones entre el latín y la lengua española en un grupo de términos profesionales y disciplinares.

A partir de esto, **alimentarse, agarrar, castigar, recorrer un camino, formar parte de un ejército, reunirse durante el ocio...** son acciones que parecen no guardar ninguna relación entre sí y que, sin embargo, se ocultan (y a veces, no mucho) en la historia de diferentes palabras que hoy en día no tenemos inconveniente en relacionar con un mismo ámbito: el de la educación. Con la lectura de las próximas páginas, esperamos que puedan ser develados estos misterios. Para ello, también es importante que sepan antes el qué, el quiénes, el porqué, el para qué y el cómo de estas páginas.

Qué

Este libro es el resultado del trabajo del equipo que, durante un año (2019), llevó adelante el proyecto de investigación titulado «Metáforas etimológicas en el campo léxico de la educación», en el marco del *Programa de Formación de Investigadores* radicado en la Facultad de Lenguas (Universidad Nacional de Córdoba, Argentina). Dicho Programa –propuesto, evaluado y financiado por la Prosecretaría de Ciencia y Tecnología de la Facultad de Lenguas– está destinado a estudiantes de las distintas carreras de esta dependencia de la UNC con el fin de introducir, incentivar y

desarrollar en los y las profesionales en formación la actitud investigativa, fundamental para cualesquiera de las orientaciones elegidas (carreras de Licenciatura, Profesorado o Traductorado en distintas lenguas modernas). Queremos entonces, en tanto amantes de las etimologías, expresar nuestra inmensa gratitud a las autoridades de la Facultad y, especialmente a las de la ProSeCyT, por esta invaluable oportunidad de manifestar públicamente nuestro amor.

Quiénes

El equipo que se ha dado en llamar *Motferits* se compone de doce estudiantes de distintos años de las carreras de Profesorado y Licenciatura en Español como Lengua Materna y Lengua Extranjera de la Facultad de Lenguas: María Florencia Aliendo, Marcos J. Demichelis, Déborah Figueroa Machado, Matías Giusti, Araceli Guardatti, Guadalupe Ladrón de Guevara, Florencia Lang, Juan Ignacio Martina, Julieta Belén Pobluchenco, Cecilia Ruffini, Juan P. Scherzer Frasnó y Lourdes Tourn.

Antes de convertirse en este equipo de investigación, en tanto estudiantes de dichas carreras, nos conocieron como sus docentes en las asignaturas *Prácticas Etimológicas del Latín a las Lenguas Modernas* (B. C. Meynet); *Fonética, Fonología y Morfología Españolas y Principios de Contrastividad* y en *Lexicología, Lexicografía Españolas y Principios de Contrastividad* (M. Tapia Kwiecien). Más adelante, cuando ambos pergeñamos los rudimentos de este proyecto, tendimos redes para pescar estudiantes brillantes, y por supuesto cayeron incautamente los y las *Motferits*.

Por qué

Cuando Lakoff y Johnson publicaron, en 1980, *Metáforas de la vida cotidiana* (*Metaphors we live by*, su título original en inglés), nos hicieron notar que las metáforas no son algo que solamente hacen los poetas cuando dicen cosas como, por ejemplo «las nieves del tiempo platearon mi sien»: aunque es claro que con la elección de las palabras «nieves» y «platearon» se está dando a entender la blancura de las canas que van asomando en los cabellos de quien habla, lo cierto es que en nuestro

lenguaje cotidiano no solemos decir «¡Uy!, mirá, se me está plateando la sien con nuevas nieves» al momento de descubrir otra cana más en el pelo. Por ello, podemos considerar a esas imágenes (que podríamos esquematizar LAS CANAS SON NIEVE y BLANQUEAR ES PLATEAR) resultado del esfuerzo creativo del poeta.

En cambio, en una expresión como «Hay que bajar los contenidos al aula para que el alumnado capte los conceptos» se reconocen también, por lo menos, un par de metáforas, que podríamos esquematizar LO QUE NO SE CONOCE ESTÁ ARRIBA y LOS CONCEPTOS SON OBJETOS [QUE SE PUEDEN AGARRAR], pues de otra manera no se entenderían los verbos «bajar» y «captar» en ese contexto. Sin embargo, nadie pensaría que estamos frente a un poema al leer esa frase (sinceramente, no quedaría muy bien con la música del tango *Volver*, ¿no?). De hecho, a diferencia del ejemplo de las nieves que platean las sienes, las expresiones como «captar», «cachar», «cazar», «pescar» y varias más para referir a la idea general de ‘comprender’ son de lo más comunes en nuestras charlas habituales.

Así que, en nuestras conversaciones de todos los días, y particularmente si tienen que ver con temas de educación, estamos constantemente diciendo y escuchando metáforas sin que nos demos cuenta de que lo son. Es que, como se plantea desde los estudios lexicológicos y lexicográficos, la metáfora es una proyección conceptual entre dos palabras o estructuras conceptuales que se relacionan por el principio de semejanza (Espinosa Elorza 2009). Evidentemente, al menos en nuestra cultura, encontramos semejanzas entre la estructura conceptual de *COMPRENDER* y la estructura conceptual de *AGARRAR*, y por eso hablamos de ambos fenómenos en términos semejantes, y a veces incluso idénticos.

La curiosidad que guio esta investigación fue preguntarnos qué otras metáforas de este tipo se escondían en palabras y expresiones usuales en el ámbito educativo, aunque más específicamente nos centramos en las palabras desde un punto de vista etimológico. ¿Por qué? Porque una indagación que parta del origen de la palabra y recorra sus usos a través del tiempo puede abrirnos una puerta a la comprensión de cómo y por qué entendemos ciertas ideas de determinadas maneras. Para retomar el

ejemplo de recién: la palabra «concepto» proviene de la latina *conceptum*, que es una forma participial del verbo *concipio* (infinitivo *concipere*), que a su vez deriva por prefijación del verbo *cipio* (infinitivo *capere*), cuyo significado básico es ‘tomar’, ‘agarrar’. Por lo tanto, el significado etimológico de la palabra «concepto» sería algo como ‘lo que es o está agarrado todo junto’ (lo de ‘todo junto’ estaría aportado por el preverbo *con-*, que a su vez está emparentado con la preposición *cum*, ‘con’).

En consecuencia, en la expresión «captar conceptos» tenemos dos veces la idea de ‘agarrar’: la primera nos resulta más clara (podemos decir que «captar» es un poco sinónimo de «agarrar»); la segunda, no tanto (pues difícilmente a alguien se le ocurriría definir «concepto» como ‘lo que se tiene agarrado todo junto’). Sin embargo, es esta última la que precisamente conforma una **metáfora etimológica**: es decir (como hemos desarrollado en el texto del proyecto de investigación), el

abordaje de palabras que, si bien sincrónicamente –para un hablante de castellano– portan escasa o ninguna carga metafórica, cuando son analizadas en la historia de su ingreso al léxico revelan su paso gradual desde, generalmente, una alusión concreta a otra más abstracta (metafórica); además de que, generalmente, revelan el paso de un registro lingüístico a otro.

Para qué

Y claro, una vez dicho esto, puede que venga la típica pregunta: «y con eso, ¿qué?». Probablemente, nadie negaría lo fascinante que resulta conocer el origen de las palabras: nos arriesgamos a afirmar que la etimología debe ser la rama de la lingüística que más pasión despierta en las personas, se dediquen o no a cuestiones del lenguaje. Es que las dos preguntas de base que la etimología se hace respecto de las palabras son, como ya lo decía Varrón, *cur et unde*, es decir «por qué y desde dónde», preguntas ambas que obsesionaron a los seres humanos desde siempre. Ahora bien, lo peligroso es creer que, porque encontramos respuestas a esas preguntas que refieren a la diacronía (historia) de una palabra, respondemos de manera directa a cuestiones de su sincronía (presente). Es decir, no porque en la palabra «concepto» se esconde un verbo latino que significa ‘agarrar’ los conceptos son, por lo tanto, algo

que se agarra (de hecho, los conceptos suelen ser bastante abstractos... palabra esta que, etimológicamente, significaría ‘arrastrados lejos’... ¡Vaya paradoja!).

Entonces... ¿para qué rastrear las metáforas etimológicas de estos términos, si no van a darnos respuestas concluyentes? ¿Por mero entretenimiento intelectual? Bueno... ¿por qué no?

En realidad, identificar las metáforas subyacentes en este campo léxico nos permite conocer un poco más de la historia no solo de algunas palabras, sino de los conceptos e ideas asociados a esas palabras, incluso hasta el día de hoy. He aquí el vínculo con el presente, que no sería, desde luego, inmediato y directo; por el contrario, mediado por el tiempo que todo lo cambia: las personas, las costumbres, las instituciones, y, por supuesto –en consecuencia–, las palabras. Un análisis de este tipo resulta particularmente interesante en palabras del campo léxico de la educación entre otras razones porque la pedagogía, la didáctica y demás disciplinas afines conforman un ámbito de conocimientos relativamente nuevo en comparación con otras de antigua alcurnia, como la matemática, la física o la astronomía. De modo que este es un aporte, pequeño pero valioso, a la historia de la acuñación de los términos clave de este más bien reciente campo disciplinar denominado «Ciencias de la Educación»

Este tipo de abordaje, asimismo, aporta a la comprensión de cómo, por qué, desde cuándo y desde dónde tenemos determinadas metáforas para referir a determinados fenómenos. Cuando hablamos, por ejemplo, de «transmisión de conocimientos», «bajar contenidos al aula» o «captar conceptos», sin darnos cuenta lo hacemos inmersos en una metáfora que concibe que las ideas son objetos y, en tanto tales, pueden manipularse. Como si de una pelota se tratase, a una idea podemos pasarla a (o recibirla de) otra persona, podemos retenerla, soltarla, robarla, tirarla, compartirla, subirla, bajarla, verla en el aire... Además, podemos tratarla como una comida y así digerirla (o no), sazonarla, refritarla, reciclarla... No tiene nada de malo concebir (y, en consecuencia, hablar de) una cosa tan abstracta como una idea en términos de otra cosa tan concreta como una pelota o una comida: al fin y al cabo,

parece que no hay escapatoria, pues los humanos funcionamos así, metafóricamente. El inconveniente estaría en que esta estructuración metafórica tan fuerte y coherente dificulta (cuando no anula) la posibilidad de interpretar esos fenómenos de otras maneras.

Por ejemplo, ¿qué tal si las ideas –en lugar de ser cosas que están en el aire y se agarran para ser pasadas de una persona a otra para que, a su vez, esta las agarre o las coma– fueran pensadas como algo ya presente en el interior de las personas, aunque de manera latente, esperando su momento de desarrollarse? Si así fuera, tal vez las concebiríamos con términos similares a los que usamos para hablar de una planta, y entonces el aprendizaje sería como una semilla que germina en el interior de los sujetos, mientras que el proceso de enseñanza se describiría con verbos como «regar», «sembrar», «cosechar», «podar» y demás. Pero lo cierto es que resulta muy difícil salirse de aquellas metáforas, precisamente porque no son un invento reciente, sino que se han consolidado a lo largo de siglos. Una de las pruebas que tenemos más a mano –y, a la vez, parece tan difícil de ver– son las propias palabras que usamos para referirnos a los sujetos, procesos e instituciones referidos a la educación.

Como veremos, en el transcurso de la investigación, los y las *Motferits* hallaron varias metáforas que dan sentido a expresiones del ámbito de la educación y que, particularmente, se ven aflorar desde la propia etimología de los términos que fueron objeto de la indagación. Así, APRENDER ES CAPTURAR y EDUCAR ES ALIMENTAR no solo están relacionadas entre sí a partir de la metáfora más general LAS IDEAS SON OBJETOS (con su especialización en LAS IDEAS SON COMIDA), sino que se encuentran en la base léxica y conceptual de términos cruciales dentro del ámbito de la educación como «aprender», «comprender», «alumno» y, precisamente, «educar»; incluso la palabra «disciplina» podría encuadrarse aquí, como se verá.

Pero hay otras metáforas de muy distinta naturaleza que sustentan otros términos del mismo ámbito.

Así, la metáfora del CAMINO da sentido a expresiones como «trayecto pedagógico», «curso de ingreso», «secuencia didáctica»: efectivamente, podemos

mencionar la metáfora etimológica **CURSAR ES CORRER**, que sustenta términos como «grado», «currículum», «carrera», «curso», y varias más. Incluso parece que las palabras «profesor» y «enseñar» pueden ser entendidas dentro de esta misma metáfora, aunque, asimismo, parecen cobrar sentido en el marco de otra que también es muy potente: la que vincula el ámbito de la educación con el ámbito militar. Efectivamente, se verá cómo algunas prácticas propias de la institución escolar son concebidas y nombradas de maneras no muy distintas de las propias de la institución militar. La metáfora etimológica que sustentará esta reflexión es la de **UNA CLASE ES UN EJÉRCITO**, que, como se verá, parece estar un poco presente en varias de las otras metáforas identificadas. Finalmente, arribamos a las metáforas de la **REUNIÓN** y del **OCIO**, que no parecen haber tenido tanto éxito como las anteriores en cuanto a su sistematicidad para explicar etimológicamente términos del ámbito educativo. No obstante, son las que estarían en la base de las dos palabras que más usamos para referir a las instituciones donde se cursan los primeros estudios: «colegio» y «escuela».

Cómo

Entre los conocimientos y prácticas del quehacer investigativo que los y las *Motferits* fueron consolidando a lo largo del año 2019, podemos mencionar:

- acercamiento a los conceptos teóricos básicos de cambio semántico, metáfora conceptual y metáfora etimológica a partir de la lectura de bibliografía pertinente;
- manejo de herramientas lexicográficas (diccionarios y glosarios de distinta índole: etimológicos, bilingües, temáticos, de raíces indoeuropeas, entre otros) y de bases de datos de palabras (particularmente, los ofrecidos en línea por la Real Academia Española);
- lectura de textos del campo de las Ciencias de la Educación a fin de identificar palabras clave;
- relevamiento de estas palabras y clasificación según ámbitos más específicos de uso: actores, prácticas, instituciones, conceptualizaciones teóricas y espacios;

- selección del corpus a indagar y elección, por parte de cada integrante, de la o las palabra/s a su cargo;
- trabajo individual y, posteriormente, puesta en común conjunta a partir de las indagaciones individuales;
- esbozo de producción escrita de carácter académico (ponencia o artículo);
- producción escrita del género de la nota de divulgación.

Así expresado parece fácil y simple; pero –por mencionar uno de los más delicados problemas metodológicos– precisar desde cuándo una palabra que cargaba un significado determinado adquiere otro distinto requiere no solo de una intensa búsqueda en las bases de datos de palabras del español (e incluso de otras lenguas) desde el siglo XII hasta la actualidad, sino atender al género y temática del texto en el que la palabra se inserta y, más específicamente, al contexto inmediato de su ocurrencia. En efecto, ha habido sorpresas, como hallar dentro de un poema uno de los primeros usos de un término en sentido indudablemente educativo, o descubrir usos por demás concretos de términos que pensábamos abstractos, lo cual a su vez abre interrogantes de carácter lexicográfico (¿cómo y en qué orden consignan los diccionarios estas polisemias?), entre (muchas) otras.

A modo de cierre... y de apertura

«Un grupo de investigación que no avanza sin “burrito”»

Puesto que llevar adelante indagaciones de este tipo es una auténtica odisea, los y las *Motferits* vivieron las mieles y hieles de lo que implica investigar: ver tambalear hipótesis iniciales y darse cuenta de que esto no necesariamente era algo malo; encontrarse con aspectos y textos inesperados en regiones y tiempos de lomás variados; empantanarse en disquisiciones, a veces, sin escapatoria y otras, con una salida que, de tan cercana, pasaba desapercibida; perderse en gigantescos océanos de bases de datos; e intentar escapar a la tentación de sirenas que cantaban seductoramente falacias etimológicas. Incluso encarar la redacción de un texto que conjugara al mismo

tiempo el rigor de la investigación lingüística y la amenidad que se espera de una nota de divulgación se transformó en una traicionera arma de doble filo que debieron aprender a blandir.

Así, los y las *Motferits* a lo largo de un año se han **reunido** en situaciones que, por lo distendidas y divertidas, parecían más de **ocio** que de trabajo (y creemos que, en parte, la tarea de investigar debería ser así), aunque en ocasiones sus integrantes se hayan sentido más bien **azotados** por los tiempos y obligaciones. Sin embargo, no claudicaron y resistieron cual fieles **soldaditos, recorriendo, paso a paso, un camino** que muchas veces no les resultaba del todo claro... Con todo, al levantar la vista, veían allí adelante, **al frente**, la **guía** que debían **seguir** para poder **tender** sus manos y **atrapar** lo que resultaba lábil. Y eso era nada más y nada menos que el mate con «burrito» que los **alimentó** para que no cesaran en su empeño y llegaran fuertes y decididos a la **meta**.

Esperamos que quienes tengan este librito en sus manos disfruten tanto de su lectura como quienes lo hicieron al escribirlo. Por nuestra parte, solo tenemos palabras de agradecimiento tanto a quienes escribieron como a quienes leerán por la confianza, la pasión y la alegría.

Beatriz Carina Meynet

Martín Tapia Kwiecien

Planes de lectura

Únicamente a fines organizativos, los distintos artículos de divulgación que componen este libro se ordenan en cinco ejes. Cada uno de estos ejes surge en función de un interrogante que está a medio camino entre la metáfora y la falacia etimológica. Quienes se adentren en cada texto tendrán la oportunidad de desterrar esta última y acercarse a las verdaderas metáforas etimológicas en el ámbito de la educación:

¿EDUCAR ES ALIMENTAR?

- alumno
- educar

¿APRENDER ES AGARRAR?

- aprender
- disciplina

¿CURSAR ES CORRER?

- currículum
- grado

¿UNA CLASE ES UN EJÉRCITO?

- enseñar
- clase

¿UN COLEGIO ES UNA REUNIÓN?

- profesor
- colegio y escuela

Claramente, esta lectura lineal no es la que proponemos. Por el contrario, al mejor estilo cortazariano, les sugerimos una lectura no lineal, sino relacional que permita entender los vínculos entre los conceptos y las metáforas:



Recorrido etimológico sobre algunas palabras del campo léxico de la educación

Donde hubo pan, alumnos quedan

Déborah Figueroa Machado

Cuando nos preguntamos por el origen de alguna palabra de nuestra lengua, es común encontrarnos que, en la mayoría de los casos, proviene del latín. Así, cada vez que tenemos curiosidad y queremos saber de dónde «viene» una palabra, nos basta con buscar su etimología para saber el origen.

Pero... ¿qué significaba esa palabra en el latín? Un estudio más profundo sobre la etimología de una palabra nos da como resultado el significado con el que era usado en su idioma de origen. Por esto, podemos encontrarnos con palabras que se usan con el mismo significado o uno similar y otras cuyo significado fue modificado o se usa en otros campos. Entonces, lo que entra en cuestionamiento es ¿cómo fue el proceso de evolución de una palabra?, ¿por qué el significado de la palabra en español es diferente del que tenía en latín?

Para responder estas preguntas, debemos tener en consideración una característica muy importante de las lenguas: su naturaleza creativa y metafórica que no se restringe solo a recurso literario o poético, sino que abarca también al lenguaje cotidiano, común y corriente.

Según Lakoff y Johnson (1980), nuestro lenguaje refleja los modos en que experimentamos y conocemos el mundo a través de nuestro cuerpo. Es por lo que creamos metáforas para expresar dicho conocimiento: por ejemplo, comúnmente para indicar que estamos tristes utilizamos expresiones como «estoy decaída/o», «deprimida/o», «bajoneada/o». Según la teoría de las metáforas cognitivas desarrollada por los autores mencionados, estas expresiones responden a la forma en que experimentamos físicamente los estados de ánimo: cuando estamos enfermos, generalmente debemos hacer reposo; cuando estamos tristes, tenemos los hombros decaídos y la cabeza gacha. En cambio, cuando estamos felices sonreímos y mantenemos la cabeza en alto, también nuestro andar es más enérgico. La manera en

que experimentamos estos estados emocionales en nuestro cuerpo se refleja en nuestro lenguaje y, así, creamos metáforas: la TRISTEZA es ABAJO, mientras que la FELICIDAD es ARRIBA («subir el ánimo», «sentirse en las nubes»).

Podríamos tomar otros ejemplos: «hilo narrativo», «trama textual», «nudo y desenlace», «no dejar cabos sueltos en una historia». Estos ejemplos nos permiten entender de una forma clara conceptos abstractos. De este modo, podríamos enunciar una característica de estas metáforas y es que todas ellas nos permiten ligar una idea o concepto abstracto con una realidad concreta y sencilla de comprender. Ahora bien, a estas metáforas también las podemos encontrar en las etimologías de algunas palabras. Si retomamos el ejemplo anterior, todas las metáforas que se despliegan cuando nos referimos a la producción de un texto están ligadas precisamente al étimo de la palabra «texto», ya que tiene su origen en el término *textus* ('tejido'). Es decir que aquellas frases frecuentes cuando nos referimos a un texto son metáforas relacionadas estructuralmente con el étimo de la palabra «texto».

En este caso, nos centraremos en la etimología y la metáfora subyacente en la palabra «alumno/a». El *Diccionario de la lengua española* (DLE) de la Real Academia Española lo define como 'persona que recibe enseñanza, respecto de un profesor o de la escuela, colegio o universidad donde estudia' y además como 'persona criada o educada desde su niñez por alguien, con quien mantiene cierta vinculación', aunque esta última acepción está en desuso.

Si nos centramos en la etimología de la palabra, encontramos que proviene del latín *alumnus* y este, a su vez, deriva del verbo latino *alo* (infinitivo *alere*), 'alimentar'. De hecho, a partir de este verbo, podríamos formar una familia de palabras (o campo léxico) derivadas del mismo étimo, como «adulto», «adolescente», «alto» y «altura», entre otras. Y acá está lo curioso de esta palabra y es que en latín el *alumnus* es 'quien era criado', 'alimentado'; un ejemplo de esto es el uso que se hace del término en el verso 11 del Epodo XIII de Horacio:

*Nunc et Achaemenio
perfundi nardo iuvat et fide Cyllenae
levare diris pectora sollicitudinibus,
nobilis ut grandi cecinit Centaurus **alumno**...*

[Ahora también me complace
perfumarme con nardo aquemenio y con la lira de Cilene
aliviar mi corazón de funestas preocupaciones,
como el famoso Centauro predijo a su corpulento **pupilo**...]

En este ejemplo comprobamos que el uso de la palabra en latín se relaciona con esa segunda acepción que brinda el diccionario y que, en español, está en desuso. Este fragmento hace referencia al centauro Quirón y su corpulento pupilo es Aquiles. Por otra parte, la palabra «alumno/a» como sinónimo de «estudiante», en la definición del diccionario es quien ‘recibe enseñanza’: podríamos interpretar esta definición por ‘persona que es alimentada intelectualmente’ y dar un giro metafórico, pero que recupera la idea de ‘alimentar’ y, específicamente, la de recibir alimento.

Si nos centramos en las primeras apariciones de esta palabra en los textos en nuestra lengua, con la acepción de ‘persona que recibe enseñanza o educación’, encontramos como uno de los primeros testimonios una loa escrita por Sor Juana Inés de la Cruz, que data del año 1691:

Yo, con otros muchos Textos
y la grande autoridad
del Angélico Maestro
Tomás, cuya gran doctrina
como su **alumno** defiendo,
también seguía la mía.

Otros textos, anteriores al citado, utilizan la palabra «alumno» con el significado que cargaba en latín, es decir, con el sentido de ‘criado, alimentado’.

Por otro lado, si rastreamos el uso de la palabra en el registro de la educación, encontramos el primer testimonio de uso en un texto que data del año 1813, escrito por Manuel José Quintana:

[...] conviene que la enseñanza sea pública, esto es, que no se dé á puertas cerradas ni se limite solo á los **alumnos** que se alistan para instruirse y ganar curso. Aun prescindiendo de la razon general de ser muy pocas las cosas de utilidad comun á quienes convenga el secreto, todavía hay consideraciones que vienen á fortificar este principio en el objeto presente. Hay muchos deseosos de aprender que, no pudiendo contraer las obligaciones de discípulo, tienen que agregarse á la clase numerosa de los oyentes.

En este breve fragmento podemos observar que la palabra «alumno» es utilizada con su significado ‘quien recibe enseñanza’.

A partir de este breve recorrido comprobamos la evolución y el cambio de significado experimentado por la palabra «alumno/a», ya que partimos de su significado en latín donde se relacionaba en un sentido concreto con ‘ser alimentado (físicamente)’, para arribar al español, en donde su significado es más abstracto y se refiere a ‘quien es alimentado intelectualmente’. Esto nos permite comprender la riqueza del lenguaje creativo que no solo se manifiesta en una pieza literaria, sino también en el habla cotidiana.

Entre maleducados y malcriados

Matías Giusti

Durante nuestra infancia, probablemente, hayamos sido protagonistas de alguna rabieta. El caramelo que queríamos o el juguete que deseábamos fervorosamente muchas veces no llegaban a nuestras manos, lo que nos provocaba una indignación incontrolable acompañada de un llanto iracundo y trágico. Nuestros padres, avergonzados por nuestra caprichosa actuación, intentaban de cuantas maneras podían calmar nuestra cólera: desde trueques seductores con voz dulce, hasta amenazas éticamente cuestionables. De los que observaban la escena, había quienes, entregados a una risa efímera, empatizaban con nosotros, como si se recordaran en nuestro lugar, cuando ni ese caramelo ni aquel juguete llegó a sus manos; otros, en cambio, nos condenaban con desdén y desaprobación, juzgándonos unos de malcriados y otros, de maleducados.

Seré sincero: nunca llegué a comprender exactamente en qué se diferencian un maleducado de un malcriado, si es que existe diferencia alguna. Mucha gente distingue su uso con total seguridad; sin embargo, otras personas no vemos una distinción tan clara y tendemos a usar estos términos de manera intercambiable.

Si consultamos el *Diccionario de la lengua española* (DLE), notaremos que ambos términos se definen de manera similar. Incluso la segunda acepción de «malcriado» sugiere que es equivalente en algunos contextos a «maleducado».

Aparentemente, la significación de estos dos términos no parece estar definida por límites tan claros. En algún punto, las diferencias entre «maleducado» y «malcriado» se vuelven difusas, lo cual favorece a su indistinción de uso o a su asunción como sinónimos. Esto puede explicarse si consideramos que **tanto la crianza como la educación de un infante son realidades estrechamente vinculadas.**

La crianza de los infantes, en su sentido más primario de ‘nutrir’ y ‘alimentar’, es de evidente importancia para su desarrollo y crecimiento saludables. Esto, conjugado con una educación de calidad, propicia, sin duda, el desarrollo integral de los seres humanos, tanto en el plano físico como en el intelectual. De hecho, según la Organización Mundial de la Salud (OMS), una mala alimentación durante los primeros años de vida de una persona puede no solo repercutir negativamente en el desarrollo biológico del organismo, sino que, también, puede afectar al desarrollo de la cognición y de las capacidades intelectuales. **Y es que la alimentación y la educación no son más que las dos caras de una misma moneda**, por no decir que, en esencia, son la misma cosa.

La estrechez del vínculo entre ‘educar’ y ‘alimentar’ (o ‘criar’) es bastante antigua y se remonta hasta los romanos, esos que antes hablaban latín, la lengua madre del español o castellano. Durante este tiempo en el que el latín no solo vivía en los textos, sino que, y sobre todo, vivía en la cotidianidad de la vida en Roma, existía una palabra muy similar a la nuestra «educar»: el verbo *educo*. Su infinitivo, *educare*, es una forma derivada de la raíz *duco* (infinitivo *ducere*) que significa ‘conducir’, ‘guiar’ y el prefijo *ex-*, ‘desde adentro’. El significado primario de este verbo se relacionaba con la idea de ‘criar’, ‘alimentar’, ‘nutrir,’ y era utilizado indistintamente para referirse a niños humanos como a crías de animales, según lo atestiguan distintos textos antiguos.

Esta significación concreta del verbo *educare* comenzó a experimentar, de igual manera, un uso metafórico para hacer referencia a la crianza y a la alimentación intelectual de los niños y no ya, al solo hecho de alimentarlos físicamente. Es decir, la idea de ‘alimentar’ comienza a abstraerse de su significado primario para dar lugar a una significación metafórica, la de ‘alimentar intelectualmente’. Así, lo que en un principio se relacionaba solo con el dominio de la crianza o la alimentación física, poco a poco fue trasladándose al ámbito de la educación y permitió nuevos usos de la palabra *educare*.

La asociación de los significados y la metaforización del término *educare* da lugar, como decía más arriba, a una sistematicidad coherente entre el campo de la crianza y el de la educación. Vemos, por ejemplo, que la educación de los niños romanos pertenecientes a la elite estaba a cargo del *nutritor* (palabra vinculada etimológicamente con el verbo *nutrire* que significa ‘amamantar’, ‘nutrir’), quien era el responsable de enseñar al niño a leer y de su educación hasta la pubertad.

Otro caso que nos ayuda a sostener la idea de la coherencia sistemática de la metáfora conceptual EDUCAR ES ALIMENTAR es el de la palabra «alumno». Según una falsa etimología muy extendida de esta palabra, «alumno» está compuesta por el prefijo privativo *a-*, de origen griego, y la base léxica *lumen*, palabra latina para ‘luz’. De esta manera se concluye erróneamente que «alumno» significa ‘sin luz’. Pero esto no podría estar más alejado de la verdad etimológica. En realidad, la palabra «alumno» proviene del latín *alumnus*, una forma del verbo *alo*, que también significa ‘alimentar’. Considerando esto, *alumnus*, etimológicamente, significa ‘el que es alimentado’ y era la palabra utilizada para designar a los pupilos de un maestro. Una vez más observamos que el caso de *educare* no es un caso aislado dentro de la metáfora de la educación como alimentación. De esta manera, comienza a elaborarse **una coherencia sistemática entre la idea de alimentar o criar y la de educar**, coherencia subyacente en la metáfora conceptual EDUCAR ES ALIMENTAR.

Del latín *educare* nos llega, como era de sospechar, nuestro verbo «educar». Llega apocopado, es decir sin la letra final (*educare* > «educar»), y ya fluctuante entre la significación concreta de ‘alimentar o criar’ y la metafórica de ‘alimentar el intelecto’. Según el *Corpus del Nuevo Diccionario Histórico del Español* (CNDHE), el primer registro significativo que se tiene del verbo castellano «educar» lo encontramos en una obra de 1619 llamada *Historia de Felipe II, rey de España*, de Luis Cabrera de Córdoba. En un pasaje de esta obra, se puede leer la forma no personal «educado» con el significado metafórico del que ya había venido cargándose desde el latín: «aunque criado entre mujeres, y **educado** más como cristiano caballero que

guerreador». Resulta claro que el significado que inferimos del término está en consonancia con la idea de ‘instruido’ y no con el sentido de ‘criar’ o ‘alimentar’.

Es fascinante ver cómo la significación concreta del verbo latino *educare* fue lentamente, pero no tardíamente, sometiéndose a un proceso de metaforización hasta llegar a significar «desarrollar o perfeccionar las facultades intelectuales y morales del niño o del joven por medio de preceptos, ejercicios, ejemplos, etc.», según registra el diccionario de la Academia. Incluso hoy, la palabra y el significado que heredamos de aquel verbo latino han trascendido los límites de los usos simples y cotidianos y son utilizados para designar un campo disciplinar de las Ciencias Humanas: las Ciencias de la Educación.

En honor a la verdad —la verdad etimológica— podríamos concluir que, esencialmente, tanto «educar» como «criar» o «alimentar» son exactamente lo mismo. Mientras sigamos creyendo que **educarnos** es una forma de **crecer** y **desarrollarnos**, no podremos dejar de ver que, etimológicamente, EDUCAR ES ALIMENTAR.

¿Me captás?

Araceli Guardatti

«Acción y efecto de aprender
algún arte, oficio u otra cosa.
Para la psicología: adquisición por la práctica
de una conducta duradera»
Real Academia Española

Todos, en algún punto de nuestras vidas, hemos pasado por ese momento. Aquella situación que consiste en la adquisición o modificación de un aspecto determinado, cualquiera sea el tema tratado. Esto puede darse tanto en la escolaridad como en la vida cotidiana. Uno puede aprender sobre matemáticas, cocina o a usar una computadora, entre cientos de variantes. Lo atravesamos seres humanos, animales y hasta los seres artificiales (máquinas), sin dejar de lado las experiencias, el razonamiento y la observación. Parece que estamos muy familiarizados con este término; sin embargo, ¿sabemos de dónde proviene?

La palabra «aprender» proviene del latín *apprehendere*, compuesta por los prefijos *ad-* ‘hacia’ y *prae-* ‘antes’, y el verbo **hendere* ‘atrapar, asir, agarrar’. **hendere* parece venir de la misma raíz (*-ghend*), que *hedera* ‘hiedra’, y que transmite la idea de ‘enredar’ o ‘atrapar’. Lo mismo sucede en la palabra latina *praeda*, que significa ‘presa’, es decir, el resultado de lo que se caza o atrapa. *Prehendere* se vulgarizó *prendere*. Ahora sí, nos vamos aproximando a nuestra palabra. El «aprendizaje», acto de aprender, se forma con el sufijo *-aje*, que aporta el significado de acción y efecto. Resulta importante destacar que en latín clásico no significaba ‘aprender’, sino que, para este concepto, se utilizaba el verbo *disco* (infinitivo *discere*). Más tarde, en latín vulgar, pareciera que comenzó a usarse con el significado de ‘entender’. Luego, a las lenguas romances, llegó plenamente con la idea de ‘aprender’.

Una vez leído este último párrafo podríamos pensar, entonces, que el aprendizaje no se trata de un transcurso que comienza y finaliza en un punto determinado, sino de un momento puntual en el que «agarramos» o «captamos» algo. Sin embargo, esta idea es bastante discutible. El aprendizaje efectivamente implica un proceso o desarrollo, a pesar de que el término para ello significa etimológicamente una acción puntual. A partir de distintas disciplinas (psicología, filosofía, pedagogía) se ha discutido esta visión (originada en la metáfora etimológica) de que el aprendizaje es algo que ocurre en un momento determinado. Es por lo que son posibles expresiones como «proceso de aprendizaje», «aprendizaje gradual», entre otras.

No puedo dejar de mencionar el hecho de que la acción de ‘aprender’ está fuertemente ligada a la de ‘enseñar’, ya que si alguien aprende es porque otra persona enseña. Esto es así, incluso, en el aprendizaje autodidacta, en el que no se cuenta con alguien físicamente presente enseñando; pero sí, esa persona es quien escribió aquello que el autodidacta lee, por ejemplo. Sin embargo, según la metáfora etimológica, aprender (‘agarrar’) es una acción que no necesariamente depende de la acción de alguien más que da u ofrece algo. De este modo, podemos observar cómo la forma de pensar y, por lo tanto, de interpretar un término ha cambiado.

Recordá que, cuando leíste y comprendiste lo escrito en este texto, atravesaste por un proceso transcurrido en el tiempo como así también captaste en un preciso momento, en un instante. Quizás, a partir de haber leído este texto, te detengas a pensar dos veces antes de decir «lo aprendí con el tiempo», pero con tranquilidad podés continuar diciéndolo, ya que no es erróneo.

La disciplina que disciplina todas las disciplinas

Florencia Lang

Sin repetir y sin soplar: si yo te digo «disciplina», ¿en qué pensás? Estoy bastante segura de que lo primero que se te vino a la mente fue algo relacionado con el rigor y no con el campo de la educación, ¿verdad? Por ejemplo, en una frase como «Estos alumnos son muy maleducados: les hace falta un poco de disciplina», aunque aparezcan las palabras «alumnos» y «maleducados», con la palabra «disciplina» solo podemos pensar en algo como un castigo o correctivo. (Por cierto, donde dice «maleducados» tranquilamente podríamos poner «indisciplinados», ¿no?) De hecho, aunque hoy nos resulte extraño, por muchos siglos esta palabra fue utilizada para referirse a la acción de azotar; por lo que una frase como «Los maestros impartieron muchas disciplinas» podría entenderse como algo más escalofriante que laudatorio.

A esta palabra la heredamos del latín *disciplina* ‘instrucción, enseñanza’, que anteriormente era *discipulina*, ya que, a su vez, ella deriva de *discipulus* ‘aprendiz’ y esta, del verbo *disco* (infinitivo *discere*), ‘aprender, llegar a saber’. Esta acepción relacionada con la idea de educación perdura en nuestra palabra actual, aunque con un énfasis en el aspecto moral: al menos, así lo consigna la primera acepción del término en el *Diccionario de la lengua española* (DLE): ‘doctrina, instrucción de una persona, especialmente en lo moral’. Pero esta es solo la primera de cinco acepciones consignadas en el diccionario. La segunda acepción es la de ‘arte, facultad o ciencia’. Bueno, esta definitivamente se encuentra dentro del campo de la educación. La tercera está estrechamente vinculada con la milicia y los estados eclesiásticos, y es la ‘observancia de las leyes y ordenamientos de la profesión o instituto’. La cuarta se refiere al ‘instrumento [...] que sirve para azotar’. ¡Acá está! Esta es la explicación de la connotación negativa que, muchísimas veces, le damos a esta palabra.



Mirá estos dos, muy disciplinados¹.

Y como si esto fuera poco, en la última acepción tenemos ‘acción y efecto de disciplinar’, lo cual no dice nada si no sabemos el significado asignado a ese verbo. A falta de una, existen tres acepciones: una, ‘instruir, enseñar a alguien su profesión, dándole lecciones’, esta definición es la única relacionada con el campo de la educación; otra, ‘azotar, dar disciplinazos² por mortificación o por castigo’, ¡Ajá!, otra explicación de la asociación negativa de «disciplina»; y, finalmente, ‘imponer, hacer guardar la disciplina’. La idea de imponer ya nos da indicio de que conserva la connotación negativa.

Un dato curioso: Miguel de Cervantes escribió *El ingenioso hidalgo don Quijote de la Mancha* a comienzos del siglo XVII y utilizó la palabra con el sentido de

¹ Disciplinantes o flagelantes en un grabado del siglo XV, imagen de licencia libre. Fuente: <https://es.wikipedia.org/wiki/Disciplinante#/media/Archivo:Flagellants.png>

² Nótese la existencia de semejante pariente en esta familia de palabras. La definición que brinda el DLE para esta palabra es la de ‘golpes dados con las disciplinas’, lo cual nos redirige a «disciplina».

‘instrumento utilizado para azotar’, que se aviene con la cuarta acepción brindada por el diccionario de la RAE. Incluso, como podremos ver a continuación, su forma gráfica no coincide con la que tenemos en la actualidad: le falta la «s». He aquí un diálogo, extraído de la obra de Cervantes en el capítulo XXXVI de la segunda parte, entre Sancho Panza (compañero de aventuras del Quijote) y la duquesa (quien, burlándose de estos dos aventureros, los engaña y los convence de azotarse miles de veces para revertir el hechizo que apresa a Dulcinea):

—Déme vuestra señoría alguna **diciplina** o ramal conveniente, que yo me daré con él, como no me duela demasiado; porque hago saber a vuesa merced que, aunque soy rústico, mis carnes tienen más de algodón que de esparto, y no será bien que yo me descrie por el provecho ajeno.

—Sea en buena hora —respondió la duquesa—: yo os daré mañana una **diciplina** que os venga muy al justo y se acomode con la ternura de vuestras carnes, como si fueran sus hermanas propias.

A lo largo de su evolución, esta palabra no solo sufrió cambios semánticos, sino también gráficos, tal como se puede apreciar en el diálogo de Sancho con la duquesa. Así, por ejemplo, en el *Corpus del Nuevo Diccionario Histórico del Español* (CNDHE) podemos encontrar que «disciplina» también se escribió como «disçiplina», «diciplina» y «diçiplina». La cedilla fue utilizada para mantener la notación fonética /s/. A su vez, se encuentran registros de «desçiplina» y «deçiplina». En esos dos casos, la alternancia entre e/i probablemente se haya debido a una malinterpretación de la morfología de la palabra, ya que la raíz es *disc-* (¿Te acordás de que antes mencioné que el verbo *disco* es una de las palabras de donde viene «disciplina»?), y no *dis-* como prefijo (con su origen en latín y que denota ‘oposición’, ‘separación’), el cual se puede escribir *dis-* o *des-*; o bien puede haber sido por un préstamo del francés antiguo *descepline* ‘disciplina, castigo físico, enseñanza, sufrimiento, martirio’ (desde el siglo XII).

Si nos remontamos un poco más en el tiempo y buscamos el origen de la base léxica latina *disc-*, nos encontramos con que proviene de la raíz protoindoeuropea **dek-* ‘tomar, aceptar’. Esto implicaría un cambio de lo concreto a lo abstracto en el

paso del protoindoeuropeo al latín. Esa raíz seguiría, de manera abstracta, presente en el verbo latino *discere*, que sería ‘recibir conocimientos’ y, en oposición, encontramos el sustantivo latino *disciplina* ‘acción de dar conocimientos’, por lo que podríamos pensarlo como la ‘acción de hacer que se tome el conocimiento’. De esta manera, apreciamos cómo la idea del origen más remoto de esta palabra vincularía al verbo *discere* y a toda su familia con la metáfora de que ENTENDER ES AGARRAR.

En cambio, desde el latín al castellano, *disciplina* sufrió un desplazamiento semántico de lo abstracto a lo concreto, es decir, de ‘instrucción’ como una transmisión de saberes, utilizado en el latín clásico, a ‘instrumento [...] para azotar’ que, como se ve claramente en el extracto del Quijote, se usaba en el castellano medio; y, de ahí, la connotación negativa que hasta el día de hoy podemos percibir en varios de los usos de la palabra.

Para concluir, podemos ver cómo la frase «Una disciplina que se divide en tres ramas» nos puede llevar tanto a un objeto contundente usado para el castigo como a un ámbito de estudio con diversas subáreas específicas de aplicación. ¿No es sorprendente?

Currículum: representaciones metafórico-etimológicas

Cecilia Ruffini

«¿A qué se debe que las palabras, que en su esencia primera son nombres y designaciones y que se articulan de acuerdo con el análisis de la representación misma, puedan alejarse irresistiblemente de su significado original y adquirir un sentido cercano, más amplio o más limitado; cambiar no solo de forma, sino también de extensión; adquirir nuevas sonoridades y también nuevos contenidos, tanto que, de un equipo probablemente idéntico de raíces, ¿las diversas lenguas han formado sonoridades diferentes y además palabras cuyo sentido no se recupera ya?»
Michel Foucault

En este trabajo, queremos asegurarnos de que el lector advierta que trabajamos con la acepción actual de la palabra «currículum» en el campo léxico de la educación, desde la comprensión tanto de su origen etimológico como del contexto de uso y las metáforas que han operado para que tal significado le sea atribuido.

La palabra «currículum» tiene su origen en el vocablo latino *curriculum*, ‘carrera’, diminutivo del sustantivo *currus*, ‘carro’, es decir, uno de los elementos que intervienen en una carrera, que a su vez deriva del verbo *curro* (infinitivo *currere*), ‘correr’. Este término, como concepto técnico en el campo de las Ciencias de la Educación, encuentra sus primeros registros en los países angloparlantes –más específicamente en Escocia, en la universidad de Glasgow en el año 1633– bajo la influencia del calvinismo, por lo que relacionan su surgimiento con circunstancias sociales, económicas, políticas e históricas específicas. El uso del vocablo en lengua española con similar acepción se remonta al año 1925, según los registros del *Corpus del Nuevo Diccionario Histórico del Español* (CNDHE) y nos traslada a Guatemala, lugar donde se publicó el texto «Situación de nuestros estudios superiores», de Miguel Ángel Asturias.

Ahora bien, ¿de qué hablamos cuando nos referimos al «currículum» en el campo léxico de las Ciencias de la Educación? Dar una respuesta unívoca resultaría una tarea casi titánica, puesto que muchos autores han trabajado sobre el tema y, por tanto, contamos con numerosas definiciones disponibles. Una simple búsqueda de la palabra «currículum» en Internet arroja cientos de miles de resultados, y no todos relacionados con el ámbito de la educación.

Con todo, la mayoría de los autores coincide en señalar que el currículum es el plan de estudios que organiza la práctica educativa. Tiene, consecuentemente, una estrecha relación con el **recorrido** que el alumno habrá de hacer para completar un **trayecto** formativo. Esto nos acerca a las nociones expuestas por Kemmis (1998), quien recoge la acepción de la palabra en latín de ‘pista de carrera de carros’ y la articula con los términos inicialmente utilizados para representar los cursos académicos, que, señala el autor, fueron

disciplina (utilizado por los jesuitas desde fines del siglo XVI para manifestar un orden estructural más que secuencial) y *ratio studiorum* (que se refiere a un esquema de estudios más que a una tabla secuencial de contenidos o syllabus) (pp. 31-32).

De acuerdo con esto, el autor otorga al término «currículum» una doble significación de base metafórica: la del ‘progreso en la carrera’ cuando se hace referencia a la **secuencia** ordenada en la cual se organiza el currículum, y la de la noción de ‘totalidad de la carrera’ cuando se habla de la concreción de un **ciclo** lectivo completo (por analogía con la pista circular en la que se desarrollaban las carreras).

Como señalan Millán y Narotzky (p. 16), las operaciones isomórficas propias de las elaboraciones metafóricas dan cuenta de que puede reconocerse un conjunto de relaciones comunes al interior de diferentes entidades (por ejemplo, las que se establecen entre un DISCURSO y un HILO, entre COMPRENDER y AGARRAR, o entre una CLASE y un EJÉRCITO). Por eso, cuando nos adentramos en un campo específico, como es en este caso el de la educación, encontraremos estos lazos que unen un vocablo con otro, un concepto con otro, una metáfora con otra... Referíamos antes a «currículum»

como una **carrera** (del latín vulgar **carraria*, derivado del latín *carrus* ‘carro [para transportar cargas]’) y como el fin de un **ciclo** (del lat. *cyclus*, y este del gr. κύκλος *kýklos* ‘círculo’, ‘rueda’), que remiten al fin de un **curso** (del latín *cursus* ‘carrera’, a su vez derivado del participio perfecto del verbo *curro* ‘correr’) y, otra vez, estamos, podemos decir, **corriendo una carrera**. ¿Será que, como lo indica la locución *curriculum vitae* acuñada por Marco Tulio Cicerón, estamos siempre pendientes de ‘la carrera de la vida’ o de ‘lo que a través de la vida hemos logrado’?

Es esa una cuestión que exige una respuesta de corte más filosófico y existencialista y no seremos capaces de resolverla aquí, pero sí podemos decir que, como hemos visto, las metáforas están cargadas de subjetividad y escoger una para referirse a un concepto denota una marcada intención de producción de sentidos que no son reflejo de una realidad específica: más bien se construyen y se moldean adaptándose a un momento determinado. Por tanto, no podemos quedarnos en la simple asignación de un significado a un vocablo, basándonos en un análisis llanamente lingüístico o etimológico; sino que habremos de tomar la precaución de actualizar la relación concepto-metáfora etimológica, de buscar ese sentido cuasi alegórico. No podemos desconocer que las palabras son representaciones y se verán, por tanto, condicionadas, articuladas y modificadas por el contexto y los hablantes que de ellas se apropien.

Postulaba Aristóteles en la *Poética*: «¿cuál sería el provecho del orador si las cosas pareciesen atractivas sin necesidad del discurso?» (1456b7s.). Decía, también, el célebre filósofo:

Metáfora es la traslación de un nombre ajeno, o desde el género a la especie, o desde la especie al género, o desde una especie a otra especie, o según la analogía. Entiendo por analogía el hecho de que el segundo término sea al primero como el cuarto al tercero; entonces podrá usarse el cuarto en vez del segundo o el segundo en vez del cuarto; y a veces se añade aquello a lo que se refiere el término sustituido (1457b6ss.).

Este aparente trabalenguas pone luz al maravilloso desafío al que nos enfrenta el universo metafórico: encontrar ese vínculo entre un término y un concepto, y más

maravilloso aún si, además, esa relación que buscamos involucra a la etimología, disciplina que estudia las relaciones que vinculan una palabra con otra que la precede y de la cual ha derivado.

Siempre un grado adelante

Julieta Belén Pobluchenco

La educación es un derecho que debe garantizarse a todas las personas. Es uno de los principios más importantes para lograr el **desarrollo** y el **progreso** de niñas, niños, adolescentes y personas adultas, sin importar factores sociales, económicos o culturales. El **ingreso** a un centro educativo, es decir, el comienzo de un **camino** hacia el progreso, permite el enriquecimiento de los valores, amplía las oportunidades, refuerza las relaciones y prioriza la libertad como formación. Para lograr un desarrollo óptimo y cumplir con los objetivos de la educación, es necesario **transitar** algunos niveles o **grados** de enseñanza. La **superación** de estos **niveles** implica un **avance** en la **carrera** y el conocimiento suficiente para pasar al siguiente **tramo**.

Como vimos hasta ahora, la concepción de la palabra «grado» está relacionada con la idea de un camino por recorrer. Efectivamente, el término proviene de la raíz indoeuropea **ghredh-*, relacionada con la idea de ‘caminar’ o ‘marchar’. Esta raíz derivó en latín a la palabra *gradus* ‘paso, marcha, peldaño’ que, a su vez, esta emparentada con el verbo *gradior* (infinitivo *gradi*, participio *gressus*), ‘andar’.

En español, la palabra «grado» cuenta con diferentes acepciones utilizadas en diversos ámbitos: jerarquías, unidades de temperatura, porcentajes de alcohol, las 360 partes en que puede dividirse una circunferencia. En todos estos contextos, aparecen los grados para representar un sistema de valores cambiantes.

En el caso de la acepción de ‘jerarquía’, la palabra «grado» es utilizada de la misma forma que en el campo de la educación. Esto quiere decir que los grados que se superan en un sistema jerárquico (por ejemplo, los grados militares) pueden entenderse asimismo como los grados del sistema educativo: ambas acepciones refieren a la **superación** de rangos o niveles para cumplir un objetivo o llegar a una **meta**.

La primera aparición en un texto de la palabra «grado» con el significado de ‘nivel o valor que se debe superar’ fue en el año 1370 en el *Tratado de la comunidad* de autor anónimo, donde se lee:

Amonestados deven ser los mançebos que son en terçero **grado**, que es desde los catorze fasta los xxviii.^o, que se arriedren de los pecados, los quales los apartan del su Fazedor, que de ninguna cosa los fizo, e de su Redenptor, que caramente los conpro e redimió.

En este caso, la palabra «grado» es utilizada con el significado de ‘edad’ o ‘generación’.

Uno de los primeros registros en Argentina de la palabra «grado» con la acepción que utilizamos en la actualidad, es decir, la de nivel educativo que se supera fue en el año 1931 en la obra *Artesanía y prevaricación del castellano*, escrito por Avelino Herrero Mayor:

Ricardo Rojas dijo en un discurso por él pronunciado en el acto de la colación de **grados** en el Colegio Nacional de Buenos Aires, 1928: “Los argotizantes que de esto se olvidan parecen ofrecernos como idioma nacional las piltrafas del habla campesina o el canallesco lunfardo de las cárceles” [sic].

Las apariciones anteriores del término en el resto del mundo hispanohablante tienen usos con el sentido de ‘nivel alcanzado’, pero referidos a grados en otras áreas, anteriormente mencionadas. En Argentina, la utilización del término «grado» refiere a los grados o niveles de escolaridad que deben superarse en el nivel primario del sistema educativo.

De todas maneras, si pensamos en los grados educativos que **transitamos** en el jardín, en la escuela o en la universidad, la idea de **avanzar** o **escalar** se mantiene presente. Las imágenes de **marchar**, de **dar pasos**, **subir escalones**, **superar obstáculos** que puedan presentarse en el **camino**, aparecen al momento de **ingresar**, **transitar** y **llegar al final** de un trayecto educativo. La **carrera** es un **camino** y cada **tramo** que transitamos para alcanzar la **meta** son los grados. No es casualidad que la palabra para denominar a los estudios universitarios sea «carrera» ni que la

finalización de esa carrera sea con la obtención de un **título**... las mismas palabras que se utilizan en el campo educativo son las que se utilizan para designar a lo que aspira un atleta al llegar a una meta.

Paso a paso, a paso ligero, a paso lento, a grandes pasos, regresando o progresando, el camino que se recorre para egresar, es decir, para alcanzar un título, es uno de los objetivos primordiales de toda persona que quiera avanzar de forma social, económica e intelectual a través del estudio.

Si se piensa, estos pasos deberían servir para caminar hacia una sociedad más justa, productiva y desarrollada, y lograr la inclusión de todas las personas que quieran participar de forma activa en una comunidad.

La enseñanza en el camino de la vida

Guadalupe Ladrón de Guevara

Los caminos de la vida, diría Vicentico, nos llevan por lugares que quizás no esperábamos. Aprendemos sobre la marcha y vamos por diferentes senderos. Seguimos modas, filosofías, ideologías, personas y así nos vamos formando. Padres, hermanos, compañeros, maestros, gurús, etc., a lo largo de nuestra vida, nos **instruyen** con reglas o preceptos; **dan advertencias, ejemplos o escarmientos** que sirven de guía para obrar en lo sucesivo; **indican**, dan señas de algunas cosas; nos **muestran o exponen** algo para que lo veamos; a veces **involuntariamente, nos dejan ver** diferentes cuestiones de la vida. El diccionario de la Real Academia Española resumiría todas estas acciones en una: **nos enseñan**.

La metáfora del camino de la vida no es nueva, no la inventó Vicentico ni Serrat ni Machado. En realidad, la nombramos desde hace muchos siglos, quizás sin saberlo, por ejemplo cuando nos referimos a la **enseñanza**.



Paula Sánchez Díaz

En su etimología más remota, esta palabra proviene de la raíz indoeuropea *sekw-* que guarda relación con la idea de ‘seguir’. En latín, esa raíz unida a la terminación *-num* derivó en *signum* ‘señal, signo, marca (que uno sigue)’. El *signum* no era exactamente como las señales wifi o señales de tránsito que hoy conocemos —aunque no esté del todo desvinculado—, sino que era la guía de las columnas de soldados romanos que caminaban en grandes caravanas y necesitaban una señal para no perderse en el

camino. En la antigua Roma, un militar ubicado al frente de la tropa llevaba un palo con un escudo, una identificación o una seña encima para mostrar el camino a los que venían detrás (cualquier semejanza con la «enseña patria» es pura etimología).

En el habla vulgar, al verbo *signo* (infinitivo *signare*), que significaba la acción de señalar o marcar el camino a seguir mediante el *signum*, se le añadió el prefijo *in-*. *Insignare*, luego de determinados cambios fonéticos, resultó en español «enseñar». Esto lo comprobamos en las obras escritas más antiguas de nuestra lengua, a veces con algunas particularidades ortográficas. Por ejemplo, en el *Cantar de Mío Cid* (s. XIV), aparece como sinónimo de «mostrar» cuando los infantes de Carrión planeaban el engaño al Cid Campeador y el ultraje a sus hijas:

Pidamos nuestras mugieres al Cid Campeador,
digamos que las levaremos a tierras de Carrión,
e **enseñarlas** hemos dó las heredades son.
Sacarlas hemos de Valencia, de poder del Campeador (vv. 2543-2546)

Los textos posteriores en los que aparece «enseñar» están relacionados con la religión, sobre todo con el cristianismo y su doctrina. Se hace referencia, en muchos de ellos, a la conducción de los y las jóvenes por el «buen camino». En estos escritos, se entiende que ser «bien enseñado» es conocer y seguir la enseñanza de Jesús y la doctrina, que son el camino de la vida, de la salvación. Entre las obras religiosas más antiguas que registran la palabra «enseñar» con esta significación, encontramos *La fazienda de Ultra Mar* de Almerich (1200), *Cortes de León* (1208) y *Vida de Santa María Egipcíaca* (1215) de autores anónimos. El sentido religioso de ser «enseñado» parece haberse extendido y, hoy, no es aplicable solo a los conocimientos de la doctrina cristiana, sino que puede hablarse de enseñanza de cualquier saber.

Por otro lado, es pertinente recordar que la Iglesia tuvo un papel fundamental en las primicias del sistema educativo; por lo tanto, no es extraño encontrar palabras de procedencia religiosa frecuentemente en el campo de las Ciencias de la Educación. Sin ir más lejos, podemos tomar como ejemplo la educación formal en la Argentina, en la que el catolicismo fue determinante:

En 1565 se fundó la primera escuela conventual en Tucumán; en 1572 una real cédula de Felipe II estableció que los gobernadores debían nombrar maestros en todos los pueblos de su jurisdicción (...) En la fundación de Buenos Aires de Juan de Garay, en 1580, no hay rastros de maestros, pero en 1586 los jesuitas fundaron una escuela en Santiago del Estero. En 1603 encontramos por lo menos tres maestros de nuestra región: Ambrosio de Acosta, el laico Diego Rodríguez y Francisco de Vitoria. En 1612 se educaba a las mujeres en el convento de Santa Catalina de Córdoba; en 1617 los jesuitas abrían un colegio en el actual emplazamiento de la Plaza de Mayo. En 1684 el presbítero cordobés Ignacio Duarte Quirós fundó el Real Convictorio Monserrat de Córdoba. (Puiggrós, 2006, p. 31)

En resumen, la palabra «enseñar», como hoy la concebimos, tiene detrás una larga historia: la semilla comenzó a germinar en la milicia romana con el *signum*; luego, de la confluencia del latín vulgar, la conocida metáfora de LA VIDA ES UN CAMINO y el cristianismo resultó que en este «caminar de la vida» (valga la redundancia metafórica) hay guías, señas y señales que nos indican por dónde seguir. Así, metafóricamente, ENSEÑAR ES SEÑALAR EL CAMINO A SEGUIR.

Ir a clases, ¿prepararse para la guerra?

Marcos J. Demichelis

Filas y filas de personas. El sol despunta y todas, ordenadas por rango y por altura, miran hacia la misma dirección. Quien las dirige vocea unas cuantas órdenes y todos entonan al unísono un canto de respeto por la Nación. Una vez finalizadas las formalidades, se dirigen en formación a comenzar su dura jornada. ¿Una arenga de guerra o una escuela por la mañana? ¿Te parece que nos acerquemos un poco más a esta extraña comparación? Para eso, te invito a descubrir el origen de la palabra «clase».

«Clase» es una palabra que conocemos y usamos diariamente para referirnos a diversas situaciones; ya sea que la leamos en carteles publicitarios en marzo: «¡Preparate para la vuelta a **clases!**»; la escuchemos en un comentario corrosivo de la farándula: «Le falta **clase**»; en un documental sobre biología: «La **clase** Mammalia se caracteriza por poseer glándulas mamarias»; en una cita de Marx: «El poder político es simplemente el poder organizado de una **clase** para oprimir a otra»; o bien, en la queja de un docente: «No me alcanzó el tiempo para la **clase** que preparé». A pesar de las diferencias de contexto y significado, todos estos usos provienen de la misma palabra latina *classis*, que era utilizada en el sentido de «tropas» a partir de la disposición de Servius Tullius, sexto rey de Roma, que dividió al pueblo romano en seis clases según sus riquezas. De esta forma, la palabra *classis* designaba una división de personas bajo una característica común que, de acuerdo con el espíritu romano, tenía fines militares. A su vez, retrocediendo un poco más en el tiempo, la palabra se asocia con una raíz indoeuropea que habría significado ‘gritar’ (si comparamos ambas palabras en latín, notamos una fuerte similitud al comienzo de cada una: *clamare* y *classis*), debido a que se llamaba a voces a la gente para que se congregara en clases, es decir, en tropas. De hecho, en la actualidad se registra en el diccionario de la Real Academia Española el grupo *clase de tropa* con el que se define, en el ámbito militar, al ‘nivel constituido por soldados, cabos y cabos primeros’.

Es recién a comienzos del siglo XIX que se utiliza esta palabra en el campo de la educación, pero, esta vez, no para designar a un grupo de personas dispuestas para la batalla, sino a un grupo de personas dispuestas para el aprendizaje. Así hallamos en un texto español de 1808 (*Memoria sobre la educación pública*, de Gaspar Melchor de Jovellanos) la siguiente cita:

Para preparar á los discípulos de esta primera **clase** al estudio de la que debe seguirse, convendría que en el ejercicio de leer de la escuela, y en el texto de las muestras de escribir, se emplease el Catecismo histórico de Fleuri [...]

Ya con este significado, la palabra extendió su sentido a la situación propia de la enseñanza escolar en expresiones como «dar clases», «ir a clases» o «planificar una clase» y se mantuvo su significado para designar al grupo de alumnos: «la clase de 5.º “B” es muy numerosa». Cabe destacar que su significado no lo obtuvo directamente del ámbito militar, sino que fue traslaticio de la noción de «agrupación» que tenían las tropas, al de ‘clase social’, que no solo mantenía el significado de un grupo de personas, sino que además suponía que compartían características comunes.

Esta no es la única palabra del campo de la educación que mantiene una relación con el mundo militar. De hecho, la palabra *cohorte* es utilizada en el mundo académico con el significado de ‘grupo de personas que ingresa simultáneamente a un curso’, pero su origen se remonta a la palabra latina *cohors* (genitivo *cohortis*), utilizada para llamar a una unidad táctica del antiguo ejército romano que tuvo diversas composiciones. Como notarás, ambas palabras servían para designar a una agrupación específica de soldados y en la actualidad son muy productivas en la educación para llamar a grupos de personas que comparten el aprendizaje.

La asociación entre palabras de la esfera militar con palabras del ámbito educativo no es propia solamente del español, sino que en inglés también es productiva. De hecho, Susan D. Blum, profesora de antropología en la Universidad de Notre Dame, propone, en un artículo titulado «Education Is War, According to a Term-Paper Mill: A Metaphor to Justify By» (2015), la asociación metafórica LA

EDUCACIÓN ES UNA GUERRA en el marco de las metáforas conceptuales de Lakoff y Johnson. Considera que, si bien no está mencionada en su libro, es evidente en la forma en la que en inglés se habla y se vive la escolaridad. Así, se dice que los alumnos **compiten** los unos contra otros, se identifican los **ganadores** de los **perdedores**, las escuelas **compiten** entre sí con **uniformes** que identifican a los equipos opuestos, los alumnos **lidian** contra los profesores, quienes son vistos como **autoridades** que evadir y la astucia y la **táctica** son vistas como necesarias por ambos bandos. Incluso menciona que muchas escuelas urbanas son descritas como **zonas de guerra**, comparación que en español más de un docente ha proferido con diferentes enunciaciones.

Si lo pensamos, las comparaciones hechas por Susan D. Blum no son lejanas a la realidad que vivimos en la escolarización argentina; de hecho los alumnos no solo se organizan en **clases**, sino que asisten **uniformados**, se organizan en **formación** ante una bandera y practican **ejercitaciones** durante su jornada escolar.

No hay profetas donde profesan los profesores

Juan P. Scherzer Frasnó

Todos tenemos una imagen formada sobre el concepto de profesor. Durante un importante tramo de nuestras vidas, conocemos y recordamos a un buen número de hombres y mujeres que, a lo largo de nuestro camino desde pequeños retoños hasta adultos cansados, se han parado o sentado frente a nosotros en un aula típica a deslumbrarnos con algún saber maravilloso o a torturarnos con algún tópico somnífero de una materia insufrible. Pero, si nos abstraemos de las subjetividades personales, quizá podríamos coincidir en que todos compartimos, en mayor o menor medida, una noción genérica de lo que es un profesor: un agente de formación, un experto en un área del saber humano, alguien que transmite conocimientos, comúnmente a un grupo de individuos y, de acuerdo con el diccionario de la Real Academia Española, una ‘persona que ejerce o enseña una ciencia o arte’. Pensemos ahora, ¿ha existido siempre la figura de profesor como la concebimos en el presente?

Para comenzar a responder esta interrogante —que es todo lo que vamos a hacer aquí—, revolvamos un poco en el pasado de la palabra. Como primer punto, ¡Atención!, que su significado no está relacionado directamente con aquel de «profeta» (aunque estas dos palabras no carecen, en realidad, de una ligazón etimológica muy antigua), que viene del griego *προφήτης* (*prophétes*), compuesta por el adverbio *pro* (‘antes’, ‘delante’) y el verbo *phemi* (‘decir’) y que se refiere a la persona que anuncia anticipadamente lo que va a suceder en el futuro.

La palabra «profesor» es el resultado evolutivo de la voz *professor*, existente en el latín clásico y que ya poseía la acepción de ‘maestro’. *Professor* tiene su origen, a su vez, en el verbo *profiteor* (infinitivo *profiteri*), constituido por el prefijo *pro-* (‘ante’, ‘hacia adelante’, ‘a la vista’, ‘al frente de’) y el verbo *fateor* (‘confesar’, ‘declarar’, ‘reconocer’, ‘manifestar’), cuyo significado literal es ‘declarar ante’ o ‘proclamar’. De modo que, si realizamos un análisis léxico de *professor*, descubriremos que está

formada por el prefijo **pro-**, el verbo *fateor* en su forma de participio *fassus*³ y el sufijo **-tor** (agente). Ahora que hemos desglosado estos elementos, podemos deducir, sin necesidad de recurrir al diccionario, lo siguiente: un **profesor** es **quien declara ante alguien**.

A modo de dato de color, la raíz **bha-* ('hablar') del protoindoeuropeo, una lengua reconstruida de manera hipotética que sería la madre de un gran número de lenguas de Europa y Asia, está vinculada con todas las palabras que hemos tratado aquí: *professor*, *profiteor*, *fateor* y sí, también el verbo griego *phemí*. Así, descubrimos que los verbos *fateor* y *phemí* son, en efecto, «hermanos», puesto que provienen de una misma matriz antigua y, aunque hayan contribuido a la creación de palabras con significados diversos, son, en su origen, lo mismo.

Si bien la educación, las concepciones del niño, del alumno y del docente, sus roles y las estructuras y valores de la sociedad occidental han atravesado distintos períodos y profundas transformaciones en los pasados dos milenios, es interesante apreciar la aparente estabilidad semántica del término cuando se observa su aparición en textos en español antiguo. Otro aspecto notable, como veremos en los próximos ejemplos, es la variedad de maneras en que la palabra se ha escrito a través de los siglos. La forma actual «profesor» tiene su primer registro en el año 1385, encontrada en el manuscrito de Juan Fernández de Heredia titulado *Gran crónica de España*:

Las sobredichas cosas segunt auedes oydas fueron fechas en tiempo del emperador iustiniano. el qual fue sobirano doctor. & **profesor** en leyes & regio el imperio [...]

Curiosamente, el propio Fernández de Heredia, en la misma obra, empleó la escritura «professor», también en referencia al emperador Justiniano:

Por que asi como fue fecho doctor o **professor** en leyes resemblando a constantino & a theodosio menor prinçipes romanos [...]

³ *Fass-* se convierte en *fess-* por apofonía.

Esta forma tuvo vigencia hasta el año 1760, aproximadamente, cuando fue empleada en el ensayo *Cartas eruditas y curiosas, en que por la mayor parte se continúa el designio del Theatro Crítico Universal, impugnando o reduciendo a dudosas varias opiniones comunes*, de Benito Jerónimo Feijoo:

Ahí está realmente esa unidad; pero se desaparecerá a su vista intelectual, como cero, o como un *infinitamente pequeño*, semejante a aquel que establecen en la cantidad los **professores** de la sublime geometría de los infinitos.

No hay que dejar de mencionar que, aunque mucho menos frecuentes, también existieron las formas «**proffesor**» y «**proffessor**». La razón de la convivencia de todas estas vacilaciones en la escritura bien puede atribuirse al hecho de que la lengua castellana no tuvo una ortografía uniformemente normativizada hasta avanzado el siglo XVIII. Para ejemplificar, veamos unos fragmentos de la novela *El desierto prodigioso y prodigio del desierto*, de 1650, en la que su autor, el bogotano Pedro de Solís y Valenzuela, utiliza ambas:

Las memorias de aquel monacato y felicidad religiosa, de quien fue gran **proffesor** Noé, quedaron en su corazón tan impressas, que rehusó el lícito matrimonio.

[...]

Su primer discípulo y **proffessor** fue Adán, viuiendo aquel breve espacio antes de pecar.

Podemos observar cómo en estos fragmentos el término «profesor» parece designar siempre a una persona que ha alcanzado un grado elevado de conocimiento y experiencia en una determinada área del saber.

Continuando con la noción de que un profesor es una persona que habla ante otras, cabe destacar que, en las iglesias del medievo, la función del maestro era la de proceder a la lectura de las sagradas escrituras: **se posicionaba frente a un grupo de discípulos para transmitirles los contenidos del libro**. Sin embargo, con el transcurso del tiempo, los discípulos fueron asumiendo esta lectura y el papel de los maestros mutó al de explicadores de los textos escritos, realizando comentarios sobre

lo leído. Este escenario se asemeja mucho —en apariencia— al del salón de clases moderno al que hemos asistido, ¿no?

Como la conocemos hoy, la escuela comenzó a surgir a partir de la Revolución Industrial en pleno siglo XVIII como resultado del conflicto entre la burguesía y el proletariado, aunque con una función bien diferente: contener a los hijos de los trabajadores y formarlos para ser «buenos ciudadanos». Entonces, como la actividad de la escuela implicaba poner a un adulto a enseñar frente a un grupo de niños aprendices, el término «profesor/a», con el significado que hemos analizado aquí, sirve y ha servido históricamente para designar a esta función social de la persona que se sitúa frente a otras para hablarles y traspasarles saberes, que se dispone a declarar ante un público.

Los gremios del ocio

María Florencia Aliendo

Durante nuestra niñez y adolescencia concurrimos a establecimientos en los que compartimos con otras personas y pasamos varias horas del día, horas durante las cuales adquirimos algunos conocimientos y brindamos otros. Estos establecimientos reciben los nombres de «colegio» o de «escuela» y he aquí nuestro primer planteo: ¿existe diferencia entre «colegio» y «escuela»? Algunas personas no hacen ninguna distinción en el uso de estos términos, otras diferencian la escuela primaria del colegio secundario o escuela pública de colegio privado o, incluso, proponen «colegio» como el edificio y «escuela» como la institución. Lo cierto es que, en la Antigüedad, sí había una diferencia entre los étimos de estos vocablos y es por ello que vamos a navegar en sus respectivas etimologías.

Colegio

Por un lado, pensar el colegio como algo conjunto, entre colegas, es una hermosa manera de concebir aquella institución por la que todos hemos pasado.

El *Diccionario de la lengua española* (DLE) define «colegio» como el ‘establecimiento de enseñanza para niños y jóvenes’, como ‘edificio del colegio’ y, también, como ‘sociedad o corporación de personas de una misma profesión, a la que generalmente se atribuyen funciones de ordenación y disciplina de la actividad profesional’. En la Antigüedad, este término no se utilizaba para designar el lugar físico al que acudían los niños y adolescentes para educarse, sino que hacía referencia a un conjunto de personas que tenían algo en común, un grupo de colegas.

La palabra «colegio» viene del latín, como muchas de las que utilizamos a diario. *Collegium* es un sustantivo que significa ‘conjunto de colegas’, ‘corporación’, ‘gremio’, ‘asociación’. El vocablo *collegium* está formado por la raíz que aporta el verbo *lego* (infinitivo *legere*, forma participial *lectum*) que significa ‘recolectar’, ‘recoger’,

‘reunir’, ‘amontonar’, ‘leer’ al que se le añade un preverbo, *com*-⁴ (que, en realidad, es la forma arcaica de la preposición *cum*, ‘con’, convertida en prefijo) y el sufijo *-ium*, que suele usarse para formar sustantivos abstractos.

Uno de los primeros usos de «colegio» que registra el *Corpus del Nuevo Diccionario Histórico del Español* (CNDHE) es en el año 1327. En un texto llamado *Libro de los estados*, de Don Juan Manuel, se lee lo siguiente: «Et si el **collegio**⁵ de los cardenales pueden reçeibir la su renunçiaçion, bien podrian asi emendar alguna cosa que non fuese tan bien fecha si la fiziesen», donde podemos observar que el sentido con el que está empleado aquí es el de un conjunto de personas.

En el campo de la educación, aparece recién en el año 1703 en *El sabio instruido de la Gracia*, de Francisco Garau. En ese texto, puede leerse: «Por el P. Francisco Garau, de la Compañía de Jesús, Cathedrático de Prima que fue de Theologia en el **Colegio** de Belén⁶, de la misma Compañía, Examinador Synodal de Barcelona, Zaragoza, Mallorca, y otros Obispados, Calificador del Santo Oficio». Aquí, ya hace referencia al edificio y a la institución que ese edificio acoge.

Entonces, si tenemos en cuenta su etimología, la cual nos lleva a pensar el colegio como un conjunto de colegas que «recogen juntos», un gremio de personas que «comparten algo en común», sería bueno repensar la idea de colegio que tenemos en la actualidad y concebirlo, quizás, como una gran familia que marca de manera significativa nuestra juventud y ya no tan solo como un edificio. Un espacio en el que, de cierta forma, recolectamos conocimientos y experiencias, buenas y malas, de manera conjunta. Un gremio de niños y adolescentes que solo quieren divertirse y jugar.

⁴ *Com*- frente a la consonante *-l* se asimila y forma *col*-.

⁵ Nótese que está escrito con *ll*.

⁶ El Colegio de Nuestra Señora de Belén es un colegio jesuita ubicado en la ciudad de Barcelona, España, en el que el autor del citado libro ejerció de catedrático de prima.

Escuela

Por otro lado, es difícil pensar que la escuela pueda llegar a ser un lugar de ocio, de entretenimiento en el cual los niños, y no tan niños, aprendan jugando.

Muchos especialistas indican que el aprendizaje debería ir acompañado de momentos de distensión. Francesco Tonucci (Gaffoglio 2007) menciona que

Cuanto más ha jugado un niño, más rápido y efectivo será su desarrollo [...] La escuela debe ser un espacio de autonomía. Y los maestros deberían aprovechar los momentos de libertad y juego de los chicos para observarlos, ver los aspectos de su carácter y las actitudes que normalmente en clase no se revelan [...] Si fueran escuchados, los niños podrían llevar a la escuela su propio pensamiento. Lo normal es que un niño que tiene una inteligencia práctica, hábil con las manos y que puede desarmar un motor, para la escuela no vale nada. Vale sólo si sabe elaborar lógicamente datos. Esa clasificación no tiene sentido. Esa actitud selectiva, de que hay pocos lenguajes importantes y de que los demás no valen nada, conducen al niño al fracaso. Por otro lado, el divertimento aparece con la motivación del maestro.

El DLE define «escuela» como ‘establecimiento público donde se da a los niños la instrucción primaria’ y ‘establecimiento o institución donde se dan o se reciben ciertos tipos de instrucción’, entre otras acepciones.

Si miramos hacia atrás en el tiempo e indagamos su etimología, «escuela» viene del latín *schola*⁷ y esta, a su vez, del griego *σχολή* (*scholé*), ‘ocio’, ‘tiempo libre [consagrado al estudio]’; ‘lección’, ‘curso’, ‘conferencia’, ‘estudio’, ‘ejercicio escolar’. También, era un lugar en los baños públicos donde uno esperaba antes de entrar a la piscina, según el diccionario Lewis and Short (*ad loc.*). Una de las actividades de ocio que más les gustaba a los romanos era ir a las termas, baños públicos donde había piscinas y salas de masaje. Lo más importante de las termas no era el cuidado del cuerpo o la higiene, sino el espacio para relacionarse. En la antigua Grecia y en la antigua Roma, era muy común que en estos baños se armaran debates y largas charlas filosóficas. El tiempo libre y el ocio era entendido por los griegos como el espacio para cultivarse, para aprender. Lo más parecido a esto que hay en una escuela tradicional,

⁷ En español se produjo una prótesis, es decir, se agregó la letra *e* al comienzo de la palabra y además diptongó la *o* breve en *ue*.

hoy en día, es el momento del recreo en el cual los alumnos y las alumnas pueden jugar, distenderse y desarrollar su imaginación. ¿Qué pasaría si las clases fueran dadas en grandes piscinas?

En español, desde su primera aparición registrada por el CNDHE en 1240, se usa con el sentido de institución en la que se impartían conocimientos como gramática y se enseñaba a tocar instrumentos como la «viuela». En el *Libro de Apolonio*, de autor anónimo, leemos:

quando fue de siete anyos, diéronla al **escuela**;
apriso bien gramátiga & bien tocar viuela,
aguzó bien, como fierro *que* aguzan a la muela.

La escuela como la conocemos hoy en día, es decir, con sus aulas y demás espacios, surgió en el siglo XIX como resultado de la Modernidad y la Revolución Industrial; en aquella época se necesitaba que los obreros adquirieran ciertos hábitos tales como cumplir un horario, ser disciplinados con sus cuerpos, respetar un espacio determinado de trabajo, entre otras actitudes.

¿Cómo pasamos del ocio y el placer a la estructura rígida con aulas, bancos incómodos y horarios preestablecidos? Probablemente esta hermosa etimología nos sirva para pensar y transformar la idea que tenemos de escuela y concebirla como un lugar en el que se puede aprender a través del juego y la recreación, en el que dedicarle tiempo al ocio no es perder el tiempo, valga la redundancia, sino que es una de las formas de elevar el intelecto, como ya lo creían los griegos.

Estos étimos latinos, *collegium* y *schola*, no solo han dando resultados en español, sino que también dejaron su huella en las otras lenguas romances, y en algunas no tan romances. Veamos algunos ejemplos: en francés *collège* (centro de educación secundaria), en italiano *collegio* (hace referencia a un conjunto de personas que tienen intereses en común tales como un colegio de hermanas, colegio militar), en portugués *colégio* (referido a la educación privada y, también, al organismo público

llamado *colégio eleitoral*⁸), en inglés *college* (reservado, en general, para instituciones de educación superior) y en alemán *Kollegium* (educación superior, colegio de profesionales). En el caso de *schola*, dio como resultados etimológicos las siguientes voces: en francés *école*, en italiano *scuola*, en portugués *escola* (un uso distinto al que se le da en español es el caso de *escola do samba*⁹, que es una asociación dedicada al baile y al canto), en alemán *Schule* y en inglés *school*. Todas ellas tienen significados muy similares a las acepciones con las que se usa el vocablo *escuela* en español.

En síntesis, y para terminar, la etimología de las palabras no nos sirve para juzgar su uso actual y decir si este es correcto o incorrecto; por el contrario, la etimología de las palabras nos ayuda a entender su origen y ver cómo se utilizaban antes y cómo su significado fue cambiando, mutando a lo largo del tiempo. Un gremio del ocio es una forma entretenida de pensar las instituciones y nos queda como tarea tratar de imaginar cómo se puede hacer para que se incluyan esas piscinas enormes de los griegos y los romanos en las aulas.

⁸ Colegio electoral.

⁹ Escuela de samba.

Palabras con aroma a historia y a ciencia: glosario mínimo para mejor comprensión de este libro

*Beatriz Carina Meynet
Martín Tapia Kwiecien*

AFIJOS: morfemas (unidades gramaticales significativas mínimas) ligados (no aparecen de manera aislada en la lengua) que se combinan con una **raíz, base léxica** para formar nuevas palabras.

Según su distribución fija, pueden ser:

- **prefijos:** se anteponen a la base.
- **sufijos:** se posponen a la base.

CAMPO LÉXICO o CAMPO SEMÁNTICO: se refiere a la organización de palabras relacionadas entre sí, ya sea por la forma («casa», «casita», «casona») o por algunos rasgos de significado («banco», «silla», «sillón», «sofá», «poltrona»: muebles para sentarse).

DERIVACIÓN (también, morfología derivativa): es el proceso formal empleado para la creación de nuevas palabras (elementos léxicos) que consiste en la adición de elementos inseparables (**afijos**) a palabras ya existentes en la lengua. Este proceso implica una variación de significado y, en ocasiones, un cambio de categoría gramatical.

DIACRÓNICO- SINCRÓNICO: estudios lingüísticos, basados en una de las dicotomías saussureanas, que describen los fenómenos del lenguaje desde una perspectiva histórica (linealidad, sucesión), teniendo en cuenta su evolución

(**diacronía**), o de las relaciones entre elementos coexistentes y que conforman el sistema lingüístico en un momento particular (**sincronía**).

ÉTIMO: se trata de la raíz o del vocablo, latino o griego, del que procede una palabra.

ETIMOLOGÍA: Saussure planteaba que la etimología «es (...) la explicación de las palabras mediante la investigación de sus relaciones con otras palabras (...) no se contenta con explicar palabras aisladas; hace la historia de las familias de palabras, lo mismo que hace con los elementos formativos, prefijos, sufijos, etcétera» (p. 215).

La etimología es la rama de la lingüística que se ocupa del estudio del origen, de la historia, de la razón de existir y de los cambios de significado de una palabra para definir con claridad y exactitud sus características significativas, a partir del análisis de los elementos que la componen y ubicándola en el contexto en el que se usa y se usó. En palabras de Alberto Zamboni, la etimología moderna «se propone descubrir y reconstruir la relación formal y semántica entre dos formas X e Y, de las cuales una se da como precedente (y contiene el étimo), y la otra, como derivada (1988, p. 61).

ETIMOLOGÍA POPULAR (ASOCIATIVA) O PARETIMOLOGÍA: se trata de una incorrección, una equivocación lingüística que se basa en la influencia fónica o por la forma de una palabra sobre otra (paronimia), sin que guarden parentesco etimológico.

INDOEUROPEO: lengua prehistórica o protoidioma no atestiguada por documentos escritos y reconstruida, mediante el método histórico-comparativo, cuya existencia se planteó para poder explicar las concordancias que se encuentran entre las lenguas (algunas vivas y otras textuales) europeas y asiáticas.

Grandes teorías hipotetizan sobre su origen: la anatólica y la de la estepa o de los kurganes. La primera fija el surgimiento en la península Anatolia (hoy, Turquía) hace 8000 o 9500 años; la segunda, en regiones intermedias entre Europa Central y las estepas del norte del Cáucaso, entre el mar Negro y el Caspio. Sin embargo,

recientemente, nuevas teorías ubican el surgimiento en Asia. Todas estas teorías coinciden en afirmar que «A partir de aquel tiempo e hipotético lugar se produjeron una serie de movimientos migratorios» (Caballero y otros, p. 17) que difundieron las lenguas indoeuropeas hacia Oriente y hacia Europa central y septentrional.

LATÍN VULGAR: es el conjunto de innovaciones y tendencias evolutivas aparecidas sobre todo en y por el uso oral de las capas latinófonas poco o nada influenciadas por la enseñanza formal y los modelos literarios. Se trataría, entonces, de aquellos rasgos del latín de cuya existencia hay seguridad, pero que no eran recomendados por los gramáticos.

Esta forma vulgar no tiene límites cronológicos precisos y se reconoce su existencia en todas las épocas del latín, desde el período arcaico (desde el 753 a.C., año de la legendaria fundación de Roma) hasta los primeros siglos de nuestra era, con su disolución en las flamantes lenguas romances. El avance escrito de estas variedades vernáculas de la lengua se considera como marca de fin del latín vulgar (siglo IX).

NEOLOGISMO: innovación léxica o préstamo de otra lengua —palabra o expresión— (en distintos campos del saber y las ciencias) que se introduce en una lengua. Asimismo, se considera neologismo a las palabras existentes que se utilizan con un significado diferente al que ya poseía.

RAÍZ, BASE LÉXICA: parte de la palabra que representa la forma básica y el significado primario. Sobre el significado se aplica algún proceso morfológico. También, se puede definir como el segmento formal compartido por todos los miembros de un **campo léxico**, a los que aporta un significado común.

Bibliografía

- Álvar, E. M. (1999). *La formación de palabras en español*. Madrid: Arco Libros.
- Anónimo (ca. 1140 [1993]). *Poema de Mio Cid*. Edición de Alberto Montaner. Barcelona: Crítica.
- Aristóteles (1999). *Poética*. Edición trilingüe. García Yebra, V. (Trad.) Madrid: Gredos.
- Blum, S. D. (25 de septiembre de 2012). Education Is War, According to a Term-Paper Mill: A Metaphor to Justify By. Estados Unidos: Huffpost. Recuperado de: <https://www.huffpost.com/entry/education-is-war-according-to-a-term-paper-mill>
- Borges, J. L. (2001). *Arte poética*. Barcelona: Editorial Crítica.
- Caballero, M. E.; Ferrer, E. y De Santis, G. (1999). *Manual de Lingüística Clásica*. Córdoba: Prosopis.
- Castello, L. A. y Mársico, C. (2005). *Oculto en las palabras. Glosario etimológico de términos usuales en la praxis docente*. Bs. As.: Grupo Editor Altamira.
- Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales. Portail Lexical. Recuperado de: <https://www.cnrtl.fr/etymologie/discipline>
- Cervantes Saavedra, M. (1998 [1605-1615]). *Don Quijote de La Mancha*. Edición del Instituto Cervantes, dirigida por Francisco Rico. Barcelona: Mondadori. Disponible en: <https://cvc.cervantes.es/literatura/clasicos/quijote/default.htm>
- Corominas, J. y Pascual, J. A. (1980-1991). *Diccionario crítico etimológico castellano e hispánico*. Madrid: Gredos, 6 vols.
- de la Cruz, J. I. (1999). *Obras completas*. México D. F.: Editorial Porrúa.
- De Vaan, M. (2008). *Etymological Dictionary of Latin and the other Italic Languages*. Leiden/Boston: Brill.
- Doval Salgado, L. (1979). Acercamiento etimológico al término «Educación». *Revista Española de Pedagogía*, vol. 37, N.º 146, pp. 115-121.

- Durkin, Ph. (2009). *The Oxford Guide to Etymology*. Oxford/New York: Oxford University Press.
- Ernout, A. y Meillet, A. (2011 [1932]). *Dictionnaire étymologique de la langue latine*. París: Klincksieck.
- Espinosa Elorza, R. M. (2009). El cambio semántico. Miguel, E. de (ed.). *Panorama de la lexicología*. Barcelona: Ariel, pp. 159-188.
- Felú Arquiola, E. (2009). Palabras con estructura interna. Miguel, E. de (ed.). *Panorama de la lexicología*. Barcelona: Ariel, pp. 51-82.
- Foucault, M. (2008). *Las palabras y las cosas. Una arqueología de las ciencias humanas*. Bs. As.: Siglo Veintiuno Editores.
- Frajedas Rueda, J. M. (2016). *Las lenguas románicas*. Madrid: Arco Libros.
- Gaffoglio, L. (13 de febrero de 2007). “Los alumnos deben participar en la gestión escolar”, dice Tonucci. *La Nación*. Disponible en: <https://www.lanacion.com.ar/cultura/los-alumnos-deben-participar-en-la-gestion-escolar-dice-tonucci-nid883142>
- García Gallarín, C. (2018). *Diccionario histórico de la morfología del español*. Madrid: Escolar y Mayo Editores.
- García Sánchez, J. J. (2018). El preverbio ex-: morfología léxica, continuidad y variación del latín al español. *Estudios de Lingüística del Español* 39, pp. 31-53.
- Guerrero Ramos, G. (2010). *Neologismos en el español actual*. Madrid: Arco Libros.
- Instituto de Investigación Rafael Lapesa de la Real Academia Española (2013). *Corpus del Nuevo Diccionario Histórico del Español* (CNDHE) <http://web.frl.es/CNDHE>
- Jovellanos, M. G. de (1858 [1808]). *Memoria sobre la educación pública*. Madrid: Cándido Nocedal.
- Kemmis, S. (1998). Capítulo primero: La naturaleza y la teoría del currículum. *El currículum: más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid: Morata.

- Klingner, F. (1959). *Q. Horati Flacci Opera*. Leipzig: de Gruyter (serie Bibliotheca scriptorum Graecorum et Romanorum Teubneriana). Versión castellana del epodo XIII: Jesús Torres. Disponible en: <http://mundoclasicoenelconquero.blogspot.com/2017/01/anacreonte-fragm-3-horacio-epodo-xiii.html>
- Lakoff, G. y Johnson, M. (2012 [1980]). *Metáforas de la vida cotidiana*. Madrid: Cátedra.
- Lewis, C. y Short, C. (1879). *A Latin Dictionary*. Oxford: Clarendon Press.
- Malkiel, Y. (1996 [1993]). *Etimología*. Madrid: Cátedra.
- Meynet, B. C. (2018). ¿Aprender es agarrar? Metáfora etimológica y estructura léxica en el término aprendizaje. *Revista Classica Boliviana*, IX, pp. 49-88.
- Millán, J. A. y Narotzky, S. (2012). Introducción. Lakoff, G. y Johnson, M. (2012 [1980]). *Metáforas de la vida cotidiana*. Madrid: Cátedra, pp. 11-25.
- Nieto Ballester, E. (2017). *Introducción a la etimología*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Online Etymology Dictionary* disponible en: <https://www.etymonline.com>
- Organización Mundial de la Salud [OMS] (2018). Alimentación sana. Recuperado de <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/healthy-diet>
- Otaola Olano, C. (2004). *Lexicología y semántica léxica. Teoría y aplicación a la lengua española*. Madrid: Ediciones Académicas.
- Puiggrós, A. (2006). *Qué pasó en la educación argentina: Breve historia de la conquista del presente*. Bs. As.: Galerna.
- Quintana, M. J. (1813 [1852]). *Informe de la junta para el arreglo de los diversos ramos de instrucción pública*. Madrid: Rivadeneira. Recuperado de: <http://web.frl.es/CNDHE/org/publico/pages/consulta/entradaCompleja.view>
- Real Academia Española. *Diccionario de la lengua española* [versión 23.3 en línea]. <https://dle.rae.es>
- Roberts, E. y Pastor, B. (1996). *Diccionario etimológico indoeuropeo de la lengua española*. Madrid: Alianza Editorial
- Saussure, F. de (2005 [1916]). *Curso de lingüística general*. Buenos Aires: Losada.

Segura Munguía, S. (2013). *Nuevo diccionario etimológico Latín-Español y de las voces derivadas*. Bilbao: Ediciones Deusto.

Téllez, R. (2004). *Conformación etimológica del español*. México: Thomson Editores.

Zamboni, A. (1988). *La etimología*. Madrid: Gredos.

