

Lingua e Ecoloxía
VIII Xornadas sobre Lingua e Usos

Edición a cargo de Goretti Sanmartín Rei

A Coruña 2012

Servizo de Normalización Lingüística
Servizo de Publicacións

Universidade da Coruña

Lingua e Ecoloxía. VIII Xornadas sobre Lingua e Usos
Edición a cargo de Goretti Sanmartín Rei
A Coruña, 2012
Universidade da Coruña
Servizo de Normalización Lingüística, Servizo de Publicacións
Entidades colaboradoras: Secretaría Xeral de Política Lingüística da Xunta
de Galicia e Deputación da Coruña
Cursos_Congresos_Simposios, núm. 129

196 páxinas
17 x 24 cm.
Índice: páxinas 5-6

ISBN: 978-84-9749-519-6
Depósito legal: C 1478 - 2012

Materia: 80: Lingüística, Filoloxía. 806.99: Lingua galega

Edición:

Goretti Sanmartín Rei

Servizo de Normalización Lingüística, Servizo de Publicacións
<http://www.udc.es/snl>
<http://www.udc.es/publicaciones>

© Universidade da Coruña

Distribución:

Galicia: CONSORCIO EDITORIAL GALEGO. Estrada da Estación 70-A,
36818 A Portela, Redondela (Pontevedra). Tel. 986 405 051.
Fax: 986 404 935. Correo electrónico: pedimentos@coegal.com

España: BREOGÁN. C/ Lanuza 11, 28022 Madrid. Tel. 917 259 072.
Fax: 917 130 631. Correo electrónico: webmaster@breogan.org
<http://www.breogan.org>

Deseño da cuberta: Javier Gutiérrez Rodríguez
Imprime: Lugami Artes Gráficas



Este volume está ao teu dispor baixo os termos dunha licenza Creative Commons de recoñecemento, non-comercial, sen obras derivadas 3.0 sen adaptar.

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/deed.pt>

Índice

Limiar	7
Presentación da directora do Servizo de Normalización Lingüística	11
Presentación do presidente da Real Academia Galega	15
Presentación do secretario xeral de Política Lingüística	17
Presentación do reitor	21
Tove Skutnabb-Kangas Resultados do crecemento e da homoxeneización lingüística no ensino. Quen posúe os coñecementos máis válidos?	23
María López Sánchez Memoria, ecoloxía e identidade na Galiza	51
Teresa Moure Do activismo ecolóxico ao activismo lingüístico	65
Ana Isabel Andrade e Susana Sá Educación para o desenvolvemento sustentábel e diversidade lingüística: que posibilidades?	87
Isabel Vilalba Ecofeminismo: unha nova ollada á realidade rural desde o imaxinario literario galego	113
M. Carme Junyent Para sermos lingüísticamente sustentábeis	129
Emilio Lois Blanco Os enredos musicais	141

Mabel Rivera (Fundación Galicia Verde)	
Normalizar e(é) construír	149
Manuel Gago	
Novas estratexias para a recuperación do patrimonio cultural en sociedades complexas: o caso galego	163
Anxo Moure	
E se as árbores falasen?	175
Robert Phillipson	
Creando un balance entre o inglés e as linguas locais	179

Limiar

O volume que tes nas mans é o resultado dos relatorios e dos obradoiros que se desenvolveron o 30 de novembro e o 1 de decembro de 2011 no Paraninfo da Reitoría da Universidade da Coruña dentro das VIII Xornadas sobre Lingua e Usos que, nesta ocasión, responderon ao subtítulo de Lingua e Ecoloxía. As xornadas foron organizadas polo Servizo de Normalización Lingüística desta universidade coa colaboración da Real Academia Galega e o financiamento da Secretaría Xeral de Política Lingüística.

Para as persoas que asististes á totalidade das sesións, tan relevante foi a presenza de todas as persoas convidadas nesta edición, coa asistencia de especialistas en temas de plurilingüismo e de estudo sobre as linguas ameazadas no planeta e as súas consecuencias sobre as identidades e a diversidade lingüística como a magnífica tradución simultánea do inglés ao galego que ofreceu Robert Neal Baxter, de cuxo intenso labor queremos deixar constancia tamén por escrito nestas páxinas. Igualmente fundamental para ofrecermos a versión en galego nestas actas das intervencións de Robert Phillipson e de Tove Skutnabb-Kangas foi o traballo de Mabel Cambeiro, que traduciu os textos e os materiais que nos achegaron estas dúas persoas cun amplo historial de investigación a prol das linguas dominadas. Procuramos sintetizar a ampla exposición da profesora Skutnabb-Kangas, que pretendía abranxer os moitos e complexos ámbitos de intervención sobre as políticas lingüísticas respectuosas coa diversidade e a xustificación en que pode basearse o seu desenvolvemento. Para as persoas que quixeren consultar a súa intervención íntegra, as gravacións están dispoñíbeis no enderezo electrónico http://www.udc.es/snl/oitavas_xornadas_lingua_usos.html. Conste, pois, a miña gratitude polo esforzo realizado tanto por Robert Neal Baxter e por Mabel Cambeiro como por Mónica Vázquez Laíño e Cathia Capelán Díaz, que axudaron na organización tanto nos días previos á realización das xornadas como,

fundamentalmente, o 30 de novembro e o 1 de decembro. Por outra parte, este servizo conta sempre co apoio das tres persoas que conforman o seu equipo técnico, Xesús Mosquera Carregal, Sara Pino Ramos e Marisol Ríos Noia, a quen desexo igualmente parabenizar por chegarmos a un número de edicións que significa a consolidación desta e doutras actividades de dinamización lingüística que botamos a andar na Universidade da Coruña a partir do ano 2004. Neste apartado de agradecementos, cómpre tamén mencionar o estupendo labor desenvolvido por Paulo M. Lema que participou tamén na organización destas xornadas para logo se incorporar a unha praza de lector na Universidade de Deusto.

Canto ás achegas que ides poder ler e consultar, para alén da tradución dos relatorios de Tove Skutnabb-Kangas e de Robert Phillipson do inglés, ofrecemos igualmente a versión ao galego do de Carme Junyent, un texto de total actualidade nuns momentos en que continuamos a padecer os efectos dunha intencionada redución do plurilingüismo que quer se identifica co coñecemento e o uso do inglés quer se restrinxen unicamente a unhas poucas linguas asociadas co poder e o prestixio. A súa magnífica exposición oral sobre o Decálogo para a Sustentabilidade Lingüística deixounos un abano de argumentación con que enfrontar situacións que parecen conducir irremediabelmente á perda da riqueza lingüística con que convivimos mesmo sen nos decatarmos.

O texto que presentou na Coruña Ana Isabel de Andrade, profesora da Universidade de Aveiro, decidimos deixalo nese mesmo portugués en que con tanta clareza e entusiasmo se dirixiu a nós para nos presentar unha experiencia de construción educativa para a intercomprensión das linguas románicas no ensino primario, un aspecto en que conflúen moí diferentes lingüísticas e persoal investigador mais que non ten repercusión inmediata directa nas directrices políticas que se producen no Estado español, moi afastadas do verdadeiro coñecemento científico nesta materia.

Un complemento perfecto aos relatorios até agora sinalados é o defendido pola profesora da Universidade de Santiago de Compostela, Teresa Moure, sobre a necesidade de percorrermos os camiños entre o activismo lingüístico e o ecolóxico tecendo redes entre eles. O texto ofrécenos numerosos exemplos didácticos e pretende que a comunidade universitaria reflexione sobre o significado profundo da intervención e da planificación lingüística.

O relatorio de María López Sánchez sitúanos na modernidade de nos construírmos na paisaxe e nas potencialidades identitarias que posúe o territorio. O texto desta investigadora da Universidade de Santiago de Compostela ofrece exemplificacións de au-

tores e autoras clásicas da nosa literatura, nunha liña reivindicadora da construción a través da nosa ollada particular da paisaxe, na defensa das cosmovisións que se agochan detrás das linguas e dos espazos.

O taballo da profesora López Sánchez partilla temas e ligazóns coa contribución de Isabel Vilalba, centrada na análise dun imaxinario literario galego que chega á contemporaneidade para nos situar no concepto do Ecofeminismo.

A reivindicación do patrimonio cultural desde a perspectiva de o pór en valor como útil e totalmente incardinado na vida cotiá, fuxindo da súa musealización está magnificamente defendida na proposta que recolle o labor feito nas últimas décadas por Manuel Gago.

Por outra parte, a defensa dunha produción sustentábel desde a Ecoagricultura e a aposta pola soberanía alimentaria situou perfectamente a idea de ser a compra un verdadeiro acto político que pode transformar o mundo. Este traballo, en que coinciden diferentes asociacións, foi trasladado nestas xornadas, en representación da Fundación Galicia Verde, por Mabel Rivera coa colaboración de Enrique Banet que tamén nos acompañou.

A conferencia de clausura correu a cargo do profesor Robert Phillipson, que nos alerta, desde a súa posición privilexiada, dos perigos de nos diluírmos nunha única lingua de cultura e de prestixio, algo que atinxe tamén ao mundo universitario. Cómpre lembrarmos aquí algunhas das súas palabras, onde denuncia que se establezan unidades educativas (tamén universitarias) anglófonas por todo o mundo, unha nova maneira de a globalización impactar na educación. Desta maneira, a educación (tamén a superior) estase a converter nunha oportunidade de negocio en vez de ser de dominio público, ademais dun dereito de educación gratuita para todo o mundo. Recoñecer-mos este feito debería significar estarmos alerta sobre os procesos de integración e de homoxeneización cultural que padecemos, como ben sinala Phillipson neste mesmo volume:

Os comunicados das reunións bianuais dos ministros de Educación Superior e Investigación nunca se refiren á política lingüística. Nunca se fai referencia a que os intercambios poidan servir para que os alumnos consigan unha boa competencia en dúas linguas que é algo ao que podían aspirar estes intercambios, porén nunca se tratou esta cuestión. Isto significa explicitamente que a internacionalización se ve como a educación superior co inglés como lingua vehicular e ocorre así xa nos estudos de terceiro ciclo mais non sabemos se poderá no futuro filtrarse cara aos niveis inferiores.

A parte lúdica e sempre interesante estivo representada nesta edición polo obradoiro de músicas vexetais que desenvolveu Emilio Lois Blanco e pola sesión de contacontos que nos trouxo Anxo Moure, quen tamén nos agasallou non só coas xacias senón coa presenza dun neno Teixo de poucos meses de idade.

Coa intención de contribuírmos a que investigacións lingüísticas tan rigorosas e alternativas como as que aquí ofrecemos sexan divulgadas e xulgadas coa relevancia que merecen, editamos este volume. Para que algún día Teixo poida ler as súas páxinas no medio dunha fraga vizosa ateigada de árbores que a comunidade universitaria plantou simbolizando a súa intención de defender a diversidade lingüística e cultural tamén desde o espazo dos estudos superiores.

A Coruña, 12 de xuño de 2012

GORETTI SANMARTÍN REI

Servizo de Normalización Lingüística

Presentación

GORETTI SANMARTÍN REI

Directora do Servizo de Normalización Lingüística da Universidade da Coruña

Bo día, Ánxela, Xulián, Débora, David, Rosa, Ana, Iria, Miguel, Fani, María, Vanesa, Leticia, Fran, Dores, Nuria, Luz...,

Bo día, Alba, Simón, Sara, Aitor, Amaranda,

Bo día, Jaouad, bo día, Svetlana,...

Bo día, especialistas convidadas para nos ofrecerdes as vosas análises, as vosas pescudas e reflexións, bo día, Tove Skutnabb-Kangas, María López Sáñez, Robert Phillipson...,

Bo día, Mónica, Cathia, Marisol, Xesús, Alberto, Asorei, Luís, Luísa, ...

Bo día, Paulo, ...

Bo día, Neal, bo día, Mabel,...

Bo día, Nel, a pesar de non nos acompañares hoxe,

Bo día, Iván, que mesmo non puidiches matricularte nesta ocasión,

Bo día, señor reitor, señor presidente da RAG, señor secretario xeral da UDC, señor secretario xeral de Política Lingüística...

Permitídemme que comece así, dándolle un pouco a volta aos procedementos formais para deixar de manifesto que sodes vós, as persoas protagonistas destas xornadas, as que estiveses asistindo ás xornadas sobre lingua e cidade, sobre lingua e investigación, sobre lingua e idade, sobre lingua e comunicación, sobre lingua e docencia universitaria, sobre lingua e xénero, sobre lingua e sanidade (aínda que aquí asististes menos), as que vos incorporades agora por vez primeira, as que formades parte da

intendencia na gravación, no atendimento, na tradución, no protocolo, as que quixestes vir mais non puidestes..., todas as que sentides a necesidade de vos esforzardes para coñecerdes un pouco máis sobre as linguas e os seus problemas e as que procurades compromisos coa xustiza planetaria.

Estamos aquí para inaugurar as sesións das VIII Xornadas sobre Lingua e Usos, Lingua e Ecoloxía, oito anos que acompañaron a estadia de Xosé M^a Barja á fronte da Reitoría da Universidade da Coruña. Quero agradecerlle publicamente o seu apoio á normalización lingüística e o seu interese polas actividades que se desenvolveron desde o servizo de que nestes momentos me encargo. Agardo que as políticas a prol do galego continúen a ser unha realidade na Universidade da Coruña e que se afonde aínda máis e mellor na tarefa pendente de incrementar o seu emprego na docencia e na investigación.

Tócame dar conta dos obxectivos destas xornadas ou, dito doutra maneira, das causas que motivaron a elección do tema:

A primeira cuestión que alentou a organización deste programa foi o feito de desenvolver felizmente un vello proxecto de análise de en que consiste o verdadeiro plurilingüismo, unha cuestión que quixemos abordar noutras ocasións (a profesora Skutnabb-Kangas pode dar conta deste feito) e que non prosperou por falta do financiamento necesario. Abordarmos o xeito en que desexamos estar no mundo, lingüisticamente falando, os seres humanos foi algo que sempre nos inquietou. Nun mundo absorbido pola globalización en que o dominio do inglés parece instalarse como un absoluto que nin sequera se pode criticar, parecíannos fundamentais escoitar o balance crítico desa loita desigual entre o inglés e as linguas locais que o profesor Phillipson nos vai poder presentar. Mais tamén nos parecía unha alternativa viábel a que defende, entre outras moitas persoas, a profesora Ana Isabel Andrade, baseada na intercomprensión das linguas románicas, na posibilidade de nos achegarmos a outros mundos moi próximos, veciños a quen lles damos as costas, como acontece con Portugal ou Cataluña. Como institución superior da educación, non podíamos ficar á marxe do que acontece nun sistema educativo que queren converter a un trilingüismo descompensado e xulgamos moi relevante achegármonos a unha análise crítica da educación como elemento homoxeneizador e eliminador das diverxencias lingüísticas e culturais, na liña do que leva denunciando tantos anos Tove Skutnabb-Kangas.

En segundo lugar, parecíanos fundamental para deitarmos unha ollada ecolóxica sobre as linguas abordar no contexto actual conceptos como sustentabilidade e decrecemento, opostos ao crecemento descontrolado e ao consumo impulsivo. Debullarmos o seu significado debería levarnos a apostar polo próximo (a comprar na tenda da beira da casa, a facer cestaría, a crear mercados de troco, a empregar o

galego) e a entender ben que do que se trata é de rendibilizar esforzos a partir do mellor que posuímos: os recursos humanos. Foi así como as tres universidades desenvolvemos a campaña *En galego tamén se fai ciencia*, que custou... uns 300 euros por uns envíos dun material de gravación, unha cantidade ridícula, porque foi feita coa vontade e o compromiso das tres institucións e a colaboración entusiasta dos servizos audiovisuais e de normalización das universidades (e a axuda dalgún membro da Comisión Interuniversitaria de Política Lingüística). Por iso non entendemos as decisións que pretenden argumentar coa austeridade a supresión deses recursos humanos que nos facían máis felices. En tempos de crise o primeiro que caen son os labores vinculados a cuestións que se xulgan marxinais: a lingua, as políticas ambientais, a lectura, as políticas antidiscriminatorias... Eis o acontecido recentemente no Concello de Ames, coa supresión de postos de traballo vinculados á normalización lingüística, ao lecer, á ecoloxía. O aforro real debe estar noutros lugares.

Para sermos lingüisticamente sustentábeis será a proposta que abordará Carme Junyent, así como Teresa Moure nos conducirá nunha viaxe desde o activismo ecolóxico ao activismo lingüístico. Unha mesa redonda sobre activismo ecolóxico e recuperación cultural achegará tamén unha outra visión do día a día, das pequenas loitas cotiás. E para outro tipo de accións, máis gozosas e pracenteiras, tamén contamos cun obradoiro de músicas vexetais que, sen pretender realizar unha aula totalmente práctica nun foro como este, si servirá, cando menos, para espertar o noso interese e quizais facer abrollar unha nova afección.

En terceiro lugar, queríamos recuperar a idea de territorio, de identidade como parte de nós e non como simple paisaxe. A obra de María López Sánchez, toda a súa obra e non unicamente o seu libro máis coñecido *Paisaxe e nación. A creación discursiva do territorio* dará boa conta deste feito, así como a abordaxe de Isabel Vilalba, coñecida activista do Sindicato Labrego Galego que percorrerá o noso imaxinario literario desde a natureza.

Trátase, en definitiva, máis unha vez, de procurarmos a ligazón entre todas as causas, na liña da nosa mellor tradición sociolingüística, actualizada e repensada para un hoxe complexo e ategado de ameazas para as linguas dominadas, para os pobos explotados.

Só me resta indicar unha cuestión metodolóxica que sempre provoca moito debate posterior. Son moitas as actividades, pouco o tempo e non moi acaído o espazo para unha interacción abondosa e fluída. O Servizo de Normalización Lingüística da Universidade da Coruña creou outro espazo de diálogo moito maior, o Curso de Verán sobre Dinamización Lingüística realizado en colaboración coa Coordinadora de Traballador@s pola Normalización da Lingua. Mais aquí, para alén das preguntas e

dúbdas puntuais que puideren ser resoltas no momento, existen pausas, momentos para o café, noites para a polémica e haberá posteriormente non só un libro de actas onde fique constancia do aquí falado, senón que colgaremos as intervencións na nosa páxina para que nos cheguen os vosos comentarios e as vosas achegas.

Que sexades felices..., e ecolóxicas..., e que apoiades, por razóns éticas e de xustiza, as linguas minorizadas e o galego, porque sen ningunha dúbida só de nós depende que continúe a súa viaxe....

Presentación

XOSÉ LUÍS MÉNDEZ FERRÍN

Presidente da Real Academia Galega

Reitor Magnífico, autoridades aquí presentes, alumnos e participantes, docentes e discentes destas xornadas que se prometen magníficas, en primeiro lugar quixera felicitar a Goretti Sanmartín e a todos os que con ela veñen colaborando un ano tras outro (e xa son varios) nestas xornadas de lingua e usos. *Lingua e usos*, dúas palabras que, ligadas unha coa outra, nos levan ao máis profundo do que é a linguaxe humana.

Vexamos: a linguaxe humana úsase; como se usa, gástase; e como se gasta, transfórmase. As palabras nunca permanecen iguais do mesmo xeito que os conceptos, fóra dalgúns que son inmutables (a lei da gravidade é absolutamente indiscutible, non pode ter máis que un uso, un concepto e unha fórmula). Esas –as verdades físicas– son, como digo, inmutables, mais as verdades sociais están sempre suxeitas a transformacións e, por tanto, as súas palabras e o usos que se fan destas non son permanentes.

É o caso de, por exemplo, *ecoloxía*; son o suficientemente vello como para ter vivido a historia do seu concepto. Cando era novo consistía na ciencia ou no estudo dos espazos en que unha especie vive, loita pola existencia, evolúe ou se extingue. Era, en definitiva, a visión científica da natureza desde o espazo. Hoxe é unha palabra de uso universal, mais inicialmente foi un neoloxismo non moi coñecido que pouco despois foi completado coa palabra *hábitat*. Máis tarde *ecoloxía* converteuse nunha ideoloxía ou, mellor aínda, nun conxunto de ideoloxías, algunhas delas perfectamente aberrantes que pretendían eliminar a historia e a loita de clases como motor da historia, ou que vían os animais como suxeitos dotados de dereitos humanos; outras, porén, contribuíron ao perfeccionamento moral e político de todos e todas nós, posto que nos fixeron ver con ollos renovados a necesidade de protección da natureza, de non esgotar os seus

recursos e de lles dar aos nosos fillos e netos un planeta non máis empobrecido e si máis rico. O concepto de *biodiversidade* deriva disto mesmo, é dicir, a biodiversidade como un ben.

Posteriormente, a ecoloxía evolucionou máis aínda para, de estar relacionada unicamente coas ciencias naturais, irromper tamén nas ciencias do home. Mostra da súa forza son as propias palabras de Goretti na súa presentación: a ecoloxía relacionada coa lingua, coa cultura, coas culturas minorizadas que non poden permitirse desaparecer nin seren agredidas ou deglutidas por outras culturas «superiores». É certo que as matemáticas son universais, mais a cultura humanística é diversa como diversas son as linguas e todas teñen os mesmos dereitos, as mesmas capacidades para expresaren os conceptos máis abstractos, e todas elas son iguais en dereitos como todos os homes e mulleres tamén o son. Non pode haber privilexios nin explotación dun ser humano sobre outro ser humano e, xa que logo, unha lingua non pode depender doutra nin estar asoballada por outra como está neste caso a nosa, a lingua galega.

Por tanto, promete moito e moi bo este xuntoiro. Os meus ánimos a todos e todas para participaren e debateren; confeso que lles teño moita envexa pois tamén a min me gustaría estar no grupo e formar parte dos debates que, sospeito, han resultar moi enriquecedores.

Moitas grazas.

Presentación

ANXO LORENZO SUÁREZ

Secretario xeral de Política Lingüística

Bo día a todas e todos, señor reitor da Universidade da Coruña, señor presidente da Real Academia Galega, señor secretario xeral da UDC, señora directora do Servizo de Normalización Lingüística, señor xefe territorial de Educación da provincia da Coruña. En primeiro lugar quero agradecerlle á Universidade da Coruña, a través do seu servizo lingüístico, a posibilidade de estar unha vez máis na apertura destas xornadas sobre lingua e usos. Son, efectivamente, as oitavas xornadas e, por tanto, nestes casos cómpre dicir o mesmo, e máis aínda nos tempos que corren, xa que é moi importante darlle continuidade a este tipo de iniciativas polo que estarmos na inauguración dunha oitava edición é en por si un motivo de ledicia e satisfacción. Máis aínda se se trata dun foro de reflexión sobre a lingua, a situación sociolingüística, as políticas lingüísticas... en fin, sobre cuestións que teñen que ver moi directamente sobre a xestión das linguas, neste caso en Galicia, aínda que sexa desde unha ollada máis ou menos global.

Ao longo de todos estes anos, como comentaba moi ben a directora do Servizo, fóronse tratando diferentes temas, na maior parte dos casos directamente vinculados coa situación sociolingüística do galego, noutros vinculados con aspectos da política lingüística universitaria ou da xestión lingüística universitaria. Desta volta, porén, o tema é un pouco diferente, máis transversal, máis global se se quere, como é a concepción das linguas desde unha perspectiva ecolóxica. Coido que hai moitos motivos para defender a diversidade lingüística, un deles é efectivamente son as razóns ecolóxicas que apuntaba Goretti na súa intervención. É un tema que pode ser tratado desde diferentes perspectivas e coido, á vista do elenco de relatores e de subtemas escollido, que ha resultar bastante interesante.

Sobre esta cuestión penso que no mundo hai, en xeral, unha perspectiva positiva cara ao mantemento da diversidade lingüística. Certo que hai tamén unha perspectiva, non menor canto a persoas, grupos e sectores que a defenden, de deixar facer. É dicir, a diversidade lingüística existe desde o inicio da humanidade, mais deberían ser os propios falantes, os estados... —agora seguramente introduciríamos tamén o factor mercado—, os que decidan o seu futuro ou configuración e, por tanto, son partidarios de non actuar moito, senón que sexan as propias dinámicas sociais, políticas, económicas... as que decidan se debe haber máis de 7000 linguas no mundo como hai agora, ou se debe haber unhas cantas menos ou se, ao final, debe haber unhas cantas grandes linguas internacionais que sexan as dominantes a nivel planetario.

Efectivamente, esa perspectiva de *deixar facer* existe, mais penso que é minoritaria cando menos cuantitativamente —non sei se cualitativamente tamén—, pois é maioritario o número de persoas, de sectores e de grupos que defenden o mantemento da diversidade. Coido que nesta maioría que aposta por defendela, o problema, o debate ou as dificultades de acordo radican en concretarmos como debe regularse, isto é, en que debe consistir, en palabras de Goretti, o verdadeiro plurilingüismo ao que eu engadiría como organizalo. En definitiva é do que se trata: hai acordo en que a diversidade lingüística é algo polo que se debe loitar, daquela o que temos que concretar e chegar a consensos verbo de en que consiste o plurilingüismo e como organizalo a nivel político, a nivel social, a nivel económico, a nivel educativo etc. Desde logo, persoalmente vendo diferentes situacións de plurilingüismo no mundo, xa non só en Europa, e comparando coa situación de plurilingüismo en Galicia, non vexo demasiadas dificultades para que sexamos capaces de pórmonos de acordo sobre en que consiste organizar o plurilingüismo con dúas linguas oficiais, galego e castelán, e poucas linguas estranxeiras derivadas da escaseza de inmigración que, por sorte ou desgraza, temos en Galicia, o cal non provoca dificultades á hora de organizar as linguas derivadas súas.

Así pois, parabéns á organización polo tema escollido, ao elenco de relatores e relatoras —confeso que tamén me gustaría estar entre o público durante estas xornadas para falar dos temas que se van formular e comentar ao longo das diferentes intervencións—, mais, en todo caso, remato expresando un recoñecemento especial, en nome da Xunta de Galicia e no meu propio, ao reitor da universidade que hoxe nos acolle, José María Barja, que este ano remata a súa andaina. A partir de agora, vai ser ex-reitor o cal, como comentabamos antes, penso que ten aínda máis valor que ser reitor, pois seguramente vai poder ser ex-reitor levando o cargo con moita máis tranquilidade que en todos estes anos. Este recoñecemento responde ao traballo feito á fronte desta universidade e tamén á facilidade pola miña parte, nos anos que tiven

oportunidade de departir con el, que resultou negociar e chegar a acordos nos elementos de colaboración que tivemos durante estes anos coa Universidade da Coruña para a promoción da lingua galega. Parabéns, por tanto, reitor polos seus oito anos no nome da Xunta e no meu propio e que esa «ex-reitoría» que vai ter a partir de agora sexa moi frutífera.

Moitas grazas.

Presentación

JOSÉ MARÍA BARJA PÉREZ

Reitor da Universidade da Coruña

As persoas que estamos sentadas nesta mesa presidencial representamos a tres institucións interesadas na defensa e promoción do galego.

As xornadas sobre Lingua e Usos organizadas pola Universidade da Coruña, volven contar co apoio e o interese –que agradecemos publicamente– da Real Academia Galega e da Secretaría Xeral de Política Lingüística.

O éxito e as achegas xurdidas das sete edicións anteriores poñen en evidencia o acerto na formulación e no formato final que se lle deu a estas xornadas. Non só se trata de reflexionar e debullar nos problemas da normalización lingüística, senón tamén de deixar contribucións de considerable valor científico. E iso é o que se veu facendo ao longo destes anos nas xornadas Lingua e Usos.

Nun libro que acaba de editar a Universidade (titulado *Ecolingüística: entre a ciencia e a ética*) Teresa Moure lembra que o problema máis importante das linguas do mundo é que a esperanza dun progreso económico afasta as xeracións máis novas das culturas tradicionais e, consecuentemente, da súa lingua.

Como di a propia Moure (que esta tarde participa nestas xornadas), en Galicia sabemos moito do que significa ese proceso de abandono da lingua propia e da adquisición doutra con máis falantes, máis prestixiosa e máis presente no mercado, outra lingua identificada, ademais, coa promoción social.

Desde as universidades galegas temos a obriga de contribuír a reverter esta situación, tanto co traballo científico específico na Lingüística e nas áreas conexas como co posicionamento institucional firme na defensa da nosa lingua.

A organización destas xornadas vai nesa liña e responde ao noso compromiso cultural co país, tal e como sentimos, queremos e recollemos no frontispicio dos nosos Estatutos.

Estou seguro de que os relatorios, obradoiros e debates programados para hoxe e mañá van responder, polo seu seu nivel e polo seu interese, ás expectativas de todas as persoas asistentes.

E antes de rematar, quixera facer público recoñecemento do traballo realizado pola directora do Servizo de Normalización Lingüística, Goretti Sanmartín, e polo seu equipo, para facer realidade o proxecto «Lingua e Usos» ao longo destes últimos anos.

Máis nada. Moitas grazas

Resultados do crecemento e da homoxeneización lingüística no ensino. Quen posúe os coñecementos máis válidos?

DRA. TOVE SKUTNABB-KANGAS, EMERITA

Roskilde University, Denmark. Åbo Akademi University, Finland.

www.Tove-Skutnabb-Kangas.org

skutnabbkangas@gmail.com

1. Introducción

O mundo estase enfrontando a varias crises ligadas entre si, onde moitos dos factores causais se recollen baixo o paraguas do crecemento e da homoxeneización. Anthony Giddens escribe, no seu libro *The consequences of Modernity* (1990), sobre os medios de risco e de ameaza. Situou as ameazas que xulgaba que xa non existían en 1990 nas nosas culturas modernas baixo o lema culturas pre-modernas: «Ameazas e perigos emanan desde a natureza: prevalecen as enfermidades infecciosas, unha climatoloxía pouco fiable, inundacións e outros desastres naturais». Non obstante, a discriminación por crecemento e a homoxeneización, en gran parte, volveron a traer de novo estas ameazas. A Nai Terra está a reaccionar ante esta explotación e o abuso insistente que sofre por parte da humanidade. A resposta que prevalece entre os que sustentan o poder tocante a crise continúa a ser «máis do mesmo»: máis crecemento, máis homoxeneización.

Estanse a explorar algúns camiños alternativos. Algunhas persoas acreditan nunha solución tecnolóxica, incluído o que chaman crecemento verde. Outras ollan cara aos coñecementos tradicionais, incluído o Coñecemento Tradicional Ecolóxico (TEK). O Consulado Internacional da Ciencia (www.icsu.org) aceptou nun informe de 2002 que o Coñecemento Tradicional Ecolóxico sobre flora, fauna e ecosistemas adoita ser máis sofisticado e emprega categorías máis precisas e matizadas que a maioría da ciencia occidental. Preocupáballes que este coñecemento fose invalidado polo tipo de sistema de ensino occidental. Ora ben, unha precaución importante é admitir que todo o coñecemento tradicional non resulta válido e pode estar baseado en mitos, e en

competición polo prestixio. Igualmente importante é admitirmos que algúns coñecementos baseados no coñecemento occidental poden ser igual de inválidos. Na globalización das corporacións actuais, a competencia entre as multinacionais pode conducir cara á explotación: por exemplo, as grandes dilixencias do coñecemento imperialista, ou os intentos de patentar varios aspectos da vida por medio de compañías farmacéuticas, ou explotando pozos petrolíferos como no Canadá. As multinacionais crean os seus propios mitos e ideoloxías no proceso de competición polos xeralmente escasos recursos e para lexitimar os seus métodos desastrosos.

Algunhas lexitimacións dos mitos tamén ocorren en e a través das escolas e universidades. O mito da necesidade do crecemento económico (*growthism*) é un dos perigosos. Outro mito igualmente perigoso e ligado a este concibe a homoxeneización do traballo, dos procesos e dos produtos como un pre-requisito imprescindible para os mercados, ao lles presupor que crean crecemento. A lexitimación disto é que unha parte deste crecemento se filtre e lles chegue ás persoas pobres do mundo. Isto, evidentemente, non está a acontecer.

Existen diversos grupos, entre eles os representantes educados ao xeito occidental de varias ciencias incluído os médicos e representantes dos coñecementos tradicionais, a que pertencen tamén os chamáns e as mulleres e homes da medicina, que durante a última década ou dúas intentaron discutir, debater e esclarecer a relativa validez e rendibilidade dos seus respectivos coñecementos e as responsabilidades que aparecen logo de teren eses coñecementos. Estas cuestións xa foron discutidas polas xentes indíxenas e os científicos non occidentais xa hai moito tempo. Mais semella que estas discusións en abundantes subcampos dominantes (*mainstream*, outro termo cargado de significados e, por tanto, impreciso) da lingüística aplicada (por exemplo ESL ou ensino bilingüe) atópanse quer no seu comezo quer desapareceron do discurso, non mudaron as formas en que estes ámbitos actúan nin o xeito en que se ollan a si propios. Moi ao contrario, co apoio destes campos de investigación aínda se continúan a cometer e a lexitimar xenocidios e crimes lingüísticos contra a humanidade no ensino, e na maioría de casos os/as autores/as nin sequer son conscientes de como será etiquetado o que están facendo ou lexitimando.

Etiquetar algún coñecemento como coñecemento tradicional ecolóxico pode, alén disto, formar parte dun proceso de invalidación. Están, efectivamente, reproducindo o seu poder colonial e neocolonial ao cuestionaren e reduciren as epistemoloxías indíxenas, as filosofías e os xeitos de facer ciencia a simple sabedoría local ou a ciencia étnica por parte dos científicos occidentais. Isto implica unha colonización do coñecemento. O acceso ao coñecemento occidental académico é presentado como o

acceso ao mundo moderno e ao desenvolvemento, o que reproduce os lazos do colonialismo (Pérez 2009: 213).

Esta disertación discutirá algúns destes asuntos científicos e outros neoimperialismos dentro dalgúns subcampos da lingüística aplicada, especialmente no ensino dun xeito integral con argumentos procedentes do ensino, da socioloxía, da lexislación sobre dereitos humanos, da teoría poscolonial, dos estudos sobre biodiversidade e dos estudos sobre o mantemento de linguas ameazadas e linguas vivas (véxase Dunbar/Skutnabb-Kangas 2010). O enfoque deste relatorio presenta os resultados directos ou indirectos do crecementismo e da homoxeneización ecolóxica e lingüística nos sistemas educativos.

2. Algunhas definicións iniciais: *growthism* ou crecementismo, homoxeneización, globalización, biodiversidade, antropocentrismo, sustentabilidade (crecemento verde) e ecouxustiza. Homoxeneización e crecementismo en relación coas linguas. As razóns de definirmos conceptos

Crecrementismo

O crecemento polo ben do crecemento é a ideoloxía da célula canceríxena (EdwardAbbey, http://thinkexist.com/quotationgrowth_for_the_sake_of_growth_is_the_ideology_of/204355.html).

O significado real do progreso do capital é que o crecemento debe proseguir até todos os obxectivos desexábeis remataren por se esgotaren e por se destruíren. A preservación de calquera equilibrio ecolóxico e humano, en sentido máis global, é negada na teoría e na práctica. Continuado polo seu ben e sen referencia a condicións existentes, o crecementismo é un cancro que produce unha continua diminución *per capita* e beneficios ilusorios – até que o espazo para a liberdade remate por esgotarse e a nosa dependencia e desesperación remate por ser completa (Kent Welton, <http://nooventures.edublogs.org/2007-08-28-growthism-by-kent-welton/>).

O *growthism* foi introducido na lingüística aplicada por Michael Halliday na súa idea central na Conferencia AILA en Thessaloniki en 1990. En outubro de 2011 había arredor de 16 000 entradas de *growthism* en Google. *Growthism* é unha manifestación especial de antropocentrismo. Dicimos como é de grande a casa e non como é de pequena, como é de rápido o coche e non como é de lento (véxase Fill 2001: 68).

Especialmente interesante é a aplicación do concepto de *growthism* ás linguas. Así, o emprego dalgúns idiomas crece como células cancerixenas a custa doutros. Están entre estes idiomas o árabe, o chinés, o inglés, o francés e/ou o español? Respondermos esta cuestión de maneira correcta é crucial para termos un diagnóstico acaído da contexto mundial no que se refire ao futuro da diversidade lingüística.

Homoxeneización ‘Facer uniforme ou similar’

Homoxéneo [como adxectivo] significa unha consistencia de partes ou xente que son semellantes entre eles ou son do mesmo tipo. *Homoxeneidade* [como substantivo] significa que todos son dunha clase ou natureza iguais ou semellantes. En termos ecolóxicos tamén se pode expresar como unha falta de ou unha redución de biodiversidade. A riqueza de especies é a unidade fundamental para avaliarmos a homoxeneidade do medio. Por tanto, calquera redución na variedade das especies, especialmente de especies endémicas, pode ser argumentada como unha avogación pola produción dun medio homoxéneo (http://en.wikipedia.org/wiki/Homogeneity_%28ecology%29).

É interesante para entendermos o significado básico do que queremos transmitir mudarmos *ecolóxico* por *sociolingüístico*, *biodiversidade* por *diversidade lingüística* e *riqueza de especies* por *riqueza lingüística*. Homoxéneo significa unha consistencia de partes ou xente que son semellantes entre eles ou son do mesmo tipo. Homoxeneidade significa que todos son dunha clase ou natureza iguais ou semellantes. En termos sociolingüísticos tamén se pode expresar como unha falta de ou unha redución de diversidade lingüística. A riqueza lingüística é a unidade fundamental para avaliarmos a homoxeneidade do medio. Por tanto, calquera redución na variedade das especies, especialmente de linguas endémicas, pode ser a base para propugnar a produción dun medio lingüístico homoxéneo. É posíbel, por suposto, aplicar o concepto de homoxeneización ás linguas. E é verdade que a desaparición de linguas provoca que o medio lingüístico sexa máis homoxeneizado e, por conseguinte, máis pobre.

Homoxeneización e McDonaldización

Outra definición de interese é o concepto de McDonaldización (Hamelink, Ritzer) ou de Cocacolización. Esta derradeira forma, talvez por sinalar un produto singular e particular tamén con connotacións específicas, foi o primeiro nome atribuído ao fenómeno discutido hoxe baixo o título de «McDonaldización» (que toma o nome dunha

franquicia empresarial máis xeral). Cees Hamelink, investigador dos medios, e George Ritzer, sociólogo, teñen definicións complementarias e ningunha delas aparece na bibliografía do outro. Hamelink é moito máis crítico co fenómeno e discúteo desde un punto de vista global e estrutural, mentres que Ritzer semella vacilar entre a crítica e a fascinación e individualiza a McDonalidización en termos dos clientes e daqueles que desenvolveron a primeira empresa McDonalidizada» (Skutnabb-Kangas 2000: 456).

A definición de Ritzer de McDonalidización é, basicamente, a seguinte. Trátase do proceso en que os principais restaurantes de comida rápida están dominando cada vez máis, tanto sectores da sociedade americana como do resto do mundo. As dimensións básicas da McDonalidización son a eficiencia e a cuantificación. Eficiencia, cuantificación, predictibilidade, aumento do control a través da substitución da tecnoloxía non humana pola que é humana e os que semellan ser inevitábeis sistemas racionais de produción (racional no sentido weberiano) – a irracionalidade da racionalidade.

Para Hamelink, McDonalidization é parte da produción para os mercados globais onde os produtos e a información se enfocan en crear a impresión de clientes globais que queren servizos globais que veñen de provedores globais (Hamelik 1994: 110). A McDonalidización desenvólvese como unha agresiva mercadotecnia; a información controlada flúe para que a xente non se enfrente cos efectos secundarios a longo prazo provocados polo estilo de vida ecoloxicamente prexudicial, a vantaxe competitiva en contra dos provedores de cultura locais, a obstrución á iniciativa local, todos converxen nunha redución do espazo da cultura local. Coido que isto é o que tamén está a acontecer no caso da lingua galega.

Globalización

Ao falarmos de globalización estamos a ponderar o esforzo para estandarizar os hábitos, os valores e as maneiras de pensar das persoas consumidoras, algo que contribúe ao desenvolvemento dos mercados globais na liña de obter unha maior eficiencia e de producir máis beneficios. Politicamente, está baseado en postulados e valores neoliberais que xustifican esta última expresión da colonización occidental; socava as economías locais, as tradicións de autosuficiencia e os aspectos non monetarios das culturas locais; supón, finalmente, unha fonte de pobreza xa que precisa de participar nunha economía do diñeiro aínda cando a automatización fai que o emprego sexa aínda máis escaso; é destrutiva co medio ambiente e convértese nunha forza abafante

(véxase o dicionario *EcoXustiza* de Chet Bower, accesíbel na rede no enderezo <http://www.cabowers.net/dicterm/CAdict016.php>).

Parenti di que a globalización é a procura de estender o control do monopolio das corporacións por todo o globo. E de o facer en cada economía nacional, en cada economía local, en cada vida.

Pierre Bourdieu di que a globalización é a universalización ideolóxica de modelos particulares. Bourdieu (2001: 96-97) describe a globalización actual como un pseudo-concepto que resulta tanto descritivo como prescritivo, o cal substituíu a modernización, que foi moi empregada nas ciencias sociais nos EUA como un xeito eufemístico para impoñeren os poderes un modelo de evolución etnocéntrico e inxenuo polo que se clasificaba ás diferentes sociedades tendo en conta a distancia existente entre estas e a sociedade economicamente máis avanzada, por exemplo a American Society. Bourdieu subliña que a globalización e o modelo que expresa encarnan a forma mais lograda de imperialismo universal que consiste en que unha sociedade, neste caso os EUA, universaliza a súa particularidade de xeito encuberto como modelo universal. E podemos preguntarnos se isto tamén acontece lingüisticamente.

Biodiversidade

O mundo natural ten moitas capas e é interdependente – desde a ecoloxía dos microorganismos á ecoloxía das plantas, dos animais e dos seres humanos; a renovación das especies depende da diversidade dos sistemas vivos; a biodiversidade é a base da vida e minala é minar a vida mesma; o contrario da forma de pensar antropocéntrica (véxase o dicionario *EcoXustiza* de Chet Bower, accesíbel na rede no enderezo <http://www.cabowers.net/dicterm/CAdict016.php>).

Antropocentrismo

É o xeito de pensar no mundo natural como unha fonte que debe ser explotada para os propósitos humanos; o fado do medio vai separado do dos humanos; os humanos son racionais mentres que o ambiente é percibido como salvaxe e con necesidade de ser posto baixo o control racional – ou substituído por un medio artificial creado por expertos científicos e tecnolóxicos; a chave da forma de pensar occidental ten as súas raíces no *Libro da Xénese* (véxase o dicionario *EcoXustiza* de Chet Bower, accesíbel na rede no enderezo <http://www.cabowers.net/dicterm/CAdict001.php>).

Sustentabilidade (Crecemento verde)

Unha palabra que está sendo adoptada polas corporacións para sosteren a ilusión de que as súas prácticas son sustentábeis tendo en conta o medio, cando o que realmente significa a palabra é que os seus beneficios son sustentábeis. Dentro do contexto de pensar nas reformas educativas que encaran a ecouxustiza e a revitalización das xentes, a sustentabilidade fai referencia a prácticas culturais que non degradan a axilidade que teñen os sistemas naturais para se renovaren a si mesmos; a énfase en non degradar as perspectivas de futuro e así abranguer tanto os sistemas culturais como naturais.

Ecouxustiza 1

Os aspectos da ecouxustiza en que se deben focalizar as reformas da educación tanto nas universidades como a un nivel público están ligadas coa necesidade de reducir o impacto na cultura do consumidor industrial de todos os días, mentres que ao mesmo tempo asegura que a xente non está empobrecida e limitada en termos de igualdade de oportunidades. Os cinco aspectos da ecouxustiza que teñen especial significado para os reformadores da educación inclúen os seguintes:

1. Eliminar as causas do eco-racismo.
2. Rematar coa explotación e colonización cultural do norte co sur (culturas do Terceiro Mundo).
3. Revitalizar as xentes para conseguir un equilibrio saudábel nos aspectos da vida en comunidade entre mercado e non mercado.
4. Garantir que as perspectivas das xeracións futuras non sexan minguadas polos arrogantes e por unha ideoloxía que manexa a globalización da cultura industrial de occidente.
5. Reducir a ameaza referida por Vandana Shiva como «democracia terrenal» -isto é, o dereito dos sistemas naturais de se reproduciren por si mesmos en vez de teren a súa existencia en continxencia ás demandas dos seres humanos. A ecouxustiza achega un marco conceptual e moral máis amplo para entendermos como acadar o obxectivo da xustiza social (véxase o dicionario *EcoXustiza* de Chet Bower, accesíbel na rede no enderezo <http://www.cabowers.net/dictterm/CAdict010.php>).

Moitos máis conceptos deben ser definidos, criticados, cuestionados en ámbitos onde o idioma traballa como un foco central e unha ferramenta de mudanza. O relevante para os obxectivos destas xornadas debe focalizarse nas consecuencias sociopolíticas

dos nosos conceptos sobre a lingua e a cultura. Coido que a pedagogía da linguaxe resulta ser unha ferramenta moi importante de poder político. Penso que soamente onde se coñecen abertamente as ferramentas de poder poden ser criticadas abertamente e son accesíbeis para tod@s, pode funcionar ben unha verdadeira democracia (Scollon 2004: 272).

Como investigador@s e educador@s, a nosa primeira responsabilidade é examínamos con coidado e criticamente os termos e os conceptos que constitúen a caixa de ferramentas para o noso traballo. Como é que describen e enmarcan as características do estudantado de linguas e as súas comunidades? A que amplitude se circunscriben ou se expanden as oportunidades e os potenciais do estudantado? Que orientacións de planificación lingüística se apuntalan baixo terminoloxías e conceptos concretos? Que intereses están a servir? Despois nós podemos empregar esas ferramentas estratexicamente cara a fins de xustiza social. Aínda que as mudanzas só na terminoloxía non poden inverter as desigualdades no ensino, con todo, son esenciais para o desenvolvemento do discurso contrahexemónico que respecta e promove os dereitos lingüísticos humanos.

3. Altos niveis de multilingüismo poden apoiar a diversidade e a creatividade e o crecemento cualitativo

O crecemento cualitativo é oposto ao crecemento cuantitativo McDonalidilizado, con marca homoxeneizada, globalización corporativa e ecoloxicamente prexudicial.

Creatividade, innovación, investimento e multilingüismo

A creatividade precede a innovación, tamén na produción de mercadorías, e o investimento segue a creatividade. O plurilingüismo aumenta a creatividade. As persoas que teñen un bo nivel en máis dunha lingua como grupo teñen mellores resultados que as monolingües nas probas que miden diversos aspectos da intelixencia, da creatividade, do pensamento diverxente, da flexibilidade cognitiva etc. A homoxeneización mata a creatividade. A homoxeneización é mala para a economía. As escolas podían ter un bo nivel de multilingüismo para o conxunto do alumnado a que se dirixen, mais a realidade é bastante diverxente deste proxecto inicial, que non deixa de ser, na maioría dos casos, máis que unha declaración de intencións.

A homoxeneización significa control, é inimiga da democracia, da diversidade e da creatividade

A homoxeneización de tipo ‘marca’ é o núcleo do control das corporacións (e análogos). A homoxeneización tradúcese fundamentalmente en control e é a principal inimiga das diversidades e da democracia. A homoxeneización especialmente neste ámbito, no referido particularmente á homoxeneización lingüística é unha estratexia anticuada monolingüe, monocultural e, ultimamente, unha estratexia autodestrutiva. Mediante a creación dunha seguranza que está conectada a sempre achar o mesmo *Holiday Inn* ou *Wal-Mart* ou a mesma lingua, non se corre ningún risco, o poder toma o control absoluto e a creatividade morre. Velaquí como podemos exemplificar esta cuestión pensando na EU, nas escolas, no proceso de Boloña etc. Todo ten que ver coa homoxeneidade e o control.

Vendendo imaxes e non produtos: as marcas

A uniformidade está detrás do éxito de vender grandes marcas como *Coke* ou *McDonalds*. As marcas venden unha imaxe e non un produto. Algún tipo de uniformidade *pode* que promovesen aspectos da industrialización; en sociedades de información en cadea postindustriais a uniformidade será definitivamente un impedimento para os individuos e as sociedades.

A pregunta crucial para o tema que nos ocupa é a seguinte: pode o ensino homoxeneizado producir creatividade?

As marcas como monólogo das corporacións vs «Occupy Wall Street» como diálogo social

No mundo das corporacións, unha vez que unha marca se establece, refórzase con precisión militar. A pesar dalgunha adaptación, as características do seu núcleo non mudan e as marcas son como mensaxes controladas dun sentido único, enviadas o máis brillantemente posíbel e logo fechadas a aquelas persoas que poden transformar o monólogo das corporacións en diálogo social (véxase Klein 2002).

É ESOL «Inglés para persoas falantes doutras linguas» unha marca homoxeneizante? E o español para persoas estranxeiras?

As características centrais do proxecto de inglés para persoas falantes doutras linguas resúmense, esquematicamente, nos seguintes trazos:

1. Vende unha imaxe.
2. Nunca ou case nunca mantén o que promete.
3. Ensinado ás expensas doutras linguas pode matar a diversidade nunhas poucas xeracións.
4. Xerarquiza as sociedades, por exemplo pode que traballe en contra da democracia.

Aceptar, valorar e celebrar varias variedades locais de inglés (xeográficas, baseadas en clases e idades) pode ser enganoso. A competencia no inglés escrito estándar (Reino Unido, EUA, Australia, etc.) é, de todos os xeitos, un requirimento para a maioría de traballos considerados de prestixio.

Daquela, se ESOL é unha marca homoxeneizante...

Como é que se poderán manter e desenvolver outros idiomas? Como pode a aprendizaxe en exclusiva de inglés tornarse aditiva? Como é que a xente de a pé terá acceso ao que promete o inglés coa falsa imaxe que dan:

- Recursos materiais (por exemplo, mellores traballos)?
- Recursos ideolóxicos (máis democracia e dereitos humanos)?

Como se pode facer para ensinar inglés dun xeito que non sexa homoxeneizante?

Se mudares «inglés» por outra lingua imperialista, por exemplo o español, obterás resultados paralelos: se «ensinar español a persoas falantes doutras linguas en España» é unha marca homoxeneizante...

Poden manterse e desenvolverse as outras linguas do Estado español? Como? O máis relevante é que hoxe en día se ensina español en vez doutras linguas nacionais? Pode tornarse o ensino do español inclusivo en lugar de excluínle? Como?

Para podermos intervir e planificar sobre esta cuestión temos que nos preguntar que é o que promete o español e se se está ou non a dar unha falsa imaxe? Como poden as persoas ter acceso ao que promete o español sen sacrificaren as súas propias linguas? Poden obter recursos materiais, por exemplo, mellores traballos?

4. Demandas en falso que proclaman como problemas os intentos de se manter en e desenvolver en as minorías e a diversidade

Algunhas (non sei se son moitas en realidade) persoas preguntáanse se a diversidade é innecesaria e antieconómica. Interróganse asemade sobre a necesidade de se manter en as linguas minorizadas. Se a resposta for, si, cómpre mantelas por bonitas e románticas, ben axiña pasarán deste sentimento a asumir o moito máis doado: «mais esqueceas, sé modern@!».

Existen, por tanto, falsas demandas dalgúns investigadores, como Patten & Kymlicka (2003: 3-9) que presentan á cidadanía cuestións contrarias ao desenvolvemento das linguas como as que podemos resumir nestas tres ideas básicas:

1. A diversidade lingüística complica as cousas.
2. A diversidade lingüística é un dos maiores atrancos para construírmos un sentido máis forte de cidadanía europea.
3. A diversidade lingüística é un problema.

Linguaxes rexionais: atraso, pobreza, inferioridade?

Unha das influencias máis evidentes na actitude da centroesquerda é a asociación persistente de as linguas rexionais equivaleren a atraso, a pobreza e a inferioridade. Así, en moitos lugares existe unha forte crenza de que para avanzar e progresar é preciso abandonar a lingua local (Naomi Wells 2011: 132).

Esta posición ten unha base forte na ideoloxía de esquerdas e liberal, en cuxa virtude restrinxir as masas a empregaren o idioma local era vista como un xeito que tiña a elite de excluílas do poder.

Linguas locais anticuadas?

Deste xeito, houbo dirixentes de centroequerda que puxeron explicitamente o ensino das linguas locais nas escolas en contraposición ás chamadas materias modernas, como o inglés ou a tecnoloxía da información, reforzando así o punto de vista de que as linguas locais son incompatíbeis co mundo moderno e deben ser relegadas ao pasado (Wells 2011: 132).

Semella incomprensíbel para moitos membros da centroequerda que algún pai ou nai desexa animar ás súas crianzas a aprenderen a súa lingua local. Colócana así nunha clara oposición ao estudo de linguas estranxeiras e de informática, e é presentada como incompatíbel co mundo moderno (Wells 2011: 132).

Estas ideas adoitan ir acompañadas do preconceito de as persoas que pertencen a movementos como o da recuperación lingüística seren rexeitadas por pequenoburguesas e/ou intelectuais que se moven por intereses propios tentando manter a lingua por razóns nostálxicas.

O capital lingüístico é a miúdo ligado a outras formas de capital como o social, económico e político. Isto significa que as persoas falantes de linguas rexionais / minoritarias / minorizadas se enfrontan en numerosas ocasións coa escolla de ficaren leais á súa cultura e ás súas tradicións (mais con desvantaxes sociais) ou abandonala para aumentar as súas perspectivas.

Empréganse argumentos de mobilidade social acotío para oporse ás políticas de revitalización lingüística, xa que «se tomar en serio a preservación lingüística supón adoptar políticas que impiden espallar a alfabetización ou que obstaculizan o acceso á maioría da sociedade e da economía, logo isto semella ser un prezo demasiado alto para pagar» (Kymlicka & Patten 2003: 47; Wells 2011: 119).

Debería o Estado español impor os seus criterios?

Laitin e Reich «queren ceder poder aos estados para obrigaren a pais e nais a que limiten os repertorios lingüísticos das súas crianzas» (Laitin/Reich 2003: 98).

Non forzar ás minorías a asimilar leva ao antagonismo?

Non forzar as minorías a «integrarse lingüísticamente» (a asimilarse, se o traducimos correctamente), cun «ensino público estándar nunha lingua común serve para separar a cidadanía en grupos distintivos e antagonistas» (Kymlicka / Patten 2003: 12).

Sodes separatistas rexionais?

Os pais e as nais que queren un ensino medio na súa lingua nai son «separatistas rexionais» (Kymlicka & Patten 2003: 97).

Algún de vós é un emprendedor lingüístico dos grupos minoritarios?

O termo preferido de David Laitin e Rob Reich (2003: 94) para as persoas que queren que as linguas minoritarias sobrevivan é «emprendedores lingüísticos dos grupos minoritarios». Por tanto, non somos investigador@s que basean as súas teses en estudos serios e comprobados cientificamente senón que somos emprendedores lingüísticos dos grupos minoritarios.

Todas estas e demandas similares non é que sexan unicamente falsas e sen fundamento, mais tamén son tendenciosas política e ideoloxicamente. Reflicten ignorancia e reduccionismo monolingüe.

As actitudes que perciben o monolingüismo como algo normal, desexábel, suficiente e inevitábel conducen á homoxeneización lingüística, apostan polo crecemento cuantitativo das linguas dominantes a costa de todas as outras linguas.

Por que non se están a pór en práctica os resultados das investigacións? Neoimperialismo? Control imperialista moderno «sen axentes»?

É bo para as crianzas lexitimaren o que demandan as elites?

A soberanía tomou unha forma nova, composta por unha serie de organismos nacionais e supranacionais unidos baixo unha mesma ideoloxía de poder. Esta nova forma global de soberanía é o que nós chamamos imperio. O imperio non está formado

baseándose na forza en si senón que se fundamenta na capacidade de representar a forza como se estivese ao servizo dos dereitos e da paz (véxase Hardt / Negri 2000: 12-15).

Precisamente isto é o que fan as elites cando intentan enganarnos para crer que a educación na lingua minoritaria ou manter as linguas minoritarias é algo que nos prexudica, o que queren dicir é o que eles nos imponen, a asimilación, é para que teñamos vantaxes, dereitos e paz. Estes son vellos problemas, mais non parece que vaian desaparecendo.

Dilemas do pluralismo liberal

A miúdo, estar de acordo con algúns dereitos culturais para as minorías é empregado para lexitimar a falta de igualdade estrutural. Do mesmo xeito, os obxectivos estruturais e culturais percíbense falsamente como unha cuestión de «ou unha ou outra» - un dilema típico do pluralismo liberal (Skutnabb-Kangas 2000: 129).

Reconciliar as demandas na identidade e na igualdade

A cuestión aquí non é sobre a necesidade de ter que escoller entre traballo e identidade, senón como «reconciliar os problemas ou as preocupacións lexítimas da diversidade cultural e da identidade cos desexos e coas demandas sociais lexitimadas para alcanzar a igualdade», ou «recoñecer as presións competitivas das dimensións expresivas e instrumentais da etnicidade – esta última preocupada cos aspectos máis materiais da vida, especialmente coas necesidades económicas, sociais e poder político na parte das persoas integrantes dun grupo étnico minoritario» (Jayasuriya 1986: 8, citado en Skutnabb-Kangas e Cummings 1988: 393). E o dilema reside nun acordo entre grupos minoritarios e dominantes sobre os dous (Skutnabb-Kangas 2000: 129).

Estratexias e asimilados da elite

Ningunha elite quere mudar un sistema desigual. En moitos países, a estratexia foi deixar pasar uns cantos individuos tirados das minorías (asimilados), para así mostralos ao resto do grupo para logo poderen ser culpados os demais individuos por non faceren o mesmo, por non adquiriren os instrumentos precisos para triunfar e formar parte do grupo dominante. Os asimilados poden ser empregados tamén para usos de lexitimar unhas medidas tomadas coa intención de assimilar o resto do grupo – funcionan como

«voceiros» tomados para os seus grupos cando realmente son voceiros para o grupo dominante. Ao mesmo tempo son estratexias que podería utilizar un grupo minoritario para mudar o seu colectivo.

Falsa racionalización ou / ou socioeducacional

Antes a situación era español ou a lingua inicial, a propia de cada territorio, mais agora entran en xogo o español e o inglés, o que, máis ben antes que despois, vai significar que non hai sitio para as linguas maternas, propias e/ou dominadas. Moitos pais e nais falantes de linguas minoritarias reciben continuamente mensaxes sobre que as súas crianzas precisan aprender inglés e español. E isto significa necesariamente sacrificar a lingua propia. Despois dunha xeración, as súas crianzas pode que saiban español bastante ben e algo de inglés, en lugar de aprenderen a lingua propia e o español e, como lingua adicional, o inglés ou outra. E a pregunta aquí é a seguinte: mais é suficiente o inglés? E no caso de conseguiren aprender inglés, até que punto ou grao deben facelo?

Teorías do fornecemento e da demanda predín

Cando moitas persoas posúen o que antes era unha comodidade escasa (inglés case nativo) o prezo baixa. O valor de dominar o inglés *perfectamente* como un incentivo financeiro decae substancialmente cando unha proporción grande da poboación dun país ou dunha rexión saben ben o inglés.

Competencias plurilingüistas no mercado laboral

Non é preciso escoller, pois ambas son perfectamente posíbeis. O inglés *bo* será como o analfabetismo onte ou como os coñecementos informáticos hoxe: necesarios mais non suficientes para os traballos de prestixio. O multilingüismo é o futuro. Estou certa de que para o 2050 aquelas persoas que sexan voluntariamente monolingües en inglés, isto é, aquelas que puideron aprender mais linguas mais non quixeron, serán dinosauros monolingües de inglés que exporemos en museos patolóxicos.

O profesor Stephen Krashen di que o problema de lectura de California inclúe a xente que fai política e que non le as investigacións que se fan. Seguramente teremos que nos preguntar se as persoas que se dedican á política na Galiza tamén actúan así?

A educación é o cambio lingüístico planificado

As autoridades do sistema de ensino, máis que o resto de especialistas autorizados, están profundamente implicados no plan de mudanza de lingua... O ensino é un mecanismo útil de mudanza de linguaxe altamente irreversible... A habitual crítica posmoderna... perde o barco completamente (Fishman 2006: 320).

Evidentemente, no lugar de ou ademais coa violencia física, o ensino participa destruindo a diversidade lingüística e cultural empregando violencia ideolóxica e estrutural:

- Estruturalmente: organizan as escolas para que fiquen excluídas as linguas propias da poboación indíxena e das minorías (incluída a minoría inmigrante).
- Ideoloxicamente: estigmatizan estas linguas e culturas, glorifican as linguas do poder e racionalizan a súa relación. Ou / ou, no lugar de ambas e / e. «Nós» estamos gratuitamente, sen ánimo de lucro, «axudando» «a el@s» e el@s quéreno «para o seu propio ben». El@s beneficianse (nós demandamos...).

5. Por que é importante para o futuro do planeta manter todos os distintos idiomas do mundo? A relación entre biodiversidade e diversidade lingüística e cultural

A palabra en okanagan que designa «o noso sitio na terra» e «a nosa lingua» é a mesma. Nós pensamos na nosa lingua como a lingua da terra. Isto significa que a terra foi a que nos ensinou a nosa lingua. Sobrevivimos por falarmos a lingua que nos ofreceu a terra. Coñecer todas as plantas, animais, estacións e a xeografía é construír unha lingua para eles. Tamén facemos referencia á terra e aos nosos corpos coa mesma raíz silábica. Isto significa que a carne que forma o noso corpo en parte chegou a nós a través do que é a terra. O solo, a auga, o aire e todas as outras formas vivas contribuíron para dar lugar á carne de que estamos feitos. Nós somos a nosa terra / o noso sitio. Non saberíamos isto nin o celebraríamos se non fose pola terra e pola lingua. Ficaríamos desprazados... Sei o que se sente cando se é unha especie en perigo de extinción na túa propia terra, ver como morre a terra con nós. É o meu corpo o que está sendo esfarelado, deforestado e envelenado polo desenvolvemento. Cada peixe, cada planta, cada insecto, cada paxaro e cada animal que desaparece é unha parte de min que morre. Sei todos os seus nomes e tócoos co meu espírito.

Unha versión curta das razóns para mantermos a diversidade lingüística

1. A diversidade lingüística e a biodiversidade están ligadas correlacionalmente e probabelmente tamén causalmente.
2. Moito do coñecemento (que é preciso) sobre elementos dos ecosistemas integrados e a relación entre estes elementos e sobre como manter a biodiversidade está codificado nas pequenas linguas locais e indíxenas.
3. As persoas que falan moitas das linguas en perigo viven nas áreas máis diversas biolóxica e lingüísticamente falando.
4. Matando estas linguas (ou deixándoas morrer) matamos así moitos dos requisitos indispensábeis para mantermos a biodiversidade.

A linguaxe, o coñecemento e o medio estiveron intimamente ligados durante a historia da humanidade. Esta relación aínda é aparente especialmente nos indíxenas, nas minorías e nas sociedades que manteñen lazos estreitos, tanto materiais como espirituais, co seu medio. Durante as xeracións, estas xentes foron acumulando unha rica sabedoría tocante ao seu medio e as súas funcións, manexo e uso sustentábel.

O coñecemento e as prácticas ecolóxicas tradicionais a miúdo fan que a poboación indíxena, as minorías e as comunidades locais sexan moi áxiles e respectuosas na administración dos ecosistemas que máis precisan de protección. As linguas locais, minoritarias e indíxenas son almacéns e medios de transmisión destes coñecementos, dos comportamentos, das prácticas e das innovacións sociais relacionadas. Ao igual que as especies biolóxicas, as linguas e as culturas evolucionan naturalmente e mudan co tempo. Mais ao igual que pasa coas especies, o mundo está a sufrir unha crise de extinción masiva de linguas e culturas fabricada pola man do ser humano. *Terralingua* apoia a protección integrada, o mantemento e a restauración da diversidade mundial biolóxica, cultural e lingüística... creando ferramentas innovadoras para analizar as ligazóns entre estas diversidades e demostrar o seu significado global.

Forzas externas están a desposuírlles as terras, os recursos e o estilo de vida ás poboacións tradicionais, forzándoas a emigrar ou a subsistiren en ambientes moi degradados, esmagando as súas tradicións culturais ou a súa habilidade para mantelas, ou coaccionandoas para a asimilación lingüística e o abandono das linguas ancestrais.

As persoas que perdan a súa identidade lingüística e cultural pode que perdan un elemento esencial nun proceso social que ensina o respecto cara á natureza e a comprensión do medio natural e os seus procesos. Forzar esta conversión cultural e lingüística á poboación indíxena e demais xentes tradicionais non só viola os dereitos

humanos, mais tamén socava a saúde dos ecosistemas mundiais e as metas na conservación da natureza (www.terralingua.org).

A diversidade cultural está intimamente ligada á biodiversidade. O coñecemento colectivo humano sobre a biodiversidade e o seu uso e manexo descansa na diversidade cultural; pola contra a biodiversidade axuda moitas veces a fortalecer a integridade e os valores culturais (World Resources Institute, World Conservation Union, and United Nations Environment Programme 1992: 21).

Por que está a desaparecer a biodiversidade?

- A situación de pobreza e sen poder económico e político das persoas que viven nas ecorrexións máis diversas do mundo.
- A destrución do hábitat a través da explotación forestal, o espallamento da agricultura, o emprego de praguicidas e fertilizantes, deforestación, pesca excesiva, etc.
- O coñecemento sobre como manter a biodiversidade e o emprego sustentábel da natureza desaparece coas linguas.
- A situación de pobreza e sen poder económico e político das persoas que moran nas ecorrexións máis diversas do mundo.
- A destrución do hábitat e a falta de dereitos sobre as terras implica que as persoas teñan que migrar ás cidades.
- A educación formal ou oficial e os medios de comunicación de masas nas linguas dominantes concéntranse nas linguas dominantes a conta das linguas indíxenas / tribais / minoritarias. Os pais e as nais son enganad@s para que crean que teñen que escoller entre estas linguas e que as súas linguas son inútiles.

Programa das corporacións: homoxeneización + crecemento

Se a axenda das corporacións (lexitimada por algunha investigación) non for contrarestada inmediatamente, estímase que a maioría das linguas que desaparecerán serán as tradicionais, e a maioría das linguas indíxenas do mundo non serán ensinadas ás crianzas no 2100 ou ficarán extinguidas completamente. Xa que moito do coñecemento sobre como manter a biodiversidade fica codificado nas linguas pequenas e locais, coa desaparición das linguas este coñecemento (que a miúdo é máis veraz ou sofis-

ticado que o coñecemento científico occidental) tamén desaparecerá. Isto significa destruír moitos dos requisitos indispensábeis para a vida na terra. É isto o que queremos?

De facto, a ciencia fica moi por detrás do movemento ambiental. Aínda está a ver a natureza como un obxecto para o uso e explotación humana. [...] A tecnoloxía empregou a suposta obxectividade científica como símbolo para enmascarar os problemas éticos e morais que emerxen de tal filosofía funcionalista e antropocéntrica. As forzas económicas e científicas dominantes asumen que as comunidades tradicionais deben mudar para atoparse cos estándares modernos, mais as xentes indíxenas e tradicionais senten que o que debería pasar é o contrario: a ciencia e a industria deben comezar a respectar a diversidade local e o Balance Sagrado. Deste xeito, a ciencia e a industria perderon a súa función lexítima como dirixentes globais responsábeis (véxase Posey 1999: 5-6).

A diversidade ecolóxica é esencial para a supervivencia planetaria a longo prazo

A diversidade ecolóxica é esencial para a supervivencia planetaria a longo prazo. A diversidade contén o potencial para a adaptación e a uniformidade pode pór en perigo unha especie fornecendo inflexibilidade e inadaptabilidade. Segundo van morrendo linguaxes e culturas, diminúen os testemuños dos logros do intelecto humano (Baker 2001).

Os ecosistemas máis fortes son os de máis diversidade

Na linguaxe da ecoloxía, os ecosistemas máis fortes son aqueles que posúen máis diversidade. A diversidade fica directamente ligada coa estabilidade; a variedade é importante para a supervivencia a longo prazo. O noso éxito neste planeta débese a unha habilidade para adaptarse a diferentes tipos de medios durante miles de anos. Esta habilidade nace da diversidade. Así, a diversidade cultural e lingüística maximiza as oportunidades para o éxito e a adaptabilidade humana (Baker 2001).

6. A sabedoría tradicional ecolóxica (TEK)

As áreas máis ricas en biodiversidade e menos degradadas adoitan ser áreas habitadas soamente por xentes indíxenas. Xa que a degradación se debe na súa maior parte ao ser humano, conclúese con que aquelas xentes indíxenas que non foron colonizadas por outros, foron e seguen a ser axentes importantes no mantemento da biodiversidade. O coñecemento que posúen cando interactúan co resto da natureza de xeitos non degradantes é parte do que se chama sabedoría tradicional ecolóxica.

Pódese definir a sabedoría tradicional ecolóxica como os coñecementos profundos sobre as especies animais e vexetais, as súas relacións mutuas e os ecosistemas que sostiveron ou gardaron os indíxenas ou as comunidades tradicionais desenvolvidas e transmitidas a través das xeracións.

TEK e as xentes indíxenas, Mito: «A «idade dourada» dos «nobres salvaxes» vivindo en harmonía coa natureza»

As clasificacións de plantas e animais obviamente reflicten o ambiente en que viven as persoas. Mais lévalles moito tempo desenvolverse; non son doazóns da natureza que se poidan dar por feitas. Isto explica moi ben por que as poboacións indíxenas non foron sempre boas coidadoras do seu medio.

Nesta liña, cómpre salientar que os estudos de Peter Mühlhäusler (2003) sobre illas desertas conclúen o seguinte:

- Precísanse arredor duns 300 anos para que se dea unha coincidencia entre a linguaxe e o medio biolóxico dos seus falantes en situacións en que xente se muda para un lugar novo coa súa antiga lingua; isto é ao comezo incompatíbel coa tarefa de falar sobre o novo contexto novo ambiente por este desaxuste inicial considerábel entre as categorías lingüísticas e as fronteiras naturais.
- A probabilidade é que pode que estraguen moito dese ambiente antes de que comecen a entender, clasificar e nomear; aínda que xa haxa outras xentes vivindo alí que teñen unha comprensión perfecta da biodiversidade que os rodea (como en Australia) ou non (como en Aotearoa / Nova Zelandia onde chegaron os primeiros Maorís hai un milenio).
- Na ausencia de nomes as persoas non aproveitan ou sobreexplotan o seu medio.

Mais se nós temos o vocabulario! Cal é o problema?

Aínda que o vocabulario estea aí, pode que as persoas aínda fiquen analfabetas ambientalmente, por exemplo incapaces de nomearen os animais, as plantas e as características da paisaxe (Mühlhäusler 2003: 41), por exemplo en contextos urbanos. Ou pode que a súa visión tecnoloxicamente orientada do mundo perciba a natureza como unha eco-máquina pasiva, para que sexa utilizada e explotada ao seu antollo polos seres humanos. Isto é, parcialmente, o que permite que a ideoloxía do crecementismo continúe.

Gramática = experiencia fosilizada

Cada gramática «pode ser vista como un rexistro da experiencia pasada, como o resultado dun proceso moi longo de adaptación a unhas condicións ambientais específicas» (Mühlhäusler 2003: 120). Isto resulta do feito de que cada lingua fica funcionalmente integrada con unha enorme variedade de parámetros exteriores á gramática

Varias perspectivas mundiais son privilexiadas dependendo das estruturas gramaticais de varias linguas. Isto tamén implica que pode que haxa unha discrepancia entre a funcionalidade pasada e os requisitos do presente (Mühlhäusler 2003: 100). Os argumentos de Mühlhäusler sobre as estruturas gramáticas das linguas europeas (calquera que estas foren) facéndoo máis doado, por exemplo a través de nominalizacións para construír problemas por exemplo a contaminación, como se fosen produtos para ser mercados e vendidos –as negociacións de Kioto e agora a de Copenhagen– e para non dicir nomes –as cousas pasan– fican amplamente ilustradas en varios artigos do *Lector Ecolingüístico* (2001), editado por Fill e Mühlhäusler.

Outro tipo de proba da casualidade?

É probábel que o coñecemento de como manter os aspectos da biodiversidade (e así a práctica de o facer) desapareza coa lingua. Luisa Maffi amosou na súa tese de doutoramento que os matices do coñecemento sobre as plantas medicinais e o seu emprego desaparecen cando a xuventude de México se torna bilingüe por mor de non ensinar por medio das súas propias linguas –a sabedoría non se transfíre ao español xa que este non ten o vocabulario para estes matices ou os discursos precisos. O ensino e a aprendizaxe de TEK resulta MOI difícil nas escolas de tipo occidental. Moitas poboacións indíxenas comezaron a organizar unha educación que se basea máis nas súas tradicións culturais.

Terras en que desova o salmón e a lingua Saami

Biólogos finlandeses acaban de *descubrir* que o salmón pode utilizar até os regachos máis pequenos para que o leve ao río Teno, onde desova, e non só os grandes ríos. Pekka Aikio, a daquela presidenta do Parlamento Saami de Finlandia (comunicación persoal, 29 de novembro do 2001) proclamou que os nomes tradicionais do saami para moitos deses regachos a miúdo inclúen a palabra do saami que significa ‘leito para o desove do salmón’. O Saami coñecera este gran descubrimento centos de anos atrás. Isto é coñecemento ecolóxico inscrito / codificado nas linguas indíxenas.

Poden os investigadores occidentais recuperar o coñecemento indíxena desaparecido?

É posíbel que os investigadores occidentais descubran por eles mesmos o coñecemento que xa está codificado nas linguas indíxenas –mais, como neste caso, probabelmente, polo menos un milenio máis tarde que as persoas indíxenas. Mais en moitos casos, o coñecemento pode desaparecer de xeito que unha recuperación por parte dos investigadores occidentais sexa imposíbel, ou un redescubrimento do coñecemento pode que en calquera caso chegue demasiado tarde (a agricultura puido ter drenado os regachos).

Agora @s ecolingüistas vémonos acusados: «Nós» (ecolingüistas) queremos as poboacións indíxenas nos museos

Aquelas persoas preocupadas polas linguas en perigo son acusadas de quererem preservar / conservar as linguas e as sabedorías minoritarias baixo unha especie de condicións de museo. Somos acusadas de impediren que as poboacións indíxenas se tornen modernos (isto faise insinuando que queren ser asimilados por unhas linguas e culturas máis grandes, maiormente occidentais a costa das súas).

Para os ollos de moitos atrasados, estáticos e non científicos o tradicional elimina todas as oportunidades económicas e de mobilidade social

De facto, en moitos casos, atópase que a sabedoría tradicional ecolóxica é máis completa e exacta que a sabedoría científica occidental de medios locais (Oviedo e Maffi 2000: 6-7). As categorías Linneanas baseáronse na categorización da natureza empregada polos Saami (Gutiérrez-Vázquez 1989: 77).

A sabedoría tradicional ecolóxica non é sabedoría estática

O que é «tradicional» da sabedoría tradicional non é só a súa antigüidade senón *o xeito en que é adquirida e utilizada*. Noutras palabras, o proceso social de aprender e compartir o coñecemento, o cal é único para cada cultura indíxena, reside no mesmo corazón da súa tradicionalidade. Moito deste coñecemento é realmente bastante novo mais ten un significado social e un carácter legal, completamente diferente ao do coñecemento que adquiren as persoas indíxenas dos colonos e das sociedades insdustrializadas (Posey 1999: 4).

A colonización do coñecemento – Que é moderno?

Etiquetar algún coñecemento como coñecemento ecolóxico tradicional tamén pode ser parte dun proceso de invalidación. Cando as epistemoloxías, as filosofías e os xeitos de facer ciencia indíxenas son cuestionadas e reducidas a sabedoría local ou a ciencias étnicas polos científicos occidentais, están a reproducir as relacións de poder colonial e neocolonial. O acceso ao coñecemento académico occidental é presentado como o acceso ao mundo moderno e ao desenvolvemento, o que reproduce os lazos do colonianismo (Pérez 2009: 213).

Michael Warren (2001: 448) di o seguinte:

Motivo de grande preocupación é a rapidez coa que se perde o coñecemento que posúen moitas comunidades ao mesmo tempo que se impón o ensino formal universal con un currículo que adoita ignorar as contribucións das comunidades locais ao coñecemento global. A perda de coñecemento fica ligada indelebelmente á extinción das linguas xa que a lingua é o maior mecanismo para preservarmos e transmitirmos o coñecemento dunha comunidade de xeración en xeración.

O concello internacional pola ciencia (ICSU) www.icsu.org

O informe de ICSU no 2002 «Ciencia, coñecemento tradicional e desenvolvemento sustentábel» amosou moi claramente que a sabedoría tradicional ecolóxica dá a imaxe de conter unha inmensa cantidade de coñecementos descoñecidos de máxima importancia para a ciencia (occidental), e que os científicos están preocupados pola diminución da súa transmisión. Este é o proceso de transmisión que fica en grave risco xa que as crianzas dos indíxenas (e das minorías) asisten a escolas onde as súas linguas

non son os idiomas principais de ensino e onde os seus costumes culturais non impregnan os procesos lingüísticos. Evitar a transmisión pode verse como xenocidio lingüístico e cultural (véxase Skutnabb-Kangas / Dunbar 2010).

Unha gran parte do ensino actual dos indíxenas e as minorías non é que só impide que se manteñan e se desenvolvan as linguas do mundo, senón que pode que sexan partícipes de crimes contra a humanidade e mesmo de xenocidio lingüístico, tal e como son definidos en documentos internacionais. É importante para o futuro do planeta que se manteñan todas as linguas do mundo tamén porque moitos dos coñecementos máis sofisticados tocante a como vivirmos dun xeito sustentábel e en equilibrio co ecosistema está codificado nelas.

Volvamos ao principio: onde leva a actual globalización, homoxeneización e crecemento? As nosas ameazas pre-modernas

Anthony Giddens escribiu no seu libro *As consecuencias do modernismo* (1990) sobre os medios que están en risco e ameazados. Baixo «culturas pre-modernas», sitúa ameazas que en 1990 pensaba que xa non existían nas nosas culturas modernas. Así e todo, o crecemento e a homoxeneización en gran parte trouxéronnos de volta o que podemos ver no seguinte esquema:

- Pre-modernidade:
 - Perigos e ameazas emanar da natureza:
 - Predominio de enfermidades infecciosas
 - Clima pouco fiable
 - Inundacións e outros desastres naturais
- Elevadas consecuencias de risco da modernidade:
 - Aumento do poder totalitario
 - Conflitos nucleares e guerras a grande escala
 - Esmorecemento ecolóxico ou desastres
 - Colapso do crecemento económico

Consecuencias do desleixo da obriga primordial: vivir en harmonía coa natureza

O coñecemento tradicional non é só o que debes saber sobre o sitio onde habitas; é sabedoría de como vivir nun lugar que coñeces. Esta sabedoría colectiva é vital para a supervivencia e o benestar de cada unha das sociedades humanas e de todas as demais

especies coas que compartimos o noso fogar terreal. Este é o corazón mesmo da idea de diversidade biocultural que defende *Terralingua*. Fai que nos lembremos da nosa innegábel interconexión e interdependencia con todo o que está vivo. Aléntanos a realizar o noso deber de respectar a natureza e vivir en harmonía con ela. Estanos a avisar das consecuencias de abandonar a nosa obriga primordial.

Onde é que se sitúa vostede?

Se vostede é neutral en situacións de inxustiza significa que escolleu o lado do opresor. Se un elefante está pisando o rabo dun rato e vostede di que se mantén neutral, o rato non vai apreciar a súa neutralidade. (Bishop Desmond Tutu, citado de Fine et al. 2004: 4).

Referencias bibliográficas

Baker, C. (2001): «Linguistic genocide in education – or worldwide diversity and human rights?». *Journal of Sociolinguistics*, 5: 2, 279-283.

Bourdieu, P. (2001): *Contre-feux 2. Pour un mouvement social européen* (Paris: Raisons d’agir).

Dunbar, R. / Skutnabb-Kangas, T. (2010): *Indigenous Children’s Education as Linguistic Genocide and a Crime against Humanity? A global view*. Anexo do *Journal of Indigenous People Rights*.

Fill, A. / Mühlhäusler, P. (eds.) (2001): *The Ecolinguistic Reader. Language, ecology and environment* (London / New York: Continuum).

Fine, M. / Roberts, R. A. / Torre, M. E. / Janice Bloom, April Burns, Lori Chajet, Monique Guishard and Yasser Arafat Payne (2004): *Echoes of Brown: The Legacy of Brown v. Board of Education, Fifty Years Later* (New York: The Graduate Center, City University of New York).

Fishman, J. A. (2006): «Language Policy and Language Shift», en Ricento, T. (ed.): *An Introduction to Language Policy. Theory and Method*: 311-328 (Oxford: Blackwells).

Giddens, A. (1990): *The Consequences of Modernity* (Stanford, CA: Stanford University Press).

Graddol, D. (ed.) (2001): *Applied Linguistics for the 21st Century*. *AILA Review* 14, 60-75.

Gutiérrez-Vazquez, J.M. (1989) : « Science Education in Context: A Point of View from the Third World», en Dias, P.(ed.): *Basic Science Knowledge and Universalization of Elementary Education*. Volume II. *Basic Science at Elementary Education Level* (Frankfurt: Johann Wolfgang Goethe-University. Pädagogik Dritte Welt).

Hamelink, C. J. (1994): *Trends in world communication: on disempowerment and self-empowerment* (Penang: Southbound, and Third World Network).

Hart, M. / Negri, A. (2000): *Empire* (Cambridge, MA: Harvard University Press).

Jayasuriya, D. L. (1986): «Ethnic minorities and issues of social justice», en *Contemporary Australian society, Keynote address at Australian Adult Education Conference «Learning for Social Justice»* (Canberra: Australian National University).

Klein, C. (2007): «The Valuation of Plurilingual Competences», *International Journal of Multilingualism*, 4:4, 262-282.

Klein, N. (2002): *Fences and windows. Dispatches from the front lines of the globalization debate* (London: Flamingo).

Krashen, S. (2006): «Did reading first work?» (<http://www.districtadministration.com/pulse/commentpost.aspx?news=no&postid=17349>).

Laitin, D. / Reich, R. (2003): «A Liberal Democratic Approach to Language Justice», en Kymlicka, W. / Patten, A. (eds): *Language Rights and Political Theory*: 80-104 (Oxford: Oxford University Press).

Mühlhäusler, P. (2003): *Language of Environment - Environment of Language. A Course in Ecolinguistics* (London: Battlebridge).

Oviedo, G. / Maffi, L. (2000): *Indigenous and Traditional Peoples of the World and Ecoregion Conservation. An Integrated Approach to Conserving the World's Biological and Cultural Diversity* (Gland, Switzerland: WWF International / Terralingua).

Patten, A. / Kymlicka, W. (2003): «Introduction: Language Rights and Political Theory: Context, Issues, and Approaches», en Kymlicka, W. / Patten, A. (eds): *Language Rights and Political Theory*: 1-51 (Oxford: Oxford University Press).

Pérez, S. J. (2009): «The contribution of postcolonial theory to intercultural bilingual education», en Skutnabb-Kangas, T. / Phillipson, R. / Mohanty, A. / Panda, M. (eds.): *Social Justice through Multilingual Education*: 201-219 (Bristol: Multilingual Matters).

Posey, D. A. (1999): «Introduction: Culture and nature - the inextricable link», en Posey (ed.) *Cultural and spiritual values of biodiversity*: 3-18 (London: Intermediate Technology).

Ritzer, G. (1996): *The McDonaldization of Society. An Investigation into the Changing Character of Contemporary Social Life* (Thousand Oaks, CA/London/New Delhi: Pine Forge Press).

Scollon, R. (2004): «Teaching language and culture as hegemonic practice», *The Modern Language Journal*, 88: 2, 271-274.

Skutnabb-Kangas, T. (2000): *Linguistic Genocide or Linguistic Human Rights in the Education of Sign Language Users and other Linguistic Minorities* (World Federation of the Deaf).

Skutnabb-Kangas, T. / McCarty, T. (2008): «Clarification, ideological/ epistemological underpinnings and implications of some concepts in bilingual education», en Cummins, J. / Hornberger, N. H. (eds.): *Encyclopedia of Language and Education*: 3-17 (New York: Springer).

Skutnabb-Kangas, T. (1988): «Resource power and autonomy through discourse in conflict a Finnish migrant school strike in Sweden», en Skutnabb-Kangas, T. / Cummins, J. (eds.) (1988): *Minority education: from shame to struggle*: 251-277 (Clevedon, Avon: Multilingual Matters).

Skutnabb-Kangas, T. / Maffi, L. / Harmon, D. (2003): *Sharing A World of Difference. The Earth's Linguistic, Cultural, and Biological Diversity*. (Paris: UNESCO).

Warren, D. M. (2001): «The role of the global network of indigenous knowledge resource centers in the conservation of cultural and biological diversity», en Maffi, L. (ed.): *On Biocultural Diversity. Linking Language, Knowledge and the Environment*: 446-461 (Washington, D.C.: The Smithsonian Institution Press).

Memoria, ecoloxía e identidade na Galiza

MARÍA LÓPEZ SÁNDEZ

Universidade de Santiago de Compostela

1. Paisaxe e ecoloxía: aproximación teórica

A paisaxe, concibida non como natureza, senón como construción cultural, como percepción estetizante e perspectivizada do mundo natural, emerxeu historicamente no momento en que a natureza comezou a ser agredida a grande escala. A confluencia cronolóxica entre estes dous factores, entre o nacemento da paisaxe como categoría cultural e o desenvolvemento da Revolución Industrial, que trouxo consigo un excedente de man de obra no campo que se trasladou ás industrias e ás cidades, tense sinalado en numerosas ocasións. Xustamente cando unha masa importante da poboación ve fanada, repentinamente, a súa relación directa cunha natureza que está a sufrir os efectos da industrialización é cando se produce, tamén, a exaltación e a recuperación nostálxica da paisaxe a través da arte. Vexamos, a modo de exemplo, algúns dos testemuños e constatacións desta simultaneidade que, lonxe de ser unha simple coincidencia temporal, é a manifestación máis visíbel dun nexo causal:

A introdução sistemática do tema da paisagem na literatura europeia, preparada ao longo do século XVIII e definitivamente formalizada no século XIX, dá conta de uma tomada de consciência, efectuada a partir do campo literário, da mais-valia estética, ideológica e social de um elemento que a evolução histórica, com a Revolução Industrial, reconfigura como em vias de ser perdido (Carvalho Buescu 1996: 193).

It is worth emphasising these predominant feelings of loss and pain as we move to that common outline of the history of rural England, in which the campaign of parliamentary enclosures is seen as the destroyer of a traditional and settled rural community (Williams 1973: 96).

C'est au moment où l'installation des grandes infrastructures de transport (routes, canaux, chemins de fer) s'amorçait, et que le monde industriel commençait à troubler la vieille physionomie rurale des pays, que les paysages connurent leur première grande reconnaissance affective et savante (Béguin 1995: 76).

This coincidence of a social transformation of the countryside repeats a familiar pattern of actual loss and imaginative recovery (Bermingham 1987: 9).

As the ties of place generally weaken in any region, people increasingly create objectified signs of their culture, promoting item-oriented activities under rubrics like «folklore» and «heritage» (Pocius 1991: 23).

O interese pola paisaxe e a súa consideración como un elemento central nas obras artísticas funcionou, así, como un mecanismo compensatorio fronte ás transformacións sociais. É o proceso que ilustra o poeta Antonio Machado no verso «Se canta lo que se pierde».

Algo semellante ocorre coa expansión e a evolución dos xardíns que se deu na mesma época: a medida que diminúen as terras comunais e as grandes superficies «improdutivas», os xardíns fanse máis grandes e evolúen desde o modelo de xardín francés (máis preciosista e xeométrico) cara ao inglés (máis salvaxe e achegado á natureza). Non é este, por outra banda, o único ámbito en que podemos detectar un funcionamento compensatorio da estética. A muller, fonte de numerosas analoxías coa natureza, ocupou tamén, ao longo da historia da cultura occidental, unha posición de subalternidade compensada por un sobre-investimento estético. Do mesmo xeito, en termos espaciais, Edward Said (1978) analizou a construción estetizante do este-reotipo orientalista e, nunha liña semellante, a teoría poscolonial, como pode apreciarse nunha das súas obras emblemáticas, *Imperial Eyes, Travel Writing and Transculturation*, de Mary-Louise Pratt (1992), desenguedellou o novelo do discurso exotocista que foi parte integrante do proceso de dominación colonial.

A paisaxe é, daquela, unha construción cultural que mobilizou para a súa institución moita enerxía sociocultural e artística, mais foi rendibilizada para un amplo abano de usos ideolóxicos. Un dos máis evidentes é o seu funcionamento como condición simbólica, xunto á lingua, dos emerxentes nacionalismos; mais tamén foi apropiada polo discurso ecoloxista, desenvolvéndose, así, unha ecoloxía da paisaxe que fixo desta un valor intrínseco da contorna física, algo que cómpre defender e conservar, equiparábel á biodiversidade. Nesta liña insírense a ecocrítica e o ecofeminismo. E quizais a proba máis clara do alto grao de asentamento destes discursos, en que a paisaxe se

pon ao servizo da defensa ecolóxica, está nas voces críticas que xurdiron cara a este tipo de usos. Alain Roger (1997) denunciou a apropiación da paisaxe por parte do discurso ecoloxista empregando o termo «ecolonialismo». O seu rexeitamento obedece á defensa radical do carácter instituído da paisaxe, que se racha no momento en que se quere converter nun valor consubstancial ao medio natural. Pretender conservar a paisaxe sería, desde esta perspectiva, un intento de inmovilizar a mirada, de conxelar o gusto estético, de preservar un certo imaxinario paisaxístico. O teórico francés exemplificou esta cuestión coa estrada, un elemento que, pola súa irrupción relativamente recente é aínda, en boa medida, percibido desde o punto de vista estético como unha ferida ou cicatriz na paisaxe. Esta reacción estética pode mobilizarse ideoloxicamente para incidir nas actuacións sobre o medio (co fin de evitar, por exemplo, duplicidades nas vías de comunicación, ou coa intención de racionalizar e reducir o impacto destas sobre o territorio); mais tamén cabe a posibilidade de investir á estrada de dignidade estética (paisaxística), transformando a súa percepción e construíndo unha nova ollada que se proxectará sobre o futuro.

Alain Roger descualifica o que considera un discurso conservacionista e inmovilista da paisaxe, que el vencella a unha etnicidade pechada e fascista. Centrándose no caso francés, exemplificou esta postura coa «lei paisaxística» de Ségolène Royal, quen tería promovido un cambio lexislativo polo cal toda nova construción debía levar a sinatura dun paisaxista, ou coa *Chartre architecturale et paysagère* do Consello Rexional de Auvernia (1992), que regulou a preferencia polas árbores autóctonas de folla caduca fronte ás especies foráneas e exóticas. Nun intento de demonizar estas actitudes, que cualifica de «inquietantes», Alain Roger relacionounas cos xardiñeiros-paisaxistas do Terceiro Reich (Mädig, Wiepking, Seifert, Tüxen). O lema do edito que Mädig e Wiepking publicaron en 1942 coas regras da paisaxe era «Exoten raus!» (fóra o exótico!), o que pode interpretarse como un traslado ao ámbito da paisaxe dos prexuízos étnicos e a procura da pureza racial propia do nazismo. Ademais, segundo Roger, unha boa parte do que hoxe consideramos autóctono tamén foi introducido, no seu caso en Francia, nun momento dado:

Si nos ancêtres avaient pratiqué une politique aussi « raciste » dans le domaine de l'horticulture, nous n'aurions ni la giroflée, ni le bégonia, ni le romarin, ni la pêche, ni la cerise d'Olivet (...) (on en frémit!), et, comme le disait, en 1938, le grand jardinier juif Borchardt, victime des nazis, « on vivrait encore de glands » (Roger 1997: 141).

É claro que este ataque non tería sentido nin se produciría se non houbo un poderoso movemento emerxente de vindicación ecoloxista sustentada na paisaxe. No ámbito dos estudos literarios a manifestación máis evidente é a que se dá na ecocrítica, que

ten xustamente nos anos 90 o momento clave do seu desenvolvemento (aínda que as súas raíces se atopan xa nos 70). Desde primeiros dos 90, a ecocrítica comezou a explorar a relación entre literatura e medioambiente, polo que pode considerarse un campo emerxente que experimentou un rápido e sorprendente desenvolvemento, en boa medida propiciado pola crecente preocupación global pola cuestión medioambiental, os debates arredor do cambio climático e a maior presenza mediática de todos os temas relacionados con este asunto. A obra máis coñecida da ecocrítica é *The Eco-criticism Reader: Landmarks in Literary Ecology* (1996), de Cheryll Glotfelty e Harold Fromm, un volume colectivo, con 25 contribucións, publicado un ano antes das duras críticas de Alain Roger ao uso ecoloxista da paisaxe e que se converteu nunha síntese do camiño andado pola ecocrítica e nun motor para o seu desenvolvemento. Desde entón, o volume de publicacións centradas na análise da relación entre a literatura e o medioambiente non deixou de medrar (Coupe 2000, Buell 2005), revisáronse os modos de representación da natureza na literatura canónica e o *place-sense* ou sentimento de pertenza ao lugar expresado no texto. Existe un evidente paralelismo coa crítica literaria feminista (Glotfelty e Fromm estableceron unha relación entre as etapas da ecocrítica e as do feminismo), potenciado polo paralelismo entre a explotación da natureza e a da muller. De feito, hai unha liña de pensamento denominada ecofeminismo que indaga, precisamente, na escrita de mulleres sobre o medio natural (Palacios 2005: 157).

2. Paisaxe, memoria, identidade: a construción do imaxinario territorial e paisaxístico galego

A partir do século XIX, coincidindo co marco cultural do Romanticismo, iniciáronse en Galicia unha serie de procesos sen os que non pode entenderse a nosa identidade cultural actual. Por unha banda, o Romanticismo, coa súa exaltación da individualidade dos pobos, propiciou o xurdimento do Nacionalismo. Por outra, a exaltación da natureza (fronte á cidade como espazo do social) foi tamén un dos elementos constitutivos do movemento romántico. Da conxunción destes factores emanou o Rexurdimento galego, en que o discurso literario se constituíu na creación cultural fundamental para a construción dunha identidade nacional en que a lingua e a paisaxe foron as condicións simbólicas esenciais.

A obra fundacional do Rexurdimento galego é, neste sentido, perfectamente ilustrativa: no prólogo de *Cantares gallegos* Rosalía leva a cabo unha reivindicación antropolóxica e paisaxística que marca un punto de inflexión na historia da relación dos galegos coa

súa contorna natural. Como sinala Mato Fondo (1998: 28), estamos ante a primeira reivindicación consciente da paisaxe que se fai en Galicia. De feito, o limiar de *Cantares gallegos* presenta a primeira aparición do propio termo «paisaxe» en galego (López Silvestre 2005) e, aínda que se trata dun breve texto de apenas catro páxinas, este consígnase en catro ocasións. O éxito instaurativo de Rosalía á hora de conformar o imaxinario territorial e paisaxístico galego é tal que hoxe é doado ignorar o que de novidoso e mesmo de subversivo tivo, no seu contexto histórico, a súa descrición de Galicia.

Abonda con lembrar os coñecidos versos en que Góngora describe a Galicia e as mulleres galegas como sucias e feas, nunha manifestación máis da tendencia a identificar o territorio e o corpo feminino (o que Alain Roger denominou «erotización da paisaxe»). De feito, a dedicatoria de Rosalía a Fernán Caballero xustifícase por «haberse apartado algún tanto (...) de las vulgares preocupaciones con que se pretende manchar mi país», malia que, en realidade, a súa plasmación de Galicia non se afasta dalgún dos tópicos denigradores.

O modo en que Rosalía modifica esta percepción de Galicia ilustra perfectamente o poder da linguaxe, o feito de que, como sinalou Salman Rushdie (1991: 13), toda descrición é un acto político. A modificación e construción do novo imaxinario territorial que ela pon en funcionamento prodúcese a través dunha serie de mecanismos retóricos de grande eficacia pragmática. O mecanismo básico é o da constatación e a recorrencia; isto é, a reiteración da beleza de Galicia, así como de certos trazos definidores da súa esencia. Como ben saben os publicistas, a recorrencia é un mecanismo fundamental para crear ou introducir valores e percepcións no imaxinario. A constatación enfática da beleza da paisaxe galega faise xa en varias ocasións no prólogo e convértese nun *leit-motiv* constante ao longo do poemario. A isto contribúe o propio carácter recorrente do xénero poético e a particular inclinación de Rosalía á reiteración, que xa sinalou Marina Mayoral (1974: 419) ao analizar o estilo da autora.

Un segundo trazo esencial para a operatividade do imaxinario construído é a selección metonímica, tanto dos trazos que se escollen para caracterizar a paisaxe galega (verde, frondosa, húmida, variada), como da área xeográfica que se converte en expresión da totalidade (as terras arredor do val da Amaía, a contorna de Padrón). Mesmo as especies arbóreas que acadan unha dimensión simbólica (carballos, castiñeiros, piñeiros) proceden dunha escolla metonímica (Lorenzo Rivero 1986: 228). Tamén é froito dunha escolla metonímica a identificación de Galicia coa categoría do belo, fronte ao sublime, que eran as dúas visións antitéticas e dominantes da idea romántica da natureza. Como sinalou Roland Barthes (1957), a imaxe total exclúe o mito, que

prefire traballar con imaxes incompletas e mesmo esquemáticas, polo que toda construción simbólica implica unha escolla, o agrandamento de certos trazos.

A conexión co Romanticismo é tamén un elemento chave desta construción retórica do imaxinario territorial, porque non pode facerse unha construción simbólica *ex nihilo* e todos os imaxinarios se constrúen sobre as ruínas dos edificios precedentes (Castoriadis 1975). Rosalía acudiu a valores estandarizados polo movemento romántico, como a alta valorización da natureza ou a construción antitética da categoría do belo fronte ao sublime; mais tamén a valores estandarizados previos, como o *locus amoenus* procedente do mundo clásico, que permite proxectar sobre Galicia connotacións edénicas. Mesmo o uso estereotipado da adxectivación, que en ocasións foi visto criticamente (Mayoral 1974: 321, Poullain 1974: 312-313), pode explicarse a partir do desexo de conectar con valores estandarizados que achegasen forza retórica e instaurativa a este exercicio descritivo que tiña moito de creador.

Outra figura retórica ten aínda un papel decisivo nesta construción dunha nova imaxe de Galicia: a antítese. Castela constitúese, no poemario, na alteridade radical, na imaxe contraria e necesaria para definirse.

Mais o de Rosalía non foi o único intento de creación dun imaxinario paisaxístico levado a cabo na época do Rexurdimento. Eduardo Pondal intentou construír un, de signo en boa medida contrario, asentado na categoría do sublime. Porque se o belo se asocia a valores de doxura e feminidade, o sublime relaciónase co vigor, a forza, a grandiosidade dos acantilados, as rochas e os piñeiros que resisten ao vento. Abonda mencionar, para evocar esa descrición paisaxística desde o sublime, algúns elementos recorrentes na poesía de Pondal: «pino leijado do vento», «feros peñascos», «salvage val», «soedade agres», «terra esquiva e dura»... Sen dúbida, unha construción masculina da paisaxe galega (causante, en boa medida, das acusacións de misoxinia á creación poética de Pondal) tería certas vantaxes para o asentamento dunha identidade nacional e política baseada en valores de non submisión e rebeldía; mais, aínda así, e malia que a letra do himno galego puidese suxerir o contrario, foi a visión de Rosalía a que se impuxo, a que pasou a formar parte da rede textual posterior e a conformar a visión e o lugar da paisaxe galega na nosa cultura:

Hai, de certo, unha Galicia rosaliana, unha imaxe rosaliana de Galicia, que é, ata os nosos días, mesmo a que acadou maior vixencia dentro e fóra da nosa terra. A visión que Rosalía tivera de Galicia –máis ben tristeira no tocante ó reino das cousas humanas e profundamente exaltada no sentimento da paisaxe– foi a que pasou a caracterizar a imaxe que de Galicia se ten modernamente. Despois de Rosalía, propios e alleos viron a Galicia de maneira distinta a como a viran antes (Piñeiro 1952: 107).

Esta dimensión inaugural e instaurativa apréciase nas referencias intertextuais aos modos descritivos iniciados en *Cantares gallegos* que se atopan en textos posteriores. No plano ensaístico, a forte presenza do tema da paisaxe nos homes da xeración de Galaxia (Rof Carballo 1957, Fernández de la Vega 1958) testemuña ata que punto a mediados do século XX a paisaxe galega se convertera nun elemento consubstancial da identidade, mesmo co que poida haber de pegada dunha concepción determinista:

A morriña, a saudade, a dar rumana, a morriña galega son sentimentos de pobos montañosos, ricos en bocarribeiras, en outeiros e en altos píncaros dende os que sempre se pode abesullar en toda a súa pureza un horizonte no que sobrancean, ennobrecidos, os elementos da paisaxe, entre eles as serras e cadeas montañosas azuleando na lonxanía. Trátase tamén dun sentimento de pobos que habitan países verdes e húmidos, nos que a natureza se amostra non no seu encoiro xeolóxico senón enfeitada coa roupaxe vexetal, non coma un reino de penedos e cristais, de irtas formas minerais, senón coma un mundo decote revestido polo verde milagre da vida. Pero, ademais, este mundo verde ha conservar, para ser saudoso, o carácter da natureza; o calco do home, a impronta do xardineiro ou do hortelán han ser escasas. Soamente así actúa en nós en forma sagrada, en forma dese «verde sagrado» que nos anova e nos avivece —do que falara ese poeta sorprendente que foi Hölderlin—, trasmitíndonos arreo un oculto celme que pon en comunicación o noso sangue coa vida vexetal que nos rodea (Rof Carballo 1957: 42).

A día de hoxe, o imaxinario que Rosalía comezou a construír e que outros moitos detrás dela contribuíron a asentar é un patrimonio que serve a usos como os da promoción turística. As imaxes das campañas promocionais de Turgalicia entroncan con valores asentados e escollos do territorio pertencentes a este imaxinario. A cuestión é, daquela, se ese ben cultural que levou séculos construír pode ser utilizado, tamén, a prol da sensibilización e a defensa ecolóxica do noso territorio.

3. Memoria, identidade, ecoloxía

As imaxes construídas do noso territorio, que conforman a nosa memoria cultural e a nosa identidade como pobo, atópanse, curiosamente, desacompasadas coa realidade territorial presente. En realidade, isto non só non é estraño, senón que constitúe unha das constantes do funcionamento do imaxinario, que amosa unha inercia e unha inmovilidade debidas, en parte, á enerxía sociocultural necesaria para operar cambios nel e, en parte tamén, á propia función compensatoria, mesmo nostálxica, dos imaxinarios.

A realidade forestal galega, por exemplo, afástase radicalmente da percepción que se ten dela e, polo tanto, do imaxinario paisaxístico aínda hoxe operativo, en que Galicia continúa a se identificar con especies autóctonas caducifolias, cando boa parte da súa superficie forestal está dedicada ao monocultivo do eucalipto. As diferenzas na conformación paisaxística entre ambas as opcións non poden ser máis fortes. Abonda con sinalar a enorme biodiversidade e variación estacional consubstanciais aos bosques caducifolios, as gradacións de cor ao longo do ano, as diferenzas de matices entre especies, fronte á uniformidade e invariabilidade estacional do eucalipto. Significativamente, algúns dos autores clave na construción da imaxe paisaxística de Galicia amosaron xa unha clara predisposición negativa cara á introdución de especies alóctonas ou á desaparición das fragas e bosques autóctonos. A propia Rosalía, en poemas de *En las orillas del Sar*, denunciou a tala que o estado promoveu a partir de 1882 dos bosques galegos (Davies 1987: 388):

Bajo el hacha implacable, ¡Cuán presto
en tierra cayeron
encinas y robles!;
y a los rayos del alba risueña,
¡qué calva aparece
la cima del monte!

Los que ayer fueron bosques y selvas
de agreste espesura
donde envueltas en dulce misterio
al rayar el día
flotaban las brumas
y brotaba la fuente serena
entre flores y musgos oculta,
hoy son áridas lomas que ostentan
deformes y negras
sus hondas cisuras.

Ya no entonan en ellas los pájaros
sus canciones de amor, ni se juntan
cuando mayo alborea en la fronda
que quedó de sus robles desnuda.
Sólo el viento al pasar trae el eco
del cuervo que grazna,
del lobo que aúlla.

Noutro poema desta mesma serie, «Los robles», Rosalía emprega o argumento da beleza e a variación paisaxística para xustificar a súa preferencia polo carballo fronte ao piñeiro, unha das poucas especies presentes tradicionalmente en Galicia que non son de folla caduca:

Pero tú, sacra encina del celta,
y tú, roble de ramas añosas,
sois más bellos con vuestro follaje
que si mayo las cumbres festona
salpicadas de fresco rocío
donde quiebra sus rayos la aurora,
y convierte los sotos profundos
en mansión de gloria.
Más tarde, en otoño,
cuando caen marchitas tus hojas,
¡oh roble!, y con ellas
generoso los musgos alfombras,
¡qué hermoso está el campo;
la selva, qué hermosa!

Pola súa banda, Ramón Otero Pedrayo, que suma á súa condición de escritor a de xeógrafo e que amosa, na súa obra, unha especial sensibilidade cara ao territorio, fai que *En Arredor de si* (1930) sexa o Xacobe, un fidalgo materialista e desleigado, irmán do protagonista, o que planea «inzar de eucaliptos todos os bosques e touticeiras da casa» (Otero Pedrayo 1930: 91). O propio escritor ourensán suplicaba, nun texto ensaístico, «Encol da aldea» (1922: 141):

Mais, por Deus, non plantedes nin acacias de bola nin palmeras. A acacia, arbol municipal, ético de presupostos, ten en sí unha cursilería que entristece. Os seus redondeles de sombra non poden agarimar un idilio fecundo. A palmeira fai o efecto dun pantalón de franela branca nunha tarde de invernía desfeita. E si está nun testo pintado de verde, ten un noxento carácter tabernario.

A paisaxe (nisto cómpre concordar con Alain Roger) é unha construción da mirada. Non ten do seu lado argumentos obxectivos e científicos comparábeis aos que poida ter, por exemplo, a biodiversidade para defender a necesidade da súa conservación. Mais se decidimos que cómpre preservar o medioambiente (para o cal sobran motivos racionais) a paisaxe, a súa pegada en todos nós como seres sociais cunha ollada construída pola cultura, pode constituír un poderoso e eficaz elemento mobilizador e

motivador. Unha liña de estudo das implicacións psicanalíticas do espazo salientou a enorme pegada dos espazos na conformación da nosa memoria e identidade, así como na formación cultural de arquetipos espaciais fondamente arraigados e transversais a distintas culturas (Bachelard 1942, 1945, 1957). O primeiro fogar que habitamos ten unha pegada evidente na nosa percepción do espazo e na conformación da nosa psique. Os numerosos textos que evocan, de xeito nostálgico, un pasado rural idealizado sitúanse, invariabelmente, na infancia dos autores, poñendo, así, de manifesto a íntima unión entre o espazo e o tópico do paraíso perdido da infancia, xa que, efectivamente, as evocacións nostálgicas case sempre teñen unha dimensión espacial:

The apparent resting places, the successive Old Englands to which we are confidently referred but which then start to move and recede, have some actual significance, when they are looked at in their own terms. Of course we notice their location in the childhoods of their authors, and this must be relevant (Williams 1973: 12).

Esta fonda conexión entre espazo, memoria e identidade e a inevitábel tendencia a espacializar toda evocación nostálgica suxiren a conexión entre dous elementos fundamentais: espazo e emoción. De feito, a natureza é unha fonte constante de valores simbólicos na literatura, a miúdo ligados á reflexión existencial: a contemplación ou evocación da paisaxe esperta, con frecuencia, estados emocionais de reflexión ou introspección. De feito, non só o tópico do paraíso perdido da infancia adoita ter un tratamento espacializado, vencellado á recreación dun espazo, senón que moitos outros tópicos teñen tamén esta dimensión (cómpre lembrar que a propia etimoloxía da palabra *tópico* remite á noción de lugar). Así ocorre co tópico do *homo viator*, que presenta a vida a través da metáfora do camiño, concomitante ou relacionada coa metáfora da vida como río e coa identificación do mar coa morte. E, por suposto, un tópico como o *locus amoenus* ten un contido enteiramente espacial, presente mesmo nos textos relixiosos a través da noción de edén. Todo isto conflúe en suxerir o enorme potencial da paisaxe para mover o sentimento e a emoción.

Xa na retórica clásica se entendía que a descrición dun obxecto belo era un dos xeitos de provocar a *voluptas*, o desexo e a adhesión. Dos tres tipos básicos de argumentación (o *pathos*, o *logos* e o *ethos*) a estética lígase ao *pathos*. É dicir, fronte ao argumento lóxico e o ético, a beleza introduce o elemento emocional, posibelmente o máis visceral (como, lembremos unha vez máis, pon de manifesto a actual publicidade). A *evidencia*, ou descrición viva e pormenorizada dun obxecto, considerábase na retórica como unha das figuras fundamentalmente afectivas (Lausberg 1960 II: 223). Esta vía, aberta pola retórica clásica e que vencella a descrición pormenorizada e a súa

capacidade representativa e evocadora á persuasión non racional por movemento de afectos, tivo unha notábel pervivencia.

Á hora de formular a posibilidade de empregar o potencial persuasivo da paisaxe para a defensa ecolóxica do territorio, a tentación é caer no esencialismo, defender unha función biolóxica do premio estético que produce contemplar a paisaxe. Jay Appleton (1975) formulou unha teoría explicativa da cualidade estética da paisaxe coñecida como *teoría do habitat*. Segundo esta formulación, a satisfacción estética proviría da captación no espazo de características favorecedoras para a supervivencia (por exemplo o que ofrece ao mesmo tempo perspectiva e protección). Dun xeito semellante ao do sentido do gusto ou do goce sexual, premiaríase a inclinación cara a unha preferencia ou actitude favorecedora da supervivencia. Esta idea entronca coa teoría estética de Hume, que Terry Eagleton (1990: 49-50) resume así: «The experience of beauty for Hume is a kind of sympathy arising from reflected utility: the aesthetically appealing object pleases by virtue of its uses to the species as a whole». Malia o atractivo desta concepción, que achegaría unha explicación do gusto estético, resulta sen dúbida reducionista e, de feito, o intento de Jay Appleton de elaborar unha teoría esencialista sobre a paisaxe é enteiramente minoritario nos estudos sobre esta.

Mais alá do funcionamento que podería dársele para unha sensibilización ecoloxista a partir do sentimento da paisaxe, os perigos de iniciar este camiño son superiores ás vantaxes, pois expoñen o proxecto ao tipo de críticas apuntadas por Alain Roger. Con todo, recoñecer o carácter fundamente cultural, histórico e, por conseguinte, non estético da ollada paisaxística non invalida o seu funcionamento como argumento (emocional e efectivo) a prol dunha defensa ecolóxica do territorio. A paisaxe foi usada para moi diversos fins ideolóxicos desde a súa creación: como elemento compensatorio da perda de relación coa natureza que fixo, de feito, posíbel a explotación industrial; como condición simbólica da nación; como mecanismo de promoción da empresa colonial e como un elemento básico de promoción turística. Na actual encrucillada histórica e cultural seguramente pode ter ante si unha nova e decisiva misión: a de contribuír á preservación da natureza. Os sacrificios ou as mudanzas que cómpre facer nos hábitos de vida e os sistemas de organización social en favor da sostibilidade serán máis doados de aplicar se nos move a facelo algo fundamente arraizado na nosa memoria e na nosa identidade individual e colectiva.

Referencias bibliográficas

Appleton, J. (1996) [1975]: *The Experience of Landscape* (London and New York: John Wiley).

Bachelard, G. (1942): *L'eau et les rêves. Essai sur l'imagination de la matière* (Paris: Librairie José Corti).

Bachelard, G. (1948): *La terre et les rêveries du repos* (Paris: Librairie José Corti).

Bachelard, G. (1957): *La poétique de l'espace* (Paris: P.U.F).

Béguin, F. (1995): *Le paysage* (Paris: Flammarion).

Bermingham, A. (1987): *Landscape and Ideology. The English Rustic Tradition, 1740-1860* (London: Thames and Hudson Ltd).

Buell, L. (2005): *The Future of Environmental Criticism: Environmental crisis and Literary Imagination* (Malden, Oxford and Carlton: Blackwell Publishing).

Buescu, H. Carvalhão (1996): «Paisagem, literatura e descrição», *Paisaje, juego y multilingüismo. Actas del X simposio de la sociedad española de literatura general y comparada*: 193-199 (Santiago de Compostela: Servizo de Publicacións e Intercambio Científico da USC).

Castoriadis, C. (1975): *L'institution imaginaire de la société* (Paris: Éditions du Seuil) (2ª edición revisada e corrixida).

Castro, R de (1980) [1863]: *Cantares gallegos*, en *Poesía completa en galego*: 63-196 (Ed. de Benito Varela Jácome) (Vigo: Edicións Xerais de Galicia).

Castro, R. de (1985) [1884]: *En las orillas del Sar*. (Ed. de Xesús Alonso Montero) (Madrid: Cátedra).

Coupe, L. (ed.) (2000): *The Green Studies Reader. From Romanticism to Ecocriticism* (London: Routledge).

Davies, C. (1987): *Rosalía de Castro no seu tempo* (Vigo: Editorial Galaxia).

Eagleton, T. (1990): *The Ideology of the Aesthetic* (Oxford: Basil Blackwell).

Fernández de la Vega, C. (1958): «Abrente e solpor da paisaxe», en VVAA.: *Homenaxe a Ramón Otero Pedrayo*: 103-128 (Vigo: Editorial Galaxia).

Glotfelty, C. / Fromm, H. (1996): *The Ecocriticism Reader: Landmarks in Literary Ecology* (Athens, Georgia: University of Georgia Press).

López Silvestre, F. (2005): *El discurso del paisaje. Historia cultural de una idea estética en Galicia (1723-1931)* (Santiago de Compostela: Servizo de Publicacións e Intercambio Científico).

Lorenzo Rivero, L. (1986): «Significado da paisaxe xeográfica e humana na poesía galega de Rosalía e Curros», en *Actas do Congreso Internacional de estudos sobre Rosalía de Castro e o seu tempo*: 225-236 (Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela/ Consello da Cultura Galega).

Mato Fondo, M. A. (1998): *A escrita da terra. Configuración do espacio natural na literatura galega* (A Coruña: Espiral Maior).

Mayoral, M. (1974): *La poesía de Rosalía de Castro* (Madrid: Gredos).

Otero Pedrayo, R. (1983) [1922]. «Encol da aldea», en *Obras selectas. Ensaíos*: 135-151 (Vigo: Galaxia).

Otero Pedrayo, R. (2004) [1930]: *Arredor de si* (Vigo: Galaxia).

Palacios González, M. (2005): «How Green Was my Valley: the Critique of the Picturesque by Irish and Galician Women Poets», en Gómez Reus, T. (ed.): *Habitar / escribir / conquistar el espacio. Feminismo/ s*, 5: 157-175.

Piñeiro López, R. (1984) [1952]: «A Saudade en Rosalía», en *Filosofía da saudade* (Vigo: Galaxia).

Pocius, G (1991): *A Place to Belong* (Athens: The University of Georgia Press).

Pratt, M.-L. (1992): *Imperial Eyes: Travel Writing and Transculturation* (London and New York: Routledge).

Rof Carballo, X. (1989) [1957]: *Mito e realidade da terra nai* (Vigo: Galaxia).

Rushdie, S. (1991). *Imaginary Homelands. Essays and Criticism 1981-1991* (London: Granta Books).

Said, E. (1980) [1978]: *L'orientalisme. L'Orient créé par l'Occident* (Paris: Éditions du Seuil).

Williams, R. (1973): *The Country and the City* (London: Chatto / Windus).

Do activismo ecolóxico ao activismo lingüístico

TERESA MOURE

Universidade de Santiago de Compostela

1. Durante séculos o pobo galego distinguiu con clareza moitas das especies vexetais que o rodeaban. As persoas, especialmente as mulleres idosas, sabían cando florecían as herbas e tamén que males podían curar, colocadas como apósito ou bebidas como infusión. Para manexalas comodamente puxéronlles nomes, moitos deles con correlato no mundo, auténticas metáforas, como estes:

Agullas de pastor
Amenta de auga
Amenta de lobo
Amores pequenos
Apio de cabalos
Árbore da rabia
Árbore fría
Cabeza de cobra
Cabriña
Callaleite
Castiñeiro das bruxas
Cebola das gaivotas
Chícharo de raposo
Cristas de galo
Escornaboís
Escornacabras
Felgueira de raposa
Fento das boticas

Fento das pedras
Figueira do demo
Herba da andoriña
Herba da cuca
Herba da fame
herba da rula
Herba do cuco
Herba do demo
Herba do lobo
Herba do sapo
Herba dona
Herba dos burros
Herba dos pitos
Herba piolleira
Herba rateira
Lingua de boi
Lingua de cervo
Lingua de vaca

Matalobos	Pelo de raposo
Mel de raposo	Pirixel das bruxas
Menta de auga	Porqueira
Menta de burro	Rabo de cabalo
Menta de lobo	Rabo de lebre
Mexacán	Rabo de raposa
Nabo de nouza	Rascacú
Olo de can	Tollemendas
Pan do cuco	Trevo das pozas
Pata de galiña	Uña de cabalo
Pé de boi	Uvas de raposo
Pé de cabalo	Uvas de can
Pé de galiña	Uvas de gato
Pé de paxaro	Xesta do mar
Pé de sapo	

A maioría d@s falantes actuais descoñecemos estas palabras. A menos que nos especialicemos en estudos de botánica, nin sequera ouvimos nunca tales etiquetas. Como acontece sempre nestes casos, a perda das etiquetas non é un simple problema léxico; tampouco non recoñecemos os exemplares correspondentes. Persoalmente apenas distingo dúas ou tres destas variedades. Desá ignorancia nacen algunhas reflexións que quixera expor a seguir.

A primeira reflexión pasa por recoñecermos que ninguén protexe o que non coñece. Os cambios sociais xurdidos ao abeiro da globalización neoliberal explican por que deixamos de coñecer estas herbas. Nun proceso lento mais decidido, certos saberes foron caendo en desuso, cando non considerados pura superstición. A casa que se abastece no seu contorno de substancias sandadoras de males menores, das dores habituais e coñecidas, xa non existe. A industria farmacéutica fixo ben o seu traballo; varreu coa competencia. Non se trata de que as persoas traballen noutros cometidos e pasen menos tempo no seu enderezo particular, polo menos non só diso. Trátase de que ninguén acredita xa no valor do saber tradicional: en vez da infusión do anís que o sol madurou nas lindes do camiño, compramos *Aerored* en cápsulas na farmacia máis próxima, coa seguranza de que será máis efectivo como remedio. Iso significa que un tipo de coñecemento do contorno inmediato que estaba ao noso alcance hai dúas xeracións, deixou de operar como tal. Para nós todo o que nos rodea fica indiferenciado como *herbas*, ou mellor como *herballada*, algo que brota espontaneamente

e fóra de control. A herba apenas é iso que hai que segar cunha máquina segadora nas fins de semana. Ao tempo, as máquinas cortacésped, que eran un aparello apenas presente nas películas americanas cando eu era pequena, están agora nas nosas casas. Para cortarmos grama, máis nada. E voltamos ao comezo: ninguén protexe o que non coñece. Ninguén o ama. Nin o valora.

As persoas nadas na costa saben que hai décadas o peixe sapo volvía ás augas cando casualmente entraba nas redes. Só cando algún cambio social determinou o seu consumo, puido pasar a ser ben cotizado. A comunidade que non o valoraba non o vía como un peixe específico, non lle prestaba a atención mínima de nomealo. Unha nova forma de facermos lingüística, a eco-lingüística ven ocupándose desta ollada ás linguas como fornecedoras dun coñecemento do mundo. Así, Mühlhäusler (2003) indica que os animais australianos con aparencia de rata deben recibir axiña novos nomes para se salvaren da extinción. Os problemas de imaxe destes mamíferos proceden de seren chamados *ratos* e *ratas* cando en absoluto están emparentados con esas variedades que os europeos introduciron co seu establecemento nos últimos centos de anos. Mais o uso destes nomes, que actúan na práctica como deostativos do animal, pode estar implicado en que a poboación desexe exterminalos como auténticas pestes. En resposta, desde a ecoloxía e desde a lingüística suxeriuse unha listaxe de dúas mil palabras aborixes australianas. Resucitarmos esas palabras quizais serva para conservar animais inocentes. Enténdaseme ben. Non é que eu queira culpabilizar de nada as ratas mais estas especies que cómpre salvar non son ratas. Reparo nisto e en que na miña lingua o pobre peixe sapo, hoxe ben cotizado, aínda non ten un verdadeiro nome, por iso en vez dunha bonita etiqueta como *tamboril* ou *rape*, teño que chamalo, por dicir así, co seu nome de monstro, de peixe-que-ten-cara-de-sapo.

Probabelmente a conexión de cada lingua co seu contorno sexa un dos campos menos estudados en lingüística e que máis atención demandan. Se quixermos modificar as nosas relacións co planeta, o cambio comezará por aí, por prácticas depurativas semellantes ás que pretenden erradicar o racismo ou o sexismo na linguaxe. Vexamos un exemplo. Na nosa lingua, igual que as mulleres son deostadas con nomes de animais *cotorras*, *raposas*, *viboras*, a natureza descríbese en termos claramente sexuais de dominio: as reservas naturais *descóbrense*, *conquistanse* ou *tómanse*; a fera salvaxe *contrólase*, *desbrávase* ou *dómase*, os seus segredos son *penetrados* e o seu seo está *ao servizo do home*. Do mesmo xeito, as fragas *virxes pínchanse*, *címbranse* ou, moi elocuentemente, *vérganse* para as converter en terras *fértiles*, desbotando as *estériles*. Esta linguaxe reflicte unha lóxica de dominación da que sae fortalecido un poder patriarcal eminentemente asoballador, unha violencia que se ceba na natureza por considerala inferior (Moure 2008). Neste sentido, e en relación ao noso exemplo ini-

cial das herbas, nada hai máis significativo que a expresión *mala herba* que transloce unha visión intereseira e produtivista. As malas herbas son as que proliferan, a pesar de non seren coidadas nin desexadas, especialmente nun campo sementado. Son malas non porque envelenen o ambiente, como fai a contaminación humana, nin porque estraguen un contorno marabilloso, como o lixo: son malas porque lle disputan auga e alimentos a unha herba que nos vai dar de comer. A nichela é unha planta leguminosa (*vicia sativa*) de talo gabeador e flores de cor violeta que abunda entre os cereais e resulta prexudicial para as sementeiras. Na nosa lingua tamén se chama ervellaca, veza ou, elocuentemente, herba da fame. O nome é unha imaxe tendenciosa. Obviamente a etiqueta con que a denominarmos podería evocar a idea de que os seus froitos leguminosos dan alimento as aves e chamarse, por exemplo, *pan dos paxaros*. De feito, a medida que os humanos fican sen nomes para as súas herbas, a medida que as cortan para urbanizar, os paxaros desaparecen da súa paisaxe. Os nomes arrastran unha cosmovisión, unha Weltanschauung.

2. A segunda reflexión que xorde ao lermos esta listaxe de herbas xa descoñecidas que deberon de ser tan próximas ás avoas pasa por nos preguntarmos se esa cosmovisión está completamente perdida

Na fronteira entre Canadá e Estados Unidos, 7 mil persoas aínda falan kalispel. En kalispel non se pode dicir *lago*; tampouco *montaña*. Non hai substantivos que denominen estes accidentes xeográficos; cómpre usar verbos e dicir algo así como *montañea* ou *laguea*. Ao careceren dunha etiqueta con que designaren estas entidades conxuntamente, as persoas que falan kalispel consideran cada lago ou cada montaña por separado; non poden pensar neles como máis un entre tantos. Tampouco eu non considero as montañas nin os lagos simples accidentes da paisaxe; mais teño que pregarme á visión da miña tribo para poder falar. Con todo, sinto ás veces que o meu deber é alertar de que o nome non é inocuo: as montañas, vistas como anécdotas insubstanciais, poden ser perforadas pola minaría, poden asolarse e dinamitarse, porque as súas entrañas, se contiveren metais, deben poñerse a servizo do capital. Igualmente os lagos poden desecarse e os ríos traballar para as centrais eléctricas movendo turbinas, se foren accidentes. Desde o kalispel esta visión instrumental da natureza sería impensábel.

A realidade non se presenta perante os nosos ollos obxectiva e pura. Cada vez que cremos analizala, actuamos constrinxid@s por un acervo común: no meu exemplo ese acervo é lingüístico mais a realidade tamén se ve mediada pola historia, por exemplo; se estou a primar a lingua entre as forzas colectivas que nos modelan é

porque merece ser reivindicada como nunca cando impera o desapego cara a ela; finalmente, como dicía Castelao, se aínda somos galeg@s é por obra e graza do idioma. En todo o caso, xa nos refiramos á lingua ou á historia partillada, cadaquén ten aloxado na súa mente todo un colectivo. Nunha época de máximo individualismo como a que nos toca vivir, convén salientar este dato. Mesmo cando unha persoa permanece soa nun cuarto, matinando nun problema, a concatenación dos seus pensamentos realízase por vía lingüística e, nese sentido, cabo do individuo pensador, están sentándose a pensar os demais falantes da súa comunidade lingüística e cultural, as distincións e as nocións comúns na súa época, a bagaxe científica, artística e ideolóxica que o colectivo amasou ao longo de anos e, como non, a morea de supersticións, prexuízos e conceptos distorsionados que poida arrastrar. Para ben ou para mal, o pensador só apenas existe. Avanzamos lenta e penosamente, mais en colectivo.

Nalgunha outra ocasión téñome ocupado (Moure 2011) da gramática do luseño. Esta lingua amerindia danos toda unha lección de teoría política e de ontoloxía posto que di con palabras distintas *correr* se hai un só corredor ou se un grupo de persoas marchan correndo, ou *voar*, se un paxaro voa só polo ceo ou se a acción de voar é realizada por unha bandada enteira. O luseño concede pertinencia gramatical aos colectivos, o que necesariamente terá implicacións na súa sociedade.

Quizais moitas das nocións que manexamos cada día, e con que modelamos o noso coñecemento sobre o mundo nas nosas concepcións científicas ou artísticas estean impregnadas de gramática. Pensamos, por exemplo, que existen o pasado, o presente e o futuro porque esta división tripartita, relativamente rara nas linguas do mundo, é a forma de contemplar a realidade da nosa lingua ou, en xeral das linguas europeas, que teñen paradigmas de pasado, presente e futuro, os cales deben ser utilizados obrigatoriamente pol@s falantes. Por moito que a ciencia actual teime en asegurar que ese vector temporal non existe, que se trata dunha metáfora humana, nós non damos acreditado na teoría da relatividade porque a gramática que se coce no noso cerebro perpetúa a mesma visión do mundo que tiña Aristóteles. Mais, con toda probabilidade, as ideas que diariamente manexamos –e talvez mesmo as teorías científicas que elaboramos– serían distintas se Aristóteles, en vez de grego, falase luseño.

A gramática non se presenta daquela como unha institución que regula os usos correctos e incorrectos, o que se debe ou non dicir. Nin sequera ten nada que ver coa listaxe de todas as formas dunha lingua, con ese afán de exhaustividade que alberga o dicionario. Desde esta perspectiva, máis ben, a gramática é un conxunto de instrumentos para atraparmos a realidade, sen os cales non se pode obter da linguaxe un

coñecemento que ultrapase o anecdótico, a pura erudición. Como non uso xa eses nomes de herbas, non percibo até o final, a cosmovisión que arrastran. Podo imaxinar as cativas procurando a herba chamada mel de raposo para lle chucharen o mel, podo supor que a herba das feridas ten propiedades antisépticas, que o matalobos é tóxico, que a herba dos pobres fai referencia ao uso polos esmolantes para se faceren feridas con que inducir á compaixón e que a lingua de cervo, como lingua de boi e a lingua de vaca ten follas desa forma. Mais non sei como é a lingua dun cervo. Non sei en que se distingue da lingua dun boi. As miñas devanceiras berran desde o dicionario significados que non me resultan xa intelixíbeis.

3. Até aquí as miñas palabras quizais eran esperábeis: hai un activismo implícito na recuperación das linguas. Agora vou imprimirlles unha viraxe deliberada. A mención da ecoloxía tende a producir nas mentes a imaxe da colección, de quen recolle a variedade para inventariala, facendo elenco por exemplo da flora ou da fauna dunha determinada zona. No activismo ecolóxico esta actitude é frecuente e, non por casualidade, apóiase en material lingüístico. Cando queremos saber os nomes das herbas en galego, non acudimos a un manual de filoloxía senón de botánica. Observe-mos que estas dúas disciplinas fican, de súpeto, irmandadas. A actitude da conservadora de especies en bioloxía, vou chamalo así, vai parella á actitude da conservadora de variacións en filoloxía. E a botánica cos seus herbarios aseméllase á dialectoloxía cos seus mapas onde se fixan especies como a gheada, o seseo, ou a metátese de *o* tónica. Como non podemos conservar o que non coñecemos nin amamos, esta actitude é historicamente básica para traballarmos contra a extinción, de especies animais ou de linguas. O problema pasa agora por delimitarmos que entendemos por activismo. Vou utilizar dous exercicios propostos pola lingüista Skutnabb-Kangas (2000), presente nestas xornadas.

A) Actualmente no planeta contamos con algo máis de 200 linguas que superan o millón de falantes. Trátase das seguintes:

Achinés	Assamés	Bemba
Afrikaans	Aimara	Bengalí
Akan	Azerbaijano	Bereber
Albanés	Bai	Bete
Alemán	Balinés	Beti
Alemán, baixo	Baluchi	Bhili
Amhárico	Bambara	Bhojpuri
Árabe	Bashkir	Bielorruso
Armenio	Batak	Bikol

Birmano	Haya	Magahi
Buginés	Hebreo	Maguindanao
Búlgaro	Hehe	Maithili
Buyi	Hiligaynon	Makonde
Catalán	Hindi	Makua
Cebuano	Hirghiz	Malagasy
Congo	Ho	Malayalam
Coreano	Holandés	Malaio
Checo	Húngaro	Malinké
Chinés	Igbo	Manipuri
Chokwe	Ijo	Marathi
Chuvash	Iloko	Marwari
Danés	Indonesio	Mbundu
Dinka	Inglés	Mende
Dong	Italiano	Miao
Edo-Bini	Kamba	Minangkabau
Efil-Ibibio	Kannada	Mongol
Eslovaco	Kanuri	Mongo-Nkundu
Esloveno	Kareno	Mordavo
Español	Kashimiri	More
Estoniano	Kazakh	Mundari
Éuscaro	Khmer	Nahuatl
Ewe	Kisü	Nandi
Finés	Konkani	Nandi-Kipsigis
Fon	Kumauni	Ndebele
Francés	Kurdo	Nepalí
Galego	Kurukh	Nkore-Kiga
Ganda	Kuyu	Noruegués
Garhwali	Lao	Nuer
Gisu	Li	Nupe
Gondi	Lituano	Nyamwezi
Grego	Lingala	Nyanja
Guaraní	Lituano	Occitano
Gujarati	Luba	Oriya
Gurma	Luhya	Oromo
Hadiyya	Luo	Pampangano
Haitiano	Macassar	Panganisano
Hani	Macedonio	Panjabí
Hausa	Madurés	Pashto

Pedi	Sotho	Ucraíno
Persa	Sueco	Umbundu
Polaco	Sundanés	Urdú
Portugués	Suahili	Uyгур
Quechua	Swazi	Uzbeko
Romaní	Tagalo	Vietnamita
Ronga-Tsonga	Tajiki	Waray
Romanés	Tamil	Welamo
Ruso	Tatar	Wolof
Rwanda-Rundi	Teke	Xaponés
Santalí	Telugú	Xavanés
Sasak	Temne	Xeorxiano
Senufo	Teso-Turkana	Xhoisa
Serbo-croata	Tai	Yao (Chiyao)
Serer	Tibetano	Yao (Man)
Shan	Tigrinya	Yi
Shona	Tiv	Yoruba
Sindhi	Tonga	Zandé
Sinhalés	Tswana	Zhuang
Somalí	Tulu	Zulú
Songe	Turco	
Songhai	Turcomano	

Cantas das linguas da devandita lista podes situar xeograficamente?

Busca nun atlas lingüístico o número de falantes de cada lingua. Reflexiona sobre se o teu coñecemento é eurocéntrico.

Busca a continuación linguas de Europa e comproba se as sabes situar xeograficamente e logo busca linguas doutras partes do mundo que sexan semellantes en número de falantes e intenta situalas

Cando unha persoa estudante de filoloxía se enfronta a este exercicio, decatárase de que non é quen de colocar no mapa a maioría das linguas que se lle ofrecen. A pesar de tratarse das linguas máis faladas do mundo, moitas delas resultan absolutamente descoñecidas, mesmo para unha persoa interesada polas linguas. As que adoito remitimos a un territorio son europeas. Non se trata necesariamente das máis faladas; con frecuencia son as linguas oficiais de países pequenos e se as coñecemos non é porque en lingüística sexa moi frecuente falar delas, senón porque o seu nome coincide co nome do país e ao ser este europeo, sabemos onde se atopa. O exercicio tira á luz o

noso eurocentrismo. En primeiro lugar o eurocentrismo da disciplina lingüística, que apenas exemplifica nunca con linguas africanas ou amerindias. En segundo lugar co eurocentrismo dos sistemas educativos, que perseveraron en que debiamos aprender os países de Europa e as súas capitais, mais non viron tan interesante preocuparse do resto do mundo coa desculpa doada «é que en África os países están cambiando continuamente de capital!». Finalmente, cadaquén percibe a medida do seu propio eurocentrismo, do que está inscrito na nosas mentes e que nos manipula para pensar que o danés ou o servio son linguas que en algún momento poderemos aprender e, no entanto, o hausa ou o suahili, moi superiores en número de falantes, non serán obxectivo interesante para a nosa formación. Estamos perante un exercicio destinado a fomentar a intervención. Vexamos agora un segundo exercicio proposto por esta autora:

B. Quen ten o poder e os recursos materiais no mundo?

EQUIPO A

Países desenvolvidos/industrializados

Branc@s / Rosad@s

Educación forma

Clase media ou alta urbana

Grupos maioritarios da sociedade

Falantes da lingua dominante

EQUIPO B

Subdesenvolvidos ou en vías de desenvolvemento

Negr@s, Amarel@s, Moren@s, Vermell@s ...

Educación non formal, analfabet@s

Clase traballadora ou rural

Minorías (nacionais, inmigrantes, indíxenas)

Falantes dunha lingua dominada

Agora, inclúete como membro do equipo A ou B

1. O meu país é _____ , daquela pertenzo ao equipo _____

2. A miña cor de pel é _____ , daquela pertenzo ao equipo _____

3. O meu nivel de educación é _____ , daquela pertenzo ao equipo _____

4. A miña clase social é _____ e vivo no medio _____ ,
daquela pertenzo ao equipo _____
5. O meu xénero é _____ , daquela pertenzo ao equipo _____
6. O meu grupo social é _____ , daquela pertenzo ao equipo _____
7. A miña lingua é _____ , daquela pertenzo ao equipo _____

De novo, esta proposta, máis que nos convidar a unha reflexión en abstracto, contribúe a deliñarnos como seres cun papel efectivo na transformación do mundo. A diferenza dun atlas dialectolóxico, que consistiría nun puro inventario, este estilo de materiais propician unha reflexión acerca do poder: segundo que pregunta estarei no equipo A ou no equipo B; ás veces amola estar no B, ás veces estar no B é un motivo de orgullo.

Cando, a comezos dos '90, apareceu a revista *Linguistic Typology*, o tipólogo Bernard Comrie, no seu número 1 exhortaba ás persoas que investigan en lingüística, a abandonaren a vía especulativa ou puramente teórica que caracterizara durante décadas as discusións entre partidari@s e detractor@s da Gramática Xenerativa. Desde o editorial desta publicación, Comrie solicitaba con toda a urxencia posíbel que a lingüística se dedicase a documentar linguas para telas descritas antes da súa desaparición, que xulgaba inminente. Mais o afán de inventariar primou sobre o afán de transformarmos a realidade. É completamente certo que as linguas están a esmorecer no mundo a un ritmo vertixinoso. É asemade certo que actuaremos como cómplices desa desfeita se nos refuxiamos en universos conceptuais moi complexos, evitando calquera compromiso coa realidade. Con todo, durante os quince anos seguintes, aumentaron as descrições de linguas exóticas, sen por iso invertermos na maioría dos casos as forzas que actuaban na súa contra. Creo que o caso galego é ben representativo desta tendencia. Nas últimas décadas o galego converteuse nun obxecto de investigación de primeira magnitude. Contamos con detalladas descrições das súas variantes fonéticas, morfolóxicas e léxicas, ás que diferentes institucións e en particular o ILG, lles dedicaron aloumiños de coleccionista. O inventario ten todo o rigor e o detalle dun herbario, ademais de estar ateigado de principios da investigación antropolóxica. Porén, esta enerxía parece destinada á pura erudición «a formar especialistas que coñezan ce por be esa variación», mentres as dúas liñas de activismo «ecolóxico» fican bastante desatendidas:

- a) Por unha banda, falta investigación sobre a linguaxe, non sobre a lingua galega, feita desde esta lingua. Para cando teses, non sobre un autor e os seus textos literarios, senón sobre a adquisición infantil da linguaxe feita desde o galego, ou feita desde o contexto de comunidades con linguas en conflito? Para cando traballos sobre sintaxe teórica «que regras actúan para producirmos determinados enunciados» abordados desde o galego e non desde o inglés?
- b) Unha segunda liña de activismo ecolóxico sería a da planificación lingüística, destinada a elaborar medidas para estimular o uso da lingua, para pór en práctica todo o coñecemento acumulado pola sociolingüística. Por suposto esta liña non é inédita: estamos hoxe mesmo convocad@s por un servizo de normalización lingüística, comprometido e belixerante. Mais en xeral tendemos a ver ese traballo como parte dunha reivindicación política ou administrativa, dun «temos dereito a...», e non como o que realmente é: unha práctica ecolóxica, a verdadeira práctica ecolóxica porque o conservacionismo de variantes en si mesmo non é máis que puro medioambientalismo.

4. No campo da ecoloxía practícase unha distinción básica entre medioambientalismo e ecoloxismo que agora quizais cómpre desenvolver. Aínda que ás veces se confundan os termos, o medioambientalismo xurdiu como unha aproximación, administrativa e pouco sistemática para enfrontar os problemas do medio ambiente; non é unha ideoloxía, nin un corpo de coñecemento, apenas un remendo. Nun sentido ben diferente, a ecoloxía é unha forma de pensamento que fai referencia á necesidade de emprendermos cambios profundos e de maneira urxente tanto no ámbito da organización social como nas actitudes respecto do mundo natural non humano (Moure 2008). Igual que o feminismo e que o pacifismo, o ecoloxismo estivo nas bases da contracultura para irse despois adaptando ás peculiaridades de cada situación. Ás veces aspira a se converter nun eixo vertebrador da vida social, alén das organizacións políticas convencionais que procuran fagocitalo; ás veces aspira a transformar desde dentro estas organizacións. En todo caso, mentres o pacifismo e o feminismo podían traer raíces de antigo, o ecoloxismo, en tanto que crítica ao produtivismo industrialista das nosas sociedades, era unha total novidade, aquí, como en toda Europa e América.

Fronte a este calado profundo do ecoloxismo, pode xulgarse como medioambientalista unha práctica política que se ocupe da natureza sen provocar unha mudanza fundamental nos actuais valores de produción e consumo. Porque o ecoloxismo mantén que unha existencia sustentábel e satisfactoria precisa cambios radicais na nosa relación co mundo natural non humano e na nosa forma de vida social e política. Usando o exemplo de Dobson (1995), a raíña de Inglaterra non se converte en ecoloxista por

adaptar a súa flota de limousines á gasolina sen chumbo. Esta decisión sería medioambientalista, destinada a contemporizar coa época que vivimos porque, de ser ecoloxista, a raíña de Inglaterra tería que tirar coas limousines.

Neste sentido, pode pensarse que o ecoloxismo é un medioambientalismo máis radical. Por suposto que é máis radical mais non se trata só dunha diferenza de grao. Se fose un problema de grao, o medioambientalismo e o ecoloxismo non coincidirían, simplemente, na cantidade de CO₂ que pode admitirse circulando pola atmosfera ou remediarian este problema usando filtros distintos. Mais as diferenzas entre as dúas opcións xorden de contemplaren a realidade de distinto modo. No caso do medioambientalismo trátase de ver canto podemos tirar da corda sen que rache e, puntualmente, evitar as situacións que poñen en risco o difícil equilibrio da biosfera. No caso do ecoloxismo trátase de cuestionar o dominio que os seres humanos vimos exercendo sobre todo o demais. É posíbel que ambas as dúas nocións produzan políticas diferentes en grao mais nun caso como este a diferenza de grao produce un salto cualitativo. As medidas verdes que todos os partidos políticos deseñan nas súas campañas electorais forman parte dunha sociedade de servizos opulenta e tecnolóxica: en realidade os filtros de dióxido de carbono en chemineas industriais, os aerosois sen CFC e os tubos de escape con catalizadores non desafían o consenso do que resulta desexábel para a sociedade do século XXI; ao contrario, acaban reforzando a opulencia e a tecnoloxía en vez de as cuestionaren. No entanto, o ecoloxismo pretende unha revolución non violenta que derrube a actual sociedade contaminante, saqueadora e materialista e, no seu lugar, cree unha nova orde social que permita os seres humanos viviren en perfecta harmonía co planeta. Nesta perspectiva o movemento verde pretende ser unha forza cultural e política realmente transformadora. O ecoloxismo intenta explicitamente trasladar o ser humano como centro do mundo, cuestionar a ciencia mecanicista e as súas consecuencias tecnolóxicas, negarse a acreditar en que o mundo estea feito en exclusiva para os seres humanos e todo isto matinando se o proxecto de opulencia material dominante é desexábel ou se pode continuar manténdose. Todas estas compoñentes de procura e análise omítese se decidimos restrinxir a política verde a un medioambientalismo que persiga unha economía máis limpa, sostida por unha tecnoloxía máis limpa e produtora dunha opulencia máis limpa. Así reciclar, unha medida moitas veces medioambientalista, é útil e necesario mais non dará respostas fundamentais. Alén diso, moitos dos artigos que consumimos responden a carencias que convertemos en necesidades polas poderosas forzas persuasivas que nos rodean. Se unha sociedade ecolóxica pode substituír o actual modelo de consumo será por proporcionar satisfaccións máis fondas que posuír ou esgotar obxectos materiais. A propaganda dunha vida frugal e a exhortación a conectar coa Terra combínanse no ecoloxismo para producir ese ascetismo espiritual que constitúe unha parte tan importante

do perfil d@ ecoloxista. Gústame expresar esta realidade doutro xeito: a diferenza entre medioambientalismo e ecoloxismo ten correlato ético. Na primeira opción os seres humanos deben coidar o medio ambiente porque iso redunda nos seus propios intereses; na segunda afirmase que a natureza ten un valor intrínseco, que ultrapasa os fins humanos e continúa a ter importancia para alén da nosa existencia. Que as selvas tropicais se deben conservar porque proporcionan osíxeno, ou materias primas para medicinas ou porque impiden que a terra se erosione non son razóns ecolóxicas radicais, son preocupacións por nós e polo noso futuro. Que algunhas persoas clamen pola necesidade de preservarmos a natureza como se dunha reserva de diversidade xenética se tratar, para fins agrícolas ou médicos, como materia de estudo científico, ou polas oportunidades que nos ofrece de pracer estético e inspiración espiritual non ten nada de raro. O que se bota de menos neste estilo de argumentacións é unha óptica imparcial, que non mire polo «nosiño», unha ética menos antropocéntrica e máis biocéntrica ou, mellor ecocéntrica, que contemple os valores intrínsecos ao mundo non humano.

5. Co paso dos anos, o medioambientalismo foi aceptado na política, usurpándolle o nome á ecoloxía e así, foron introducíndose argumentos prácticos baixo o nome de políticas «verdes». Deste xeito, chegado un momento viuse que para deter as talas masivas na selva amazónica, non chegaba con facer públicos os datos sobre a deforestación ou a morte dos animais porque a opinión pública non se mostraba moi sensíbel a estas cuestións. Comezaron daquela a elaborarse argumentos para a captación: coa perda desas fragas vanse moitas substancias que a medicina tradicional desas comunidades amazónicas usa para a curación de enfermidades e vanse antes de que a industria farmacéutica occidental os teña analizado. Entre as especies desaparecidas poden estar os antidotos para as enfermidades víricas que nos poidan invadir no futuro, quizais o segredo para a curación da SIDA, por exemplo. O medo colectivo acabou desembocando en políticas lixeiramente verdes. Este estilo de argumentos cativos, que van orientados a xerar solucións prácticas en vez de solucións éticas, tamén xorde na ecolingüística. Se a sociedade é pouco propicia a interesarse pola morte das linguas, dáselle un xiro ao argumento: Probabelmente a idea de linguaxe non poida ser abordada de non contarmos cunha abonda base empírica. Como podemos saber se o coñecemento que elaboramos, sobre fonemas, sobre o tempo verbal ou sobre o xénero neutro, non está determinado por termos abordado unhas poucas linguas procedentes todas da mesma área xeográfica?

Cando se fala de extinción masiva das linguas, unha opinión moi extendida acepta que, mesmo se o asunto é real, dista moito de ser catastrófico. Cun esaxerado optimismo suponse que poderemos acomodarnos paulatinamente a esta redución da variedade

cultural: perderemos o anecdótico mais permanecerá o esencial. Esta actitude agocha un certo grao de colonialismo posto que a perda de pequenas linguas se valora como insignificante fronte á riqueza conceptual e formal de inglés, árabe ou español. Ademais do racismo lingüístico implícito nesa proposta, o argumento seguiría carecendo de validez aínda que se acudise na comparación ao xaponés, o suahili ou o éuscaro. Con todo, esa defensa das linguas que se practica desde a lingüística profesional non é precisamente desinteresada: avógase pola conservación para manter o campo profesional, o cal é tanto como cuestionar o futuro e o interese da conservación. Nos últimos vinte anos foron aparecendo diferentes iniciativas para traballar a medio camiño entre principios ecolóxicos e lingüísticos «como a *Fundación para as linguas ameazadas* (www.ogmios.org), o grupo *Terralingua*, o arquivo multimedia sobre linguas do Instituto Max Planck e tantos outros». O problema é que en todos estes casos parece que a lingüística profesional pretende lavar a cara e sacudirse a mala reputación cunha acción emprendida tardiamente e de escasa efectividade, que teña como resultado unha magnífica colección de linguas... mortas.

Levando este asunto ao eido da lingua galega, que é a que nos importa neste lugar do mundo, sería pouco axeitado propornos unha sobredocumentación como a que temos que non se vise acompañada de medidas efectivas de introdución da lingua na investigación sobre a linguaxe e de normalización a todos os efectos na sociedade. Non traballamos para conservar documentada esta lingua, senón para mantérmola viva. E con iso cuestionamos todo un sistema de valores. Cuestionamos, por un lado, a globalización neo-liberal que nos homoxeiniza e nos reduce a simples consumidor@s, en lugar de vernos como seres que pensan e senten dun xeito en parte universal, no sentido de partillado por tod@s, e en parte modelado culturalmente. Mais cuestionamos tamén, desde o galego, protexéndoo e amparándoo, a conversión da lingua nun eido profesional alienado e afastado da realidade histórica, unha tecnocracia desideoloxizada composta deses individuos que García Negro chama «comedores do galego».

Obviamente, se queremos facer activismo lingüístico con base ecolóxica, queremos salvar o galego porque é noso, porque se non o facemos nós, quen o vai facer? Mais o noso fin non é a pura erudición, o afán de acopiarmos un nutrido inventario, senón o de nos recoñecermos como cultura diferenciada e, nese sentido, poder escoitar as voces que desde o dicionario aínda berran: tollemerendas, matalobos, rabo de raposa, trevo das pozas, herba moura.

6. Nun sentido parcialmente diferente, a ecolingüística volve os seus ollos ao asunto da perda de linguas no mundo. Cando, ao comezo destas páxinas nos referíamos á

morte das linguas, poderíamos argumentar o dereito dos falantes de calquera tribo a manteren a súa riqueza cultural e o seu xeito habitual de interacción. Mais, despois de estudarmos a hipótese de relatividade lingüística, sabemos que cada lingua leva implícita unha cosmovisión, de forma que a morte de linguas actual supón a morte doutras tantas formas de ver o mundo. Ademais de perdermos os coñecementos que cada comunidade teña almacenado en particular, deixamos de acceder a ideas que, talvez, non estean na cosmovisión propia e, daquela, a morte dunha lingua non é só unha catástrofe para a comunidade que a fala, senón para toda a humanidade.

Mirémonos a nós. Un indicio de morte dunha lingua é a perda da súa riqueza expresiva, que se vai fixando e acantoando a certos usos. O galego, ninguén o negará, está mellor asentado en usos coloquiais e irrelevantes, que en rexistros cultos. A calidade do galego recoñécese en trazos concretos: o uso do futuro de subxuntivo, do infinitivo flexionado, das interpolacións pronominais, entre outros aspectos que non detallarei agora, serven para recuperarmos un potencial idiosincrático do idioma hoxe esmorecente (Freixeiro Mato 2009). Moitas destas formas son recoñecíbeis na fala das persoas de máis idade; non son algo inventado, ou alleo, ou exclusivo das xentes da escrita mais o seu uso é tan escaso por parte da maioría que, ou ben recuperamos estas formas diferenciais, ou ben pasamos a falar un galego que, curiosamente, coincide na súa gramática punto por punto co español.

Se aínda posuímos unha lingua diferente doutras non é por termos nomes para as partes do carro que xa non usamos, senón por termos estruturas subordinadas complexas introducidas por conectores variados, porque somos quen de afirmar cun verbo espido, sen partículas *—saíches onte? saín—*, porque poñemos os cuantificadores detrás do nome *—sen pudor ningún—*, porque colocamos o suxeito en acusativo *—dicindo aí o ven—*, porque negamos con formas duplas *—tampouco non cho dixer—*, porque, para dicir todo canto queremos expresar, podemos tensar a corda dos pronomes, e recolocalos nun exercicio de malabarismo. Para insuflarlle vida á lingua temos que ser conscientes de tanto como a historia nos roubou e afrontarmos cun esforzo deliberado todos os problemas dunha transmisión xeracional xa moitas veces interrompida. Porque a lingua non nos vén regalada como o aire que respiramos, nin require *pedigree* rural. Temos que aprender a chuchala dos que a conservan, a amasala como sarillo con que nos nutrir cada día, a expurgala. Loitarmos pola lingua con que a nosa tribo ollou desde antigo as cousas todas é tanto como nos asegurarmos a dignidade, reconstruírmos a identidade colectiva, en nome de quen veña detrás. Loitarmos pola lingua é loitarmos pola liberdade.

A gramática é a compoñente fundamental da lingua. A gramática humanizou a especie. A gramática esixe dunha localización cerebral específica, que non está nos parentes simios nin nos seres humanos privados da función lingüística. A gramática é un conxunto de regras que nunca equivocamos durante o proceso de adquisición que cadaquén percorre en soidade, que nunca conculcamos; é a ordenación esencial que fai a lingua e, de admitirmos que a lingua implica unha forma de ver o mundo, será esa gramática a que nos dea os tixolos para construírmolo. Por iso, se perdemos o futuro de subxuntivo, por poñer un exemplo, perdemos unha forma acabada de nomear a realidade que non está na maioría das linguas do mundo; unha forma de pensar no futuro como algo real: *Se fores á praia verás que grande é o mar*, ou sexa cando vaías, no momento que sexa. E pensar no futuro como algo real é darlle valor as utopías. Igual só por iso o pobo galego non se pode permitir perder o futuro de subxuntivo... Ao visitar a gramática con este matiz revolucionario, a ecolingüística vén demostrar que a lingua, por riba de instrumento de comunicación e mesmo de obxecto estético é, sobre todo, unha peneira da realidade e un proxecto colectivo.

O galego é unha lingua románica, instalada desde a Idade Media nun recuncho da vella Europa. Quizais por iso non dista demasiado doutras linguas con que está emparentada –o portugués e o español, mais tamén o francés, o romanés ou o friulano, por exemplo– ou doutras linguas que fixeron Europa, como o inglés, o sueco, ou o checo, a pesar de estas pertenceren a familias distintas, que as fan máis distantes. Por iso non é frecuente pensar que a perda do galego, por exemplo, implica a perda dunha cosmovisión. Na actualidade asistimos a un proceso común co resto do planeta: as formas de vida tradicional esmorecen. De aí que as partes do carro ou os artellos da lareira, con toda a súa riqueza léxica detrás xa non nos resulten accesíbeis: os falantes novos ou urbanos non nos recoñecemos neses vestixios dun mundo antigo. Porén, tal e como viamos cos nomes da neve cos que Whorf se equivocou, non serán as palabras os atributos máis definitorios dunha lingua. Ao comezo destas páxinas o exercicio do luiseño inducíanos a considerar a gramática como o artefacto principal. Por suposto esta é unha argumentación de especialista e resulta algo máis dificultosa. Porén intentarei poñer a continuación un par de exemplos da cosmovisión do galego:

a) En galego hai complementos directos con preposicións variadas: *guiñar coa pedra*, *comer no caldo*, *tirar co vaso*, *coller de chaqueta*, *chamar por ela*, que sempre poden aparecer en lugar dunha estrutura con complemento directo do tipo *guiñar a pedra*, *comer o caldo*, *tirar o vaso*, *coller a chaqueta* ou *chamala*. Este estilo de complementos con preposición dan problemas aos gramáticos e non aparecen nas linguas veciñas. No entanto, sen entrarmos en detalles, poderíamos remitilos a valores semánticos concretos. Así, por exemplo, digo *Xoán tirou o vaso* cando o fixo voluntariamente e

Xoán tirou co vaso cando creo que o fixo involuntariamente, ou digo *Xoán comeu o caldo* cando acabou o prato e *Xoán comeu no caldo* cando comichou un pouco sen acabalo. En termos estritos, diríamos que a estrutura transitiva de suxeito-verbo-complemento está en todas as linguas do mundo para que os seres humanos poidamos contar como os axentes realizan accións sobre os pacientes. O que está a facer o galego é matizar e indicar que esa acción non se realizou sen máis, senón que se realizou involuntariamente, ou non na súa totalidade, ou con calquera outro matiz. Contamos, logo, o mundo dunha forma peculiar porque a nosa gramática fai que o vexamos cuns lentes determinados.

b) Algunhas linguas do mundo, especialmente linguas australianas mais tamén outras, como o veciño éuscaro, compórtanse dun xeito peculiar. Cando unha oración ten suxeito e complemento estes distínguense con casos diferentes. En éuscaro, por exemplo, para dicir ‘O home comeu o pastel’, home ponse en caso ergativo e pastel en caso absolutivo:

Gizona-k	gozokia-ø	jan-du
Home-ERGATIVO	pastel-ABSOLUTIVO	comeu

Porén, nas oracións intransitivas, o suxeito non leva un caso ergativo como no exemplo anterior, senón o caso absolutivo dos complementos directos. Para dicir ‘O home veu’ en éuscaro dise:

Gizona-ø	etorri-da
Home- ABSOLUTIVO	veu

Este efecto, chamado ergatividade, é moi raro nas linguas do mundo. Aínda que é moi importante para traballarmos en universais, as linguas ergativas estanse perdendo ou, para explicalo mellor, as estruturas ergativas están sendo substituídas por estruturas acusativas mesmo nas poucas linguas en que o efecto da ergatividade está documentado. Pois ben, fixémonos nesta oración en galego:

Aí o vén

O que pasa aquí é que temos unha destas rarezas, unha estrutura ergativa porque ese suxeito está no caso do obxecto. Pois ben, en ecolingüística interprétase que as linguas ergativas están máis próximas a unha visión non dominante sobre a natureza (Mühlhäusler 2003); de forma que recuperarmos estes indicios de «diferenzas» explica en parte quen somos. Como falantes do latín da Gallaecia, estamos implicados no mundo occidental e na manipulación da natureza, mais aínda mantemos vixentes na nosa gramática as pegadas doutras maneiras de ver a realidade.

Só se trata dun par de exemplos e probabelmente poidan ser rebatidos. En todo caso, a dignificación completa desta, como de calquera outra, lingua pasa por recoñecer a súa condición de instrumento creador da realidade mental e, daquela, a investigación sobre a cosmovisión implícita na lingua galega é un asunto urxente e necesario, ecoloxicamente irrenunciábel.

6. Quizais as persoas presentes se sintan sorprendidas por esta teima de procurarmos que é idiosincrático do galego. Explicarei, para rematar, como chegamos a esta vía. Durante anos un grupo de investigación da USC tivemos financiado un proxecto para deseñarmos un atlas das linguas do mundo. Na primeira fase almacenamos datos dunha escolma de linguas do mundo, comparando as informacións que sobre elas aparecían nos manuais, atlas e compendios ao uso.

A ficha que pretendíamos cubrir para cada lingua era a seguinte:

LINGUAS DO MUNDO. O INVENTARIO DA LINGUO-DIVERSIDADE

Nome: _____

Data (día, mes e ano): _____

Datos collidos de:

- | | | | |
|-------------------|--------------------------|-------------------------|--------------------------|
| • Campbell | ☐ | • Lyovin | ☐ |
| • Comrie xeral | ☐ | • del Moral | ☐ |
| • Comrie rexional | ☐ | • Moreno Cabrera | ☐ |
| • Ethnologue | ☐ | • Moseley&Asher | ☐ |
| • Katzner | ☐ | • Outros (especificar): | _____ |

DATOS XERAIS

1a. Nome da lingua: _____

1b. Outros nomes: _____

DATOS XENÉTICOS

2a. Familia: _____

2b. Grupo: _____

2c. Subgrupo: _____

2d. (outras divisións): _____

DATOS XEOGRÁFICOS

3a. Territorio orixinal:

3b. Cambios de territorio (expansión colonial, migración ou retroceso):

3c. Dialectos xeográficos:

DATOS SOCIOLINGÜÍSTICOS

4. Grao de oficialidade:

- ☐ Lingua declarada oficial /cooficial da comunidade.
- ☐ Lingua que se comporta como oficial *de facto*.
- ☐ Lingua sen recoñecemento institucional.

5. Estandarización:

- ☐ Lingua con institucións que garantan a súa unidade.
- ☐ Lingua con gramática normativa.
- ☐ Lingua fixada por escritor@s ou tradutor@s no seu uso, sen formas prescritivas.
- ☐ Lingua oral, sen forma escrita.

6. Normalización:

- ☐ Lingua de prestixio (medios de comunicación, ensino, administrac.)
- ☐ Lingua de plenos dereitos nas institucións mais en competencia con outra máis prestixiosa na comunidade.
- ☐ Lingua *baixa* dun proceso de diglosia ou semellante.
- ☐ Lingua falada nunha comunidade sen acceso a institucións.
- ☐ Lingua a piques de desaparecer do uso efectivo.

7. Documentos escritos: ☐ SI ☐ NON

7a. Desde: _____

7b. Natureza do texto do primeiro documento: _____

7c. Sistema de escritura: _____

8. Conciencia de identidade étnico-lingüística:

9. Número de falantes estimado:

- ☐ Entre 100.000 e 500.000 falantes
- ☐ Entre 500.000 e 1.000.000 de falantes
- ☐ Entre 1.000.000 e 5.000.000 de falantes
- ☐ Entre 5.000.000 e 10.000.000 de falantes
- ☐ Entre 10.000.000 e 100.000.000 de falantes
- ☐ Máis de 100.000.000 de falantes

10. Grao de ameaza estimada:

- ☐
- Alto
- ☐
- Medio
- ☐
- Incerto
- ☐
- Non amenazada

11. Historia externa

12. Presenza na tradición lingüística:

- ☐ Lingua amplamente descrita
- ☐ Lingua que figura na tradición gramatical pola súa condición de membro dunha familia amplamente descrita
- ☐ Lingua exótica

13. Rexistro de fenómenos interesantes para unha teoría sobre universais que a lingua documenta

A)

C)

B)

D)

14. OBSERVACIÓN. Algo que queiras facer constar

O abraiante resultado desta primeira etapa foi decatarnos de que os principais recursos que a lingüística manexa sobre o seu campo de saber non coinciden. A nosa hipótese inicial «o desinterese con que a lingüística trata as linguas da humanidade» cumpríase. A continuación intentamos elaborar parámetros sobre o grao de ameaza que afecta as

distintas linguas e comezamos unha procura diferente. Pescudamos nas revistas especializadas as mencións que se facían de linguas non occidentais e obtivemos que a lingüística manexa moi poucas linguas e, as que menciona, son remitidas sempre aos mesmos fenómenos: o dyirbal, por exemplo, aparece mencionado en lingüística só para ilustrar a construción ergativa. En consecuencia estamos en disposición de probar que o coñecemento que a lingüística ten das linguas humanas é excesivamente curto e que está trivializado. Se unha situación tal se dese, poñamos por caso, en bioloxía, teríamos que a diversidade dos seres naturais se resumiría nos textos especializados da zooloxía ás dúas ou tres especies máis frecuentes nos contornos humanos. O noso plano de traballo pasou na seguinte fase por dar forma, coherencia e difusión á esa investigación previa. Pensabamos estar en disposición de elaborar un atlas que non só informase, tamén explicase a situación lingüística da humanidade: as diverxencias entre as linguas, as ameazas que deben afrontar, as posibilidades para rescatar algo desa diversidade. Trataríase de conmover á lingüística profesional e á opinión pública. Como tantas veces acontece no activismo, nesa fase ficamos sen financiación, iso quere dicir, que a investigación se detivo, que non conseguiremos con ela sexenios nin chegaremos aos grandes centros de irradiación do saber. Mais a semente está botada. E un dos seus agromos pula por reivindicarnos un lugar para o galego na cosmovisión que o pobo galego teña da realidade.

7. Referencias bibliográficas

Dobson, A. (1995): *Green political Thought* (London: Routledge). [Trad. Esp.: Dobson, A., (1997): *Pensamiento político verde* (Barcelona: Paidós).

Freixeiro Mato, X. R. (2009): *Lingua de calidade* (Vigo: Xerais).

Moure, T. (2008): *O natural é político* (Vigo: Xerais).

Moure, T. (2011): *Ecolingüística. Entre a ciencia e a ética* (A Coruña: Servizo de Publicacións da Universidade da Coruña).

Mühlhäusler, P. (2003): *Language of environment. Environment of language. A course in Ecolinguistics* (London: Battlebridge).

Skutnabb-Kangas, T. (2000): *Linguistic genocide in education –or World-wide diversity and Human Rights?* (Mahwah, NJ, : Erlbaum).

Educação para o desenvolvimento sustentável e diversidade linguística: que possibilidades?

ANA ISABEL ANDRADE e SUSANA SÁ

Universidade de Aveiro

Palavras-chave:

diversidade linguística; desenvolvimento sustentável; práticas educativas; educação plurilingue

Introdução

Com a globalização o mundo percebe-se como frágil, imperfeito, cheio de desequilíbrios e injustiças, tornando-se premente olhar para o seu estado, para *o estado do mundo* (Pacheco et al. 2007). Como escreve Lipovetsky: «Nous sommes au moment où toutes les composantes de la vie sont en crise, déstabilisées, privées de coordonnées structurantes. Église, famille, idéologies, politique, rapports entre les sexes, consommation, art, éducation: il n'est plus un seul domaine qui échappe au processus de déterritorialisation et de désorientation» (2010: 19).

Apesar da dificuldade de o fazer, a desorientação e a desterritorialização, traduzidas na complexidade e na incerteza, não podem deixar de ser trabalhadas nos tempos e espaços curriculares, acreditando que é na educação que se pode jogar a transformação do mundo. Também os espaços de ensino e de aprendizagem de línguas têm vindo a refletir sobre as possibilidades de acolher a diversidade, em processos de questionamento sobre as suas finalidades e abordagens educativas, no sentido de se tornarem em espaços capazes de contribuir para um futuro melhor (ver, em contexto europeu, a título de exemplo, Beacco & Byram 2007). Bernard Charlot defende o «mobilizar-se para construir um mundo solidário» como a grande aposta de educadores e formadores, num processo em que importa «acolher a diversidade cultural» (2005: 133, 140), isto é acolher o outro.

Nesta linha, procura-se, neste texto, a partir de uma reflexão sobre a noção de educação para o desenvolvimento sustentável, explicitar possibilidades de educação para as línguas e com as línguas capazes de conduzir a uma transformação do mundo que nos rodeia, mundo onde o distante e o outro estão cada vez mais próximos. Para tal, parte-se de atividades educativas para a diversidade linguística desenvolvidas nos primeiros anos de escolaridade, para se refletir sobre as potencialidades desse tipo de abordagem no sentido da compreensão da complexidade do mundo capaz de levar a ações e comportamentos transformadores.

1. Educação para o desenvolvimento sustentável: um ponto de partida

A noção de *educação para o desenvolvimento sustentável* (EDS) tem a sua origem na crise planetária mundial, a que se tem assistido nas últimas décadas, crise não só económico-financeira, mas também social e ambiental, caracterizada por uma situação, nas palavras de Vilches & Gil-Pérez (2003), de autêntica *emergência planetária*.

No quadro dessa emergência planetária, em 2002, reconhecendo que o desenvolvimento sustentável é uma urgente necessidade social e ecológica e que a educação é, para tal, indispensável, a Assembleia Geral das Nações Unidas declarou a abertura da Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável (EDS) nos anos de 2005-2014 e designou a UNESCO como a principal agência para a sua promoção. Pretende-se ajudar a construir um mundo «where everyone has the opportunity to benefit from education and learn the values, behaviour and lifestyles required for a sustainable future and for positive societal transformation» (UNESCO, 2006, p. 4), através da criação de espaços educativos que reorientem o «ensino no sentido do desenvolvimento sustentável» (Conferência do Rio, 1992, Agenda 21 – Capítulo 36).

De forma simples, dizemos que «Sustainable development is a learning process through which we can (if we choose) learn to build our capacity to live more sustainably» (Scott 2002: 2). E esta capacidade de viver mais sustentadamente, constrói-se, segundo os documentos da UNESCO em três grandes áreas – *sociedade, ambiente e economia* – áreas que a ser trabalhadas não podem esquecer a dimensão da *cultura*¹ (UNESCO 2006).

¹ Entendemos cultura neste estudo como «o conjunto integrado do comportamento humano, incluindo a tecnologia, os modos de vida e alimentação, a capacidade de classificar, codificar e comunicar experiências, os rituais e as formas e práticas de religiosidade e expressão artística e a organização social» (Santos 2007: 258).

A primeira área – *Sociedade* – inclui a compreensão das instituições sociais e do seu papel e na mudança e desenvolvimento, podendo integrar temáticas como os direitos humanos, a paz e a segurança humana, a igualdade de géneros, a diversidade cultural e a compreensão intercultural, a saúde, a SIDA e as instituições de governo. Quanto à área do *Ambiente*, esta pressupõe a consciencialização da fragilidade do ambiente físico e dos efeitos que as atividades e as decisões humanas têm sobre ele, integrando temas como os recursos naturais, a água, as mudanças climáticas, a transformação rural, a urbanização e a prevenção dos desastres. A área da *Economia* implica o desenvolvimento da sensibilidade para os limites e potencialidades do crescimento económico e dos seus efeitos na sociedade e no ambiente, com o compromisso de se avaliarem os níveis de consumo, associando-os às preocupações com o ambiente e a justiça social. A preocupação com a redução da pobreza, a responsabilidade coletiva e a economia de mercado são os aspectos a ter em conta nesta dimensão. O enfoque nos aspectos culturais, de forma transversal, pretende sublinhar a importância do respeito pela diferença, seja ela de que natureza for, valorizando a multiplicidade de visões sobre o mundo, incluindo culturas, línguas, formas de ser, estar e sentir (UNESCO 2006).

A EDS justifica-se porque, como escreve Shaeffer, a educação é o primeiro agente de transformação para um futuro mais sustentável, nela se jogando a capacidade de transformar a sociedade em que vivemos; a educação deve promover de valores, comportamentos e estilos de vida que preparem um futuro sustentável; a educação é um processo de aprender a tomar decisões que tenham em conta, a longo-prazo, o bem-estar das diferentes comunidades (Tilbury / Wortman, 2004: IX).

Este ideal educativo torna-se complexo, já que implica a interrelação de questões críticas como a pobreza, o desperdício, o consumo, a exploração e a degradação ambientais, o crescimento urbano e populacional, a igualdade de géneros, a saúde, os conflitos étnicos, religiosos, políticos, sociais e culturais, a discriminação e os atentados aos direitos humanos. E na consideração de todas estas questões, importa ainda não esquecer as tensões entre o local e o global; a tradição e a modernidade; os efeitos a curto, a médio e a longo prazo; a necessidade de competição e a necessidade de equidade e igualdade de oportunidades; a expansão rápida do conhecimento e a capacidade de assimilação do ser humano (Scoullou / Malotidi 2004).

Esta educação caracteriza-se por implicar interdisciplinaridade e pensamento holístico; pensamento crítico e capacidade de resolução de problemas; tomada de decisão participativa; relevância local e global (UNESCO, 2006: 16). Trata-se, no fundo de promover, nas práticas educativas, o respeito pelos outros, pelo meio ambiente e pe-

los recursos do planeta em que habitamos, num processo de «aprender para mudar» (Tilbury / Podger, 2004; Tilbury, 2011; veja-se em contexto escolar português, Sá, 2007; Sá, 2008).

Nesta linha, como alertam alguns autores, dada a sua complexidade os problemas que enfrentamos não podem ser resolvidos com receitas ou prescrições, mas antes com abordagens educativas abertas, reflexivas e determinadas, sobre as relações que os seres humanos estabelecem com os ambientes naturais e sociais (Scott 2002). Assim, não existindo um modelo universal de EDS, mas reconhecendo a sua importância para todos os contextos, locais e nacionais, países desenvolvidos e em vias de desenvolvimento, importa que os espaços de educação/formação construam conhecimento sobre o modo como podem educar para um futuro sustentável, atendendo aos seus princípios básicos, mas adaptando-os aos contextos que vivenciam e às suas necessidades, consituindo-se em verdadeiros «laboratórios de educação para a sustentabilidade» (Schmidt, en Fonseca / Skapinakis, 2010: 57).

No fundo, trata-se de desenvolver nos alunos uma cidadania planetária (Morin, 2004; Gadotti, 1998), global composta de vários aspetos, tais como aprender a conviver com a diversidade e a agir perante a situação de insustentabilidade que caracteriza o nosso Mundo, aspetos que Carneiro (2001) e Imbernón et al. (2002) integraram em cinco dimensões do processo educativo: cidadania democrática, a cidadania social, a cidadania paritária, a cidadania intercultural e, por fim, a cidadania ambiental.

Em síntese, considera-se na sequência do que foi dito, que a EDS se traduz numa educação para a procura da sustentabilidade, o que implica desenvolver o sentido de responsabilidade, mobilizar vontades de mudança e de transformação do mundo em direção a uma homeostasia entre a qualidade de vida e a qualidade do ambiente em que vivemos, numa preocupação com o essencial, isto é com a construção de um mundo melhor, porque mais justo e mais proporcionador de bem-estar a diferentes níveis. Vejamos no ponto seguinte qual o papel das línguas nessa construção.

2. Princípios de educação para diversidade linguística e cultural

Diretamente dependente do contacto de línguas, a educação para a diversidade linguística e cultural, entende-se, neste quadro, como uma educação que pretende tornar os sujeitos sensíveis, atentos às características comunicativas dos contextos e dos outros que habitam esses contextos. Dito de outra forma, a educação para a diversidade linguística e cultural (em que se incluem práticas de *éveil aux langues*)

coloca as línguas e as culturas (Candelier et al, 2003), como objetos essenciais dos contextos em que os sujeitos circulam, objetos esses que devem ser reconhecidos, preservados, valorizados, aprendidos e ensinados, porque importantes para as dinâmicas de desenvolvimento dos sujeitos e das comunidades (PNUD, 2004; em contextos de educação/formação, Martins, 2008).

De um modo geral, podemos dizer que a educação para a diversidade linguística e cultural é uma forma de lutar contra a ocultação e/ou discriminação linguístico-comunicativa pela multiplicação dos sistemas linguísticos a visualizar, podendo constituir-se como um dos caminhos para a solidariedade entre povos e sujeitos e, consequentemente, para a sua humanização. E esta humanização opera-se na construção do sujeito como ser cultural, capaz de intervenção no delinear do seu futuro e do dos outros que com ele interagem, pelo ousar transpor as fronteiras que os separam em função de objetivos partilhados. Analisando o contributo de Paulo Freire para uma educação mais justa e inclusiva, Carlos Alberto Torres escreve: «he identified the notion of crossing borders in education suggesting that there is an ethical imperative to cross borders if we attempt to educate for empowerment and not for oppression. Crossing the lines of difference is, indeed, a central dilemma of transformative social justice learning» (2008: 6-7).

Deste modo, como têm vindo a apontar outros autores, a educação para a diversidade linguística relaciona-se com a educação para a cidadania, a educação intercultural, a educação para a paz, para a democracia e para a coesão social e, consequentemente, com a educação para um futuro mais sustentável (Ouellet, 2002). Trata de uma educação que aposta na capacidade de incluir a voz do outro, dando-lhe lugar, espaço, possibilidade de se (des/re)construir, em modos de interação que tenham em conta diferentes objetos linguísticos e a sua vitalidade. Lembremos o seguinte:

Only some few hundred of the world's around 7.000 spoken languages and a few dozen Sign languages are learned in education systems even as subjects, let alone used as teaching languages. Schools have played and continue to play a major role in annihilating languages and identities (see Magga, Nicolaisen, Trask, Dunbar and Skutnabb-Kangas, 2004; articles in McCarty, 2005). Optimistic linguists estimate that half of today's spoken languages may be extinct or seriously endangered by the end of the present century (see <http://www.unesco.org/endangeredlanguages>, or UNESCO's position paper Education in a Multilingual World <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001297/129728e.pdf>); pessimistic but fully realistic estimates place 90-95% of the world's languages in this category (Krauss, 1998). UNESCO's Intangible Cultural Heritage Unit's Ad Hoc Expert Group on Endangered Languages uses this more pessimistic

figure in their report, Language Vitality and Endangerment (http://portal.unesco.org/culture/en/file_download.php/1a41d53cf46e10710298d314450b97dfLanguage+Vitality.doc)» (Skutnabb-Kangas & Phillipson, 2008, pp 3-4; ainda Moseley, 2010).

A educação para a diversidade linguística e cultural concebe-se, assim, como um espaço que pretende contrariar a redução das possibilidades de expressão verbal da humanidade, defendendo que essas possibilidades são transportadoras de muitas outras possibilidades – ambientais, sociais, culturais, económicas, epistemológicas (ver relação entre os diferentes tipos de diversidade, Skutnabb-Kangas, Maffi / Harmon, 2003; Maffi, 2004).

Pretendendo valorizar *todas* as línguas como espaços possíveis de comunicação, e não podendo determinar à partida as línguas a ensinar ou a aprender, importa educar para a interação com o outro que utiliza outra língua(s). Esta vontade traduzir-se-á, a nosso ver, no educar para as possibilidades da *intercompreensão*, de entendimento entre sujeitos que pertencem a universos linguístico-comunicativos diferentes, numa atitude contrária a processos de exclusão ou de subordinação linguística (Macedo, Dendrinis & Gounari, 2006, sobre a intolerância linguística). A *intercompreensão* (noção que tem mobilizado muitos investigadores, formadores em espaço europeu,), começou por se definir na área de extensão de uma língua, definindo fronteiras linguísticas, tendo passado a aplicar-se à atividade verbal no quadro de uma família ou de um continuum de línguas (de línguas próximas), para se constituir hoje como uma possibilidade de aproximação ao Outro, dependente de vontades e disponibilidades, competências e estratégias com as línguas e sobre as línguas (Araújo e Sá & Melo-Pfeifer, 2010; Escudé & Janin, 2010; Conti & Grin, 2008; Santos, 2007), mas que se realiza nos espaços/tempos de contacto com as línguas).

Vivemos cada vez mais espaços/tempos de contato de línguas que podem ser de aproximação e/ou de afastamento do outro, sendo, a nosso ver, desafio da educação possibilitar que esses tempos/espacos sejam espaços de compreensão do outro e do mundo, para uma procura conjunta de soluções que transformem o mundo num espaço melhor para todos. Para que tal aconteça, não podemos perder de vista que a educação para outras línguas se joga na proximidade/afastamento linguístico-comunicativo, em torno da tradução entendida aqui como um processo discursivo de movimento em relação ao outro. Como escreve Hall, invocando Rushdie,

Este conceito [tradução] descreve aquelas formações de identidade que atravessam e intersectam as fronteiras naturais, compostas por pessoas que foram dispersadas para sempre de sua terra natal. Essas pessoas retêm fortes vínculos com seus lugares de

origem e suas tradições, mas sem a ilusão de um retorno ao passado. Elas são obrigadas a negociar com as novas culturas em que vivem, sem simplesmente serem assimiladas por elas e sem perder completamente suas identidades. Elas carregam os traços das culturas, das tradições, das linguagens e das histórias particulares pelas quais foram marcadas. A diferença é que elas não são nem nunca serão *unificadas* no velho sentido, porque elas são, irrevogavelmente, o produto de várias histórias e culturas interconectadas, pertencem a uma e ao mesmo tempo a várias «casas» (e não a uma casa particular). As pessoas pertencentes a essas *culturas híbridas* [...] estão irrevogavelmente *traduzidas* (Hall, 2002: 89; ver ainda Larrosa, 2002).

Tendo consciência de que existem fortes tentativas para se reconstruírem identidades purificadas, para se restaurar o fechamento, a tradição face ao hibridismo e à diversidade (por exemplo, o nacionalismo na Europa Oriental e o fundamentalismo islâmico, Hall, 2002, p. 92), sabemos que temos a possibilidade de não renunciarmos a determinados modos de expressão e de comunicação, pela educação para diversidade linguística e cultural e também para o pluralismo, entendido como valor e como competência (Beacco / Byram, 2007).

Nesta linha, se tem construído a noção de competência plurilingue, a partir de diferentes estudos sobre sujeitos que se tornam plurilingues (Abdallah-Pretceille / Thomas, 1995; Coste, Moore / Zarate, 1997; Lüdy / Py et al., 1995; Matthey / Py, 1995; Scollon / Scollon, 1995, entre outros). Trata-se de uma competência diferente da monolingue, que não se espera perfeita, particular a um dado indivíduo, evolutiva ou dinâmica, heterogênea, compósita, desequilibrada, onde se reequacionam de modo sistemático e contínuo as relações entre os diferentes saberes linguísticos e culturais, o que acontece ao longo da vida. Nela se identificam, claramente, quatro grandes dimensões: *uma dimensão socio-afetiva*, entendida como aquela em que se joga um conjunto de atitudes, vontades, motivações e disponibilidades que caracterizam a relação que o sujeito é capaz de estabelecer com as línguas e com os seus interlocutores, com as situações de comunicação e as identidades que nela se jogam; *uma dimensão de mobilização dos repertórios linguístico-comunicativos* que o sujeito construiu no seu percurso de vida, saberes sobre o funcionamento das línguas e da comunicação verbal em geral, unidades linguísticas, categorias gramaticais e discursos que (re)conhece, incluindo a representação sobre as funções que as línguas desempenham na sua vida e na dos contextos; *uma dimensão de gestão dos repertórios de aprendizagem*, entendida como a capacidade de lidar com a aprendizagem e/ou a aquisição da linguagem, consubstanciada nas estratégias de tipo cognitivo e metacognitivo que permitem gerir o desenvolvimento da linguagem verbal; e uma dimensão em que se joga a capacidade de *participar na interação* verbal, traduzida nos processos discursivos que indiciam o

modo como o sujeito regula o processo interacional de mistura e alternância códica, de tradução, de solicitação de ajuda comunicativa, onde se inclui o modo como efetivamente o sujeito lida com as diferentes línguas em contacto, atualiza os vários códigos e gere toda a situação de comunicação intercultural e multilingue. De notar que as dimensões aqui discriminadas estabelecem uma com as outras relações de interatividade, combinando-se em ação, estando os elementos que as compõem em aberto, devido à singularidade do percurso de cada sujeito, sempre em construção, bem como ao carácter irrepetível das situações de comunicação que vai experienciando (ver Andrade / Araújo e Sá et al., 2003).

A educação para a diversidade linguística joga-se, assim, na interação com o outro, não prescindindo da intercompreensão, preparando para o diálogo e para a negociação - colaboração com o diferente - numa atitude respeitadora dessa mesma diferença. As atividades que perseguem este tipo de educação introduzem uma dimensão ética nos espaços de contato de línguas, procurando a sabedoria que nos pode dar a capacidade de diálogo com o outro, num esforço de o compreender, de o não discriminar ou condenar. Esta compreensão implica uma valorização das identidades na sua diversidade, tornando-se o diálogo com essa diversidade o grande desafio, pela experimentação do (re)conhecimento do outro, da natureza «dialógica da vida humana» (Moreira, 2006; Bakhtine, 1977; Morin, 1999), na procura de soluções para os múltiplos problemas que nos afetam neste início de século marcado pela incerteza e pela complexidade.

Querer valorizar a diversidade linguística e cultural, ter vontade de dominar outras línguas e de as experimentar na aproximação ao outro pode constituir-se como espaço de inclusão (ver CCE, 2008, relatório sobre migração e mobilidade em contexto europeu, onde um dos maiores obstáculos à integração continua a ser a questão da língua, sobretudo, quando se soma a outras discriminações, como as de carácter social e económico).

A escola precisa, nesta linha, de incluir nos seus discursos espaços de diálogo com o outro, onde os processos de mudança de língua (comunicar com o outro, mudar de língua e experimentá-la), se tornem uma aprendizagem insubstituível (Lüdi, 1987). São, a nosso ver, estes processos que a educação para a diversidade linguística proporciona, desenvolvendo capacidades necessárias ao desenvolvimento sustentável das nossas sociedades. Como escreve Gadotti,

Our viewpoints always determines our vision of the world. It is small wonder that our points of view are so diverse and even antagonistic. We are located in many places.

This diversity is the wealth of humanity. Without it, there would be no change; the world would be static, eternally the same, senseless, without perspective. To respect diversity is not merely an ethical demand. It is a condition of humanity. It is the condition *sine que non* for the advancement of humanity itself (2008, pp 147-148).

Mas vejamos como podemos educar para a diversidade linguística e cultural no quadro de uma EDS, em sistemas escolares homogeneizadores como nosso.

3. Educar para o desenvolvimento sustentável e diversidade linguística e cultural: entradas possíveis

Na sequência do dissemos atrás, julgamos que as práticas de educação para a diversidade linguística e cultural, no quadro duma EDS, têm como intenção abrir o *curriculum* ao inesperado e ao imprevisível, pela inclusão de outros discursos em atividades pedagógico-didáticas em que o professor se toma o grande decisor curricular, numa direção que ele próprio traça nas suas diferentes dimensões (técnica, conceitual, ética, estética e política; Vieira, 2001: 58), numa preocupação de considerar os sujeitos a que se dirige, os contextos em que vivem e os saberes que pretende trabalhar.

Identificam-se, assim, a partir de atividades que fomos acompanhando em contextos de prática, três entradas possíveis para atividade de EDS, onde a educação para a diversidade linguística estará incluída: uma entrada pelos sujeitos; uma entrada pelas línguas e culturas; uma entrada pelos ambientes naturais e sociais em que os sujeitos se movimentam (veja-se esquema a seguir apresentado).

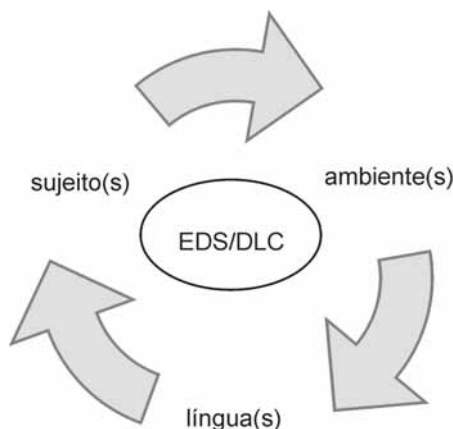


Figura 1. Eixos de uma educação para a EDS e Diversidade linguística e cultural (DLC)

A focalização sobre os ambientes

A linguagem verbal traduzida nas múltiplas línguas que existem é, em si mesma, constitutiva dos ambientes sociais e humanos em que nos movemos, isto é, as línguas não existem senão nos espaços e tempos de vida. Desta forma, no contexto histórico vivenciado importa olhar para os ambientes naturais e sociais, do mais local e próximo ao mais afastado e distante, procurando compreender o papel das línguas e das culturas nesses mesmos ambientes (presentes, mas, também, passados). Lembremos que as línguas têm uma história, que é a história dos sujeitos que a habitaram e habitam nos tempos e espaços que souberam percorrer (Walter, 1996). Esta entrada contempla a dimensão comunitária do currículo num processo que é forçosamente um «diálogo reflexivo com as componentes da situação» (Schön, 1992: 80, em Alonso, 2001; Andrade, Araújo e Sá e Moreira, 2007), reforçando a ideia de que a escola tem de ser vida, numa articulação com os restantes contextos em que os sujeitos se movem. Nestes processos de educação/formação joga-se a capacitação para o diálogo com os contextos, nas suas mais variadas características – sociais, culturais, linguísticas (Zeichner, 1983, in Vieira, 2001), o que, como afirma Gumperz, «perhaps the most important characteristic of the social environments in which we live by is their unprecedented cultural and ethnic [linguistic] diversity» (1997: 2). Esta dimensão comunitária do currículo não é apenas a da nossa comunidade de pertença, é também a dimensão de pertença à humanidade em geral, mostrando que os contactos linguísticos podem ocorrer a diferentes níveis (local, regional, nacional, europeu, global), numa preocupação com a educação para a cidadania planetária (ver ecopedagogia, Gadotti, 2000; Imbernón et al., 2002).

A focalização sobre o sujeito

A entrada pelo sujeito e a sua singularidade coloca a sua história no centro da construção curricular pela importância concedida aos seus repertórios (Gumperz, 1989), às suas experiências e conhecimentos, numa palavra, aos seus discursos, enquanto manifestação da sua humanidade. Nesta medida, este tipo de educação tem de ser sempre uma educação capaz de habilitar para o reconhecimento dos sujeitos concretos que circulam nos contextos, em cada vez mais línguas *estranhas*, mas que importa ouvir para descobrir novos modos de incluir. Referimo-nos aqui à capacidade de pensar e agir com compreensão (Porlán, 1993, in Alonso, 2001, p. 21) na relação com outros falantes de outras línguas (ou não), atores (ou não) de outras culturas (alunado e suas famílias). Lembremos que os educadores são profissionais que, no contexto de trabalho, «se debatem com a necessidade de saber lidar com o ‘outro’» (Caria, 2007). Assim, as

atividades de EDS/DLC têm de proporcionar aprendizagens significativas pela mobilização de experiências e conhecimentos pessoais e pela sua reconstrução crítica, num trabalho com as histórias de vida dos sujeitos, as suas biografias, num trabalho de (des/re)construção identitária que se joga no contacto intercultural e interlinguístico, onde se aprende a respeitar o *Outro*.

Neste tipo de atividades, o sujeito permite-se encontrar o seu próprio percurso, pelo confronto com a diversidade, com os problemas dos outros, o que significa confrontar-se consigo próprio, com as suas possibilidades de tratamento da linguagem verbal e das línguas particulares que lhe vão permitir um relacionamento com o mundo.

A focalização sobre o(s) objecto(s)-língua(s)

Neste tipo de enquadramento de educação para a diversidade linguística, o objeto de reflexão deixa de ser uma língua particular, para passar a ser as relações entre os objetos-línguas (Yaguello, 1988), relações estas de diferentes tipos, consubstanciadas nas passagens de uns objetos para outros, na compreensão das suas particularidades, das suas semelhanças e diferenças, dos contatos que estabelecem entre si. Esta abordagem traz para o espaço educativo as línguas naturais em toda a sua plenitude (sons e sinais gráficos, palavras e lexemas na sua evolução e composição; regras de combinação; formas e significados; textos), em toda a complexidade das relações que estabelecem entre elas e com o mundo.

Desta forma, os objetos linguístico-comunicativos, pela sua complexidade, determinada pelos percursos dos sujeitos e pelas alterações sucessivas dos contextos (ver sincronia e diacronia em Saussure, 1977), são observados como saberes sempre transitórios, dinâmicos e diferenciados, abrindo espaço para atividades de linguagem e de aprendizagem mais ricas e ao alcance dos sujeitos.

Olha-se para a diversidade linguística, para as línguas como objetos simbólicos e ideológicos (Bernárdez, 2008; Macedo, Dendrinós & Gounari, 2006) a que importa estar atento, numa educação para a solidariedade e para a sustentabilidade. As línguas, vistas como reservatórios de saber acumulado ao longo dos séculos, têm sido encarasdas como recursos curriculares importantes para ajudar a reestruturar a visão do mundo e do conhecimento. Como explica David Harrison (<http://www.poptech.org/cs/error.html?aspxerrorpath=/lidd/default.content>), as línguas alargam os nossos campos de possibilidades de ver, de compreender e de registar o mundo (Maffi, 1998).

Em síntese, e antes de avançarmos para possibilidades de operacionalização de um espaço curricular de EDS/DLC, podemos dizer que ele terá de ser um espaço de preparação para um *currículum* mais amigo das línguas, porque mais amigo dos sujeitos e dos contextos em que eles se movimentam, necessariamente integrador da diversidade linguística e cultural que dá cor ao nosso mundo, um currículo permeável à introdução e valorização dos espaços de contacto de línguas (Andrade, 1997), entendidos como espaços de contacto com a alteridade, numa atenção às características sociais e humanas dos contextos de que as línguas e as culturas fazem parte. Esses espaços de contacto poderão contrariar a lógica curricular disciplinar, a uniformidade e a uniformização que põem entraves à inclusão de outros olhares, discursos e perspectivas sobre os saberes a consagrar nas instituições educativas.

4. *Do meu Mundo vejo o Outro e o seu Mundo* – um projeto de intervenção educativa

Para se compreender melhor o que dissemos, toma-se, neste texto, como referência um projeto de EDS desenvolvido numa escola primária da zona de Aveiro/Portugal em que a educação para a diversidade linguística e cultural se pretendeu determinante, apresentando-se numa primeira parte a sua organização global e, numa segunda, atividades exemplificadoras das entradas curriculares acima identificadas. Nele tentámos compreender como se podem promover práticas de educação para a diversidade linguística e cultural, nos primeiros anos de escolaridade, no âmbito de uma EDS nos espaços escolares portugueses.

Assim, concebemos um projeto – *Do meu Mundo vejo o Outro e o seu Mundo*², – de modo a oferecer aos alunos o contato com línguas e culturas de diferentes continentes que se constituíssem janelas através das quais eles pudessem ver, ler e compreender melhor o mundo e os outros, nos seus contextos.

Este projeto foi desenvolvido colaborativamente com professoras titulares de três turmas de três anos diferentes - 1º, 3º e 4º - do 1º Ciclo do Ensino Básico, de uma escola, num total de 69 crianças com idades compreendidas entre os 6 e os 11 anos. O projeto desenvolveu-se de dezembro de 2008 a junho de 2009, em 21 sessões, através

² Projeto de doutoramento de Susana Sá, “*Diversidade linguística e educação para um futuro sustentável nos primeiros anos de escolaridade*” sob a orientação de Ana Isabel Andrade, financiado pela FCT (BD 27943/2006).

de uma viagem pelos diferentes continentes que teve como ponto de partida o sujeito, gradativamente alargada ao contexto local, nacional e internacional. O projeto culminou com uma atividade em assembleia de turmas, onde se discutiu, a partir das atividades do projeto, o papel de cada sujeito como cidadão do Mundo (veja-se figura a seguir apresentada).

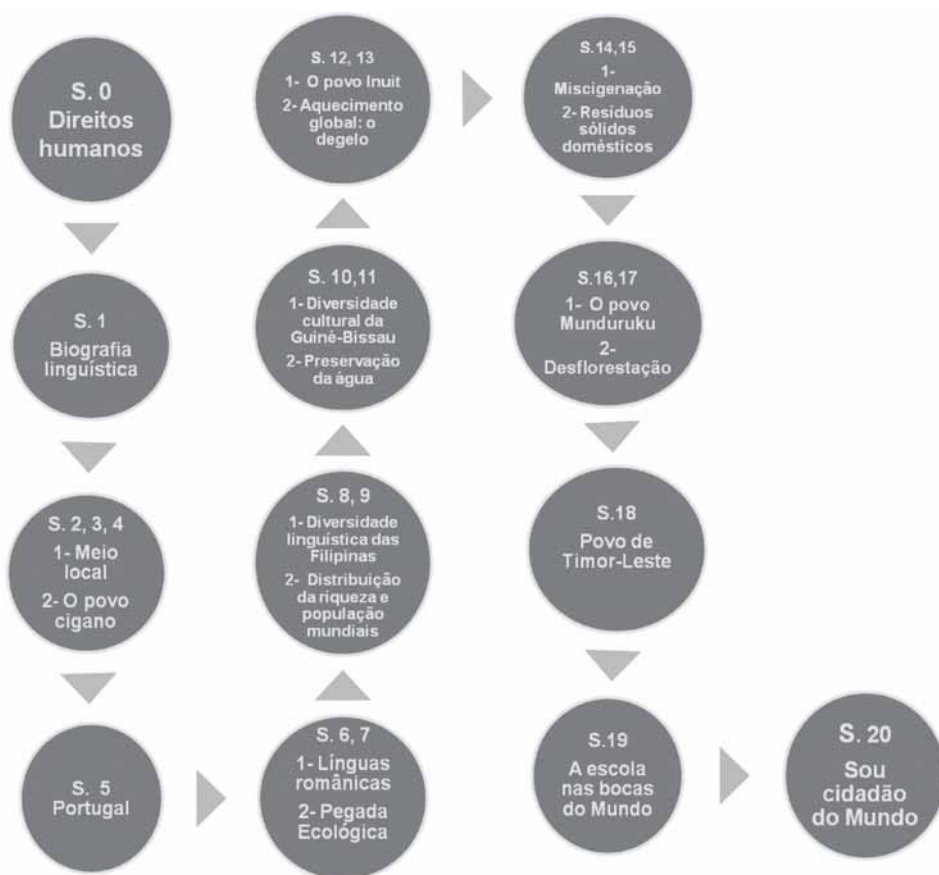


Figura 2. Esquema do projeto «Do meu Mundo vejo o Outro e o seu Mundo»

Como ponto de partida das atividades, apresentou-se uma história adaptada à realidade portuguesa que mostra como a diversidade pode ser motivo de curiosidade, enriquecimento e celebração, para uns, e motivo de discriminação e afastamento, para outros (Lenain & Durand, 1999). Neste texto, apenas apresentaremos três atividades, exemplificando cada uma das três entradas curriculares das atividades de EDS/DLC: sujeitos, ambientes e línguas e culturas.

Com a finalidade de valorizar o sujeito, realizou-se no quadro do desenvolvimento do projeto a seguinte atividade:

Título: Diversidade linguística e cultural de Eixo- histórias do povo cigano

Objetivos: Valorizar a diversidade linguística e cultural; desconstruir estereótipos e preconceitos; desenvolver atitudes de abertura, respeito e curiosidade face ao Outro, à sua língua e cultura.

Eixo: Sujeito

Desenvolvimento da atividade: Na sequência do reconhecimento da existência de crianças ciganas na turma, elaborou-se um convite a um elemento da comunidade cigana local, familiar de alguns alunos da escola para falar sobre a sua cultura e língua. Antes dessa visita, o professor dialogou com os seus alunos sobre o povo cigano e solicitou que construíssem um guião de perguntas a colocar ao convidado. Como produto final desta atividade os alunos tiveram que construir um pequeno dicionário ilustrado, caló-português.

Com a finalidade de desenvolver a capacidade de observar os contextos, ambientes, construiu-se uma atividade simples de reflexão sobre a Amazônia e os seus problemas em que a questão das línguas e das causas do seu desaparecimento foi abordada.

A título exemplificativo da entrada das línguas e culturas no currículo dos primeiros anos de escolaridade, apresentamos uma das atividades desenvolvidas centrada na família de línguas românicas.

Título: O povo Munduruku

Objetivos: Reconhecer e valorizar outros povos, língua e cultura; identificar os principais problemas ambientais à escala mundial, reflectindo sobre as suas soluções; adotar comportamentos de preservação ambiental e linguístico-cultural

Título: As línguas românicas

Objetivos: Reconhecer línguas românicas, desenvolver a competência plurilingue e a competência metalinguística; desenvolver a intercompreensão e o gosto por contactar com línguas diferentes.

Eixo: línguas e culturas

Desenvolvimento da atividade: O alunado constroa a árvore genealógica das línguas românicas e identificam num mapa da Europa, com a orientação do professor, o país/ região, onde são faladas e o estatuto que têm. O professor afixa o primeiro artigo da Declaração Universal dos Direitos Humanos «*Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos*», escrito em diferentes línguas europeias (aragonês, asturiano, corso, espanhol, francês, italiano, latim, sardo, romeno) e incentiva os alunos a descodificarem a frase e, posteriormente, a identificarem a língua de cada uma delas. O alunado deve explicitar o processo que utilizará para compreender a frase. Seguidamente, os alunos preenchem uma tabela com lacunas, com as palavras *todos, seres humanos, nascem, livres, iguais, direitos, dignidade*, nas línguas apresentadas, tabela que se afixa nas paredes da sala.

Para análise das potencialidades educativas deste tipo de atividades em função dos grandes princípios de uma EDS/DLC, foram recolhidos dados, junto dos alunos, através de questionários intermédios e finais, entrevistas intermédias e finais às professoras intervenientes, fichas de apreciação das sessões preenchidas pelas professoras e videogravação das sessões.

Analísámos ainda, nos alunos do 4º ano (por impossibilidade temporal de analisar, em pormenor, as três turmas envolvidas), o seu nível de envolvimento nas atividades para compreendermos melhor o efeito destas nos alunos, através da escala *Leuven Involvement Scale for Young Children - LIS-YC* (Laevers, 1994, 2000), pressupondo que o nível de envolvimento é um forte indicador da implicação na aprendizagem.

As análises já efetuadas permitem-nos afirmar que os alunos se envolveram de forma muito positiva nas atividades, um nível de envolvimento médio de 4, correspondente a um nível alto de atividade com momentos intensos, de acordo com Laevers (2000).

Procurando compreender o que este indicador pode significar em termos de (re)construção de conhecimentos, atitudes e capacidades, procedemos a uma análise de conteúdo dos questionários e entrevistas dos alunos. A título de exemplo, deixamos aqui alguns excertos do discurso dos alunos, organizados pelas entradas de EDS/DLC atrás identificadas, que nos pareceram indiciar compreensão dos objetivos pretendidos com o projeto:

Vozes dos alunos**Eixo: Sujeito**

- «Quando me conhecer a mim e o meu Mundo vou conhecer outra pessoa e o seu Mundo» (A.F.)

- 024AF – eu aprendi a respeitar as pessoas que não eram da minha raça// eu tinha medo por causa que elas eram diferentes de mim (...) fiquei sem medo nenhum

- «Neste projeto aprendi diversas coisas à cerca de mim e do meio onde vivo, para depois estudar o meu país e por fim os vários continentes e oceanos [...]» (F.A).

Eixo: Ambientes

- 100CL – ah/ aquele país tem de mudar mas não pensam que para eles mudarem nós temos primeiro que mudar/ tomar uma atitude e mudarmos nós primeiro+

- 111CL – as pessoas já estão demasiado informadas... isso está afixado em montes de sítios/ várias coisas/ na internet/ no youtube/ só que as pessoas (...) as pessoas lêem aquilo mas/ as pessoas não param e não pensam em mudar... vêem aquilo só como uma decoração/ só.... não levam aquilo a sério.

Eixo: Línguas e culturas

163G – nós... também... se fossemos todos de uma raça igual// cada pessoa tem as suas tradições e costumes e depois estávamos todos iguais+

142CL – claro que é sempre bom quando nós vamos para outros países e aprender novas línguas/ é viver uma nova aventura/ é viver novas coisas/ só que muitas vezes/ eu não sei... era bom que todos os países falassem a mesma língua/ mas eu ao mesmo tempo acho eu era bom/ mais fácil/ mas ao mesmo tempo acho que era mau porque temos sempre de aprender com as culturas dos outros/ e não podemos tentar viver só na nossa

Os resultados a que chegámos são ainda provisórios, já que carecem de uma análise mais aprofundada, no entanto, pensamos que o projeto desenvolvido contribuiu, de alguma forma, para a reconstrução de atitudes em relação aos outros e ao ambiente, bem como para a aquisição de conhecimentos e capacidades importantes para a construção de uma cidadania global, tal como as palavras de um aluno deixam perceber:

086AF – porque por exemplo/ se houver um terramoto num país e for muito forte pode matar muitas pessoas/ e nesse país pode-se utilizar uma língua que é muito rara/ e depois essa língua pode extinguir-se...

099AF – nós aqui estamos sempre a queixar-nos de outros países/ que eles fazem muita poluição e essas coisas/ mas nós aqui também fazemos e podemos ajudar a poluir cada vez mais os outros países

Salienta-se a importância desta última, como expressão máxima do contributo destas abordagens para a construção holística do conhecimento, visível na capacidade de relacionar diferentes áreas de conhecimento e de compreensão da relação local/global, individual/coletivo.

Reflexões finais

As propostas aqui apresentadas são meras experimentações exploratórias de possibilidades de educação para a diversidade linguística-cultural, no quadro de uma educação para a sustentabilidade num contexto educativo particular. Como escrevem García, Skutnabb-Kangas & Torres-Guzmán (2006: 6) «These bold education practices wedge open spaces of possibility, creating new arenas in which to reimagine multilingual schools». É neste espaço de imaginação transformadora que a EDS/DLC se pode construir, identificando, pela sua análise e investigação, modos de a trabalhar em contextos escolares, para que se projete o futuro entre cidadãos de um mundo que se torna cada vez mais pequeno, mas onde é necessário saber viver, isto é saber dialogar e conviver (Wolton, 2004).

Compreende-se neste estudo que as práticas de EDS se traduzem em práticas educativas que se desenvolvem (da planificação à sua avaliação) quando não se perde de vista a construção de um futuro mais sustentável, tendo em conta os ambientes naturais, sociais e linguístico-culturais e, consequentemente, os sujeitos e as relações que esses sujeitos mantêm com os ambientes em que circulam. Nesta medida, a EDS é inegavelmente uma pedagogia da relação com o outro, com o mundo e os sujeitos que o compõem. E nesta relação os instrumentos de comunicação não podem ser esquecidos, já que eles constituem as relações e os sujeitos que nelas se formam.

A perspetiva aqui trazida situa-se, como referimos no início, no nível da *reflexão sobre a acção* educativa, no quadro de uma atividade profissional, que não é linear,

nem claramente definida, resultando antes de um conjunto de experiências práticas e de construções teóricas que se (des/re)fazem nas situações de ensino que se percorrem, sobretudo, para (e com) sujeitos em formação, num processo que se apresenta quase sempre incerto, «Hay zonas indeterminadas de la práctica – tal es el caso de la incertidumbre, la singularidad [...] – que escapan a los cánones de la racionalidad técnica (Schön, 1992: 20).

O lugar da diversidade linguística numa EDS/DLC surge-nos ainda como uma «zona indeterminada», necessitando de ser melhor analisada, desde um percorrer de estudos de referência a estudos de práticas de educação/formação. Trata-se de perceber como conquistar espaço num currículo homogeneizador, cujo caminho se iniciou, apenas numa pequena parte e cujo objeto se vai clarificando com o contributo do conhecimento de muitas áreas. Esta abordagem, necessariamente contextualizada nos contextos de educação/formação, não pode descurar o conhecimento dos *práticos* que vão abrindo janelas a um *curriculum* que contraria tendências homogeneizadoras, isto porque como escreve Tadeu da Silva:

não podemos mais olhar para o currículo com a mesma inocência de antes. O currículo tem significados que vão muito além daqueles aos quais as teorias tradicionais nos confinaram. O currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajectória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, nossa vida, curriculum vitae: no currículo se forja nossa identidade. O currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade (1999: 150).

Neste quadro, fica a convicção de que é preciso continuar a explorar com os alunos o que significa a DLC numa EDS, no meio em que vivem, cada vez mais local e global, e como é que essa diversidade é importante para o bem-estar dos sujeitos nos seus ambientes. Porque a educação não pode esperar e os conhecimentos de que dispomos ou que temos possibilidade de construir serão sempre deficitários, incompletos, inseguros, a urgência e a complexidade da tarefa obriga a a estudar também esta relação, em práticas de terreno educativo. Sabemos que a investigação tem de ser mais profunda e sistemática, mas sabemos que na escola e para a escola ela não pode dispensar os discursos que lhes dão vez e voz, já que deles depende grande parte da mudança.

Referências bibliográficas

Abdallah-Pretceille, M. / Thomas, A. (dir.) (1995): *Relations et apprentissages interculturelles* (Paris: Armand Colin).

Alonso, M. L. (2001): *Relatório da disciplina de Desenvolvimento Curricular* (Braga: Universidade do Minho, Instituto de Estudos da Criança).

Andrade, A.I. (1997): *Processos de interação verbal em aula de francês língua estrangeira. Funções e modalidades de recurso ao português língua materna* (Aveiro: Universidade de Aveiro) (Tese de doutoramento).

Andrade, A. I. (2009): *Relatório de disciplina. Ensino precoce de língua estrangeira – Opção* (Aveiro: Universidade de Aveiro).

Andrade, A.I. / Araújo e Sá, M.H. (coords.) / Martins, F., Leite, F., Bartolomeu, I., Gralheiro, C., Simões, A.R., Santos, L., Melo, S. (2003): «Análise e construção da competência plurilingue – alguns percursos didáticos», em A. Neto / J. Nico / J.C. Chouriço / P. Costa / P. Mendes: *Didáticas e metodologias da educação. Percursos e desafios*: 489-506 (Évora: Universidade de Évora, Departamento de Pedagogia e Educação).

Andrade, A.I., Araújo / Sá, M.H. & Moreira, G. (coords.) (2007): *Imagens das línguas e do plurilinguismo: princípios e sugestões de intervenção educativa*. Cadernos do LALE. Série Propostas (Aveiro: Universidade de Aveiro).

Araújo e Sá, M. H. / Melo-Pfeifer, S. (2010): *Formação de formadores para a intercompreensão* (Aveiro: Universidade de Aveiro).

Bakhtine, M. (1977): *Le marxisme et la philosophie du langage* (Paris: Minuit).

Beacco, J.C. / Byram, M. (2007): *Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe. De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue* (Strasbourg: Division des Politiques Linguistiques, Conseil de l'Europe).

Candelier, M. (dir.) / Andrade, A.I. / Bernaus, M. / Kervran, M. / Martins, F. / Murkwoska, A. / Noguero, A. / Oomen-Welke, I. / Perregaux, C. / Saudan, V. / Zielinska J. (2003) : *Janua Linguarum – La porte des langues. L'introduction de l'éveil aux langues dans le curriculum* (Strasbourg: Centre Européen pour les Langues Vivantes, Editions du Conseil de l'Europe).

Caria, T.H. (2007): «Itinerário de aprendizagens sobre a construção teórica do objeto saber», *Etnográfica*, 11 (1): 215-250.

Charlot, B. (2005): *Relação com o saber, formação de professores e globalização. Questões para a educação Hoje* (Porto Alegre: Artmed).

Caride-Gómez, J. A. / Pereira de Freitas, O. M. / Cargas Callejas, G. (2007): *Educação e desenvolvimento comunitário local* (Porto: Profedições).

Carneiro, R. (2001): *Fundamentos da educação e da aprendizagem - 21 ensaios para o século 21* (Lisboa: FML).

Comissão das Comunidades Europeias (2008): *Migração e mobilidade: desafios e oportunidades para os sistemas educativos da EU* (Bruxelas: COM (2008) 423. SEC (2008)2173). [Disponível em: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ.do?uri=COM:2008:043>].

Conselho da Europa (2001): *Quadro europeu comum de referência para as línguas* (Rio Tinto: Edições ASA).

Conti, V. / Grin, F. (dir). (2008): *S'entendre entre langues voisines: vers l'intercompréhension* (Genève: Georg Éditions).

Coste, D., Moore, D., / Geneviève, Z. (1997): *Compétence plurilingue et pluriculturelle* (Strasbourg: Conseil de L'Europe).

Escudé, P. / Janin, P. (2010): *Le point sur l'intercompréhension, clé du plurilinguisme* (Paris: CLE International).

Filho, A / Souz, O (2009): *ATLAS de Pressões e Ameaças às Terras Indígenas na Amazônia Brasileira* (São Paulo: ISA). [Disponível em http://www.socioambiental.org/banco_imagens/pdfs/10378.pdf] (consultado em 17 de novembro de 2011).

Fonseca, T. / Skapinakis, H. (2010): «O pontapé na porta. Entrevista a Luísa Schmidt.» *Noesis*, 80: 34-37.

Gadotti, M. (1998): «Cidadania planetária. Pontos de reflexão. Conferência continental das Américas para a Carta da Terra (Cuiabá, Mato Grosso), 30 de novembro a 3 de dezembro de 1998. [Disponível <http://www.paulofreire.org/pub/Institucional/>

MoacirGadottiArtigosIt0040/Cidadania_Plenataria_1998.pdf] (consultado em 5 de maio de 2006).

Gadotti, M. (2000): *Pedagogia da terra* (São Paulo: Editora Fundação Peirópolis).

Gadotti, M. (2008): «Paulo Freire and the culture of justice and peace. The perspective of Washington vs. the perspective of Angicos», en C.A. Torres / P. Noguera (eds): *Social justice education for teachers. Paulo Freire and the possible dream*: 147-159 (Rotterdam/Taipei: Sense Publishers).

García, O. / Skutnabb-Kangas, T. / Guzman, M (orgs) (2006): *Imagining Multilingual Schools* (Clevedon/Buffalo/Toronto: Multilingual Matters).

Gonçalves, A. / Nunes, A. / Castro, T. (2006): *Preservação da diversidade linguística e biológica no pulmão do Mundo*. Monografia não publicada. (Aveiro: Universidade de Aveiro).

Gumperz, J. J. (1989): *Engager la conversation : introduction à la sociolinguistique interactionnelle* (Paris: Les Editions de Minuit).

Hall, S. (1992-2002): *A identidade cultural na pós-modernidade* (Rio de Janeiro: DP&A Editora).

Harrison, D. (2008): *Living languages digital dialog. A global effort to address the intellectual impoverishment of language extinction*. [Disponível em: <http://www.poptech.org/cs/error.html?aspxerrorpath=/lidd/default.content>].

Imbernón, F. (coord.) / Majá, J. / Mayer, M. / Mayor Zaragoza, F. / Menchú, R. / Tedesco, J.C. (2002): *Cinco ciudadanías para una nueva educación* (Barcelona: Graó).

Laevers, F. (1994): *The Leuven Involvement Scale for Young Children LIS-YC* (Leuven: Centre for Experiential Education).

Laevers, F. (2000): «Forward to basics! Deep-Level-Learning and the Experiential Approach.» *Early years* 2(20): 20-29.

Larrosa, J. (2002): «Educar en Babel. Notas sobre la pluralidad y la traducción», en A.F. Moreira / J.A. Pacheco / J.C. Morgado / E. Macedo / M.A. Casimiro (orgs.): *Currículo e produção de identidades. Actas do V Colóquio sobre Questões Curriculares*: 145-160 (Braga: Universidade do Minho).

Lipovetsky, G. (2010): «Le règne de l'hyperculture: cosmopolitisme et civilisation occidentale», en Juvin, H. / Lipovetsky, G.: *L'occident mondialisé. Controverse sur la culture planétaire*: 13-164 (Paris: Bernard Grasset).

Lüdi, G. (ed.) (1987): *Devenir bilingue – Parler bilingue* (Tubingen: Niemeyer).

Lüdy, G. / Py, B. et al (1995): *Changement de langage et langage du changement. Aspects linguistiques de la migration interne en Suisse* (Lausanne: Editions l'Age de l'Homme).

Macedo, D., Dendrinis, B. / Gounari, P. (2003-2006): *A hegemonia da língua inglesa* (Mangualde: Edições Pedagogo).

Maffi, L. (1998): «Las lenguas: un recurso de la naturaleza.» *Naturaleza y Recursos*, 34, n° 4: 12-21.

Maffi, L. (2010): Policy for biocultural diversity: where are we now? [Disponível em http://www.terralingua.org/wpcontent/uploads/downloads/2011/03/policy_matters_17_pg_55_77.pdf] (consultado em 23 de novembro de 2011).

Martins, F. (2008): *Formação para a diversidade linguística – um estudo com futuros professores do 1º Ciclo do Ensino Básico* (Aveiro: Universidade de Aveiro) (Tese de doutoramento).

Matthey, M. / Py, B. (1995): «Introduction», en G. Lüdi / B. Py et al.: *Changement de langage et langage du changement. Aspects linguistiques de la migration interne en Suisse* : 9-28 (Lausanne : Editions L'Age d'Homme).

Ministério da Educação (2001): *Histórias do povo cigano. Sugestões de atividades para o Ensino Básico* (Lisboa: DEB).

Moreira, A. F. (2006): «Desafios contemporâneos no campo da educação: a questão das identidades», en A.F. Moreira / J.A. Pacheco (orgs.): *Globalização e educação. Desafios para políticas e práticas*: 11-29 (Porto: Porto Editora).

Morin, E. (1997-1999): *Amor, poesia, sabedoria* (Lisboa: Instituto Piaget).

Moseley, Ch. (2010) (ed.): *Atlas of the world's languages in danger* (3ª edição). (Paris: UNESCO). [Disponível <http://www.unesco.org/culture/en/endangeredlanguages/atlas>] (consultado em 20 de novembro de 2001).

Moseley, Ch. (2007): *Encyclopedia of the world's endangered languages* (London: Routledge).

Nações Unidas (1992): *Agenda 21. Capítulo 36* (Brasil: Rio de Janeiro). [Disponível http://www.mp.sp.gov.br/portal/page/portal/cao_urbanismo_e_meio_ambiente/legislacao/leg_federal/leg_fed_agenda21_rio92/36%20Ensino.htm] (consultado em 27 de março de 2006).

Ouellet, F. (2002): *Les défis du pluralisme en éducation. Essai sur la formation interculturelle* (Québec: Les Presses de L'Université Laval. L'Harmattan).

Pacheco, C. / Richards, C. / Zaqtan, Gh. / Barrento, J. / Frow, J. / Simpson, M. / Gilroy, P. / Sloterdijk, P. / Rennó, R. / Kovadloff, S. / Munshi, S. / Hui, W. (2007): *O estado do mundo* (Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian. Tinta-da-China).

PNUD (2004): *Relatório do desenvolvimento humano. Liberdade cultural num mundo diversificado* (Queluz: Mensagem).

Sá, P. (2008): *Educação para o desenvolvimento sustentável no 1º CEB: Contributos da formação de professores* (Aveiro: Universidade de Aveiro) (Tese de doutoramento).

Sá, S. (2007): *Educação, diversidade linguística e desenvolvimento sustentável* (Aveiro: Universidade de Aveiro) (Dissertação de mestrado).

Sá, S. (em construção): *Diversidade linguística e cultural e educação para um futuro sustentável: que potencialidades nos primeiros anos de escolaridade* (Aveiro: Universidade de Aveiro) (Tese de doutoramento).

Sá, S. / Andrade, A. I. (2008): «Aprender a respeitar o Outro e o Planeta: potencialidades da educação para o desenvolvimento sustentável nos primeiros anos de escolaridade». *Revista CTS*, vol. 4, 11: 115-138.

Sá, S. / Andrade, A.I. (2009): Práticas de sensibilização à diversidade linguística e cultural nos primeiros anos de escolaridade: reflexões a partir da sala de aula. *Saber & Educar*, 14 [em linha <http://repositorio.esepf.pt/handle/10000/312>].

Santos, F. (2007): *Que futuro? Ciência, tecnologia, desenvolvimento e ambiente* (Lisboa: Gradiva).

Santos, L. (2007): *Intercompreensão, ensino/aprendizagem de línguas e didática do plurilinguismo* (Aveiro: Universidade de Aveiro) (Tese de doutoramento).

Saussure, F. (1977): *Curso de linguística geral* (Lisboa: Publicações D. Quixote).

Schön, D. (1987-1992): *La formación de profesionales eeflexivos. Hacia un nuevo siseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones* (Barcelona : Ediciones Paidós).

Scollon, R. / Scollon, S.W. (1995): *Intercultural communication: a discourse approach* (Oxford: Blackwell).

Scoullou, M. & Malotidi, V (2004): *Handbook on methods used in environmental education and education for sustainable development* (Athens, MIO-ECSDE).

Scott, W. (2002): *Sustainability and learning: what role for the curriculum?* (London: Council for Environmental Education).

Skutnabb-Kangas, T. (2000): *Linguistic genocide in education or worlwide diversity and human rights?* (London, LEA).

Skutnabb-Kangas, T. (2000): «Some philosophical and ethical aspects of ecologically based Language planning», en A. Boudreau / L. Dubois / J. Maurais / G. McConnel . *L'Écologie des langues. Ecology of languages. Mélanges William Mackey. Homage to William Mackey*: 69-102 (Paris: L'Harmattan).

Skutnabb-Kangas, T. / Phillipson, R. (2008): «A human rights perspective on language ecology», en A. Creese / P. Martins / N. Hornberger (eds): *Ecology of language. Encyclopedia of Language and Education*, Vol, 9: 3-14 (New York: Springer).

Tadeu da Silva, T. (1999): *Documentos de identidade. Uma introdução às teorias do currículo* (Belo Horizonte: Autêntica).

Tilbury, D. (2011): *Education for sustainable development: an expert review of processes and learning* (Paris: UNESCO).

Tilbury, D. / Podger, D. (2004): «Uma década de Oportunidades». *SIGI Quarterly*. [Disponível em http://www.bsgi.org.br/publicacoes_quarterly_out_destaque_04.htm] (consultado em 10 de outubro de 2005).

Tilbury, D. / Wortman, D. (2004): *Engaging people in sustainability* (Gland: IUCN – The World Conservation Union).

Torres, C.A. (2008): «Paulo Freire and social justice education: an introduction», en C.A. Torres / P. Noguera (eds.): *Social justice education for teachers. Paulo Freire and the possible dream*: 1-11 (Rotterdam/Taipei: Sense Publishers).

UNESCO (2006): *United Nations Decade of Education for Sustainable Development 2005-2014. Draft International Implementation Scheme*. [Disponível em www.unesco.org.] (consultado em 7 de novembro de 2007).

Vieira, F. (2001): *Supervisão pedagógica. Relatório de disciplina* (Braga: Universidade do Minho. Instituto de Educação e Psicologia).

Vilches, A. / Gil, D (2003): *Construyamos un futuro sostenible. Diálogos de supervivencia* (Madrid, Cambridge University Press).

Walter, H. (1994-1996): *A aventura das línguas do Ocidente. A sua origem, a sua história, a sua geografia* (Lisboa: Terramar).

Wolton, D. (2004): *A outra globalização* (Lisboa: Difel).

Yaguello, M. (1988): *Catalogue des idées reçues sur la langue* (Paris: Editions du Seuil).

Ecofeminismo: unha nova ollada á realidade rural desde o imaxinario literario galego

ISABEL VILALBA

Universidade de Santiago de Compostela

A cultura é o conxunto de solucións que fan posible a vida
(Itamar Even-Zohar, 2011)

Agroman no momento actual diferentes voces individuais e colectivas que poñen en cuestión o paradigma económico e político predominante, un modelo que se amosa, por outra banda, incapaz de darlle resposta a problemas tan importantes como a destrución da natureza, a crise alimentaria con máis de mil millóns de persoas pasando fame, a crise enerxética, o incremento da pobreza, a destrución de emprego, a eliminación do chamado estado de benestar, a violencia ou a discriminación das mulleres.

Nun mundo con recursos finitos, a globalización neoliberal procura a maximización dos procesos de acumulación do capital e o crecemento ilimitado, baseándose en gran medida para isto no incremento das desigualdades entre os seres humanos en xeral, e na discriminación das mulleres en particular. Nas contas de beneficios das grandes transnacionais e dos gurús da economía nunca aparecen recollidas nin remuneradas as achegas de millóns de mulleres de todas as latitudes para o mantemento das nosas sociedades, nin os mecanismos necesarios para garantir a súa autonomía ou o impulso definitivo cara ao acceso dos dereitos en igualdade.

Formalmente, a axenda política incorporou por outra parte a necesidade de conseguir un desenvolvemento sustentable, con medidas para loitar contra o cambio climático, a perda de biodiversidade ou a protección do medio; mais o fracaso dos cumios de Copenhague ou os tímidos acordos de Cancún salientan que os intereses económicos do gran capital conseguen ter unha influencia maior do que un modelo que persiga a xustiza social.

O ecofeminismo como pensamento e praxe tenta responder aos grandes retos desta época, motivo polo que cobran máis vixencia se cabe os seus postulados, que protagonizaron un importante número de eventos no ano 2011, como a realización do I Congreso Internacional de Ecofeminismo: *Corpos e Territorios por un Mundo Xusto e Sostible*, os días 17 e 18 de outubro na sede do Instituto da Muller, numerosas xornadas e charlas sobre esta temática ou a publicación de diferentes textos entre os que podemos salientar pola súa actualidade o libro *Ecofeminismo para otro mundo posible* de Alicia Puleo.

A primeira autora que empregou o termo ecofeminismo foi Françoise d'Eaubonne en 1974, facendo mención aos puntos en común entre a temática e os intereses do feminismo e os da ecoloxía. En relación co rexeitamento que orixinaron as propostas do feminismo, o ecoloxismo e os movementos de gais e lesbianas, consideradas inquietudes pequeno-burguesas polo Partido Comunista Francés, partido en que militaba, a pensadora diría: «a falocracia está na base mesma dunha orde que non pode senón asasinar a Natureza en nome do beneficio, se é capitalista, e en nome do progreso, se é socialista». Eaubonne denunciaria un ciclo de consumo e produción de obxectos superfluos que está na causa da destrución da natureza, no alleamento das persoas e na perda de status das mulleres; e o primeiro chanzo para saír deste ciclo sería a autonomía das mulleres e o control dos seus propios corpos.

Entre as ecofeministas de raíz anarquista, unha das pensadoras máis destacadas foi Ynestra King, pertencente ao Institut for Social Ecology de Vermont, e unha das organizadoras en marzo de 1980 da que pode considerarse a primeira conferencia ecofeminista, «Mulleres e vida na Terra: conferencia sobre o ecofeminismo nos oitenta», que xirou arredor da conexións entre feminismo, militarización, a saúde e a ecoloxía.

Pensamos que a devastación da Terra e dos seres que a poboan por obra das hostes empresariais e a ameaza de aniquilación nuclear por obra das hostes militares son preocupacións feministas (...) Cada vez que as mulleres actuaron, onde queira que fose, contra a destrución ecolóxica ou/e a ameaza de aniquilación nuclear, de inmediato percibiron a conexión da violencia patriarcal contra as mulleres, contra os demais pobos e contra a natureza e comprenderon que desafiar o patriarcado actual é un acto de lealdade cara ás xeracións futuras e a vida, e cara ao propio planeta (Ynestra King).

Existe un profundo e longo debate sobre a relación da «afinidade» entre as mulleres e a natureza non humana. A primeira forma do feminismo anglosaxón da diferenza esencialista, que considerou que as mulleres de xeito innato están máis próximas á

natureza, foi fortemente criticada por recuperar boa parte dos argumentos do discurso patriarcal, en que se excluía as mulleres do terreo da razón e da cultura. Algunhas autoras como Carmen Velayos Castelo falarían, porén, dun papel específico das mulleres na historia en relación coa natureza.

Ser ecofeminista non implica afirmar que as mulleres estean de xeito innato máis ligadas á Natureza e á Vida que os homes, aínda que algunhas teóricas así o viron. Desde unha perspectiva construtivista da subxectividade de xénero podemos considerar que o interese que, segundo estudos internacionais, posúen as mulleres por temas ecolóxicos non é un mecanismo automático relacionado co sexo (...) Agora ben, como para outros aspectos das identidades de xénero, a realidade amósanos gran variedade de individuos mais tamén tendencias relacionadas coa socialización en certas tarefas e actitudes. O colectivo feminino non tivo, polo común, acceso ás armas e foi tradicionalmente responsable das tarefas do coidado da vida máis fráxil (nenos/as, maiores e persoas enfermas) e do mantemento da infraestrutura material doméstica (cociña, roupa...), desenvolvendo en termos estatísticos, unha subxectividade relacional, atenta aos demais e con maior expresión da afectividade (Alicia H. Puleo).

Algunhas autoras como Úrsula Oswald considerarían as mulleres como depositarias de memoria cultural, e destacan o seu papel protagonista na conservación da biodiversidade, nos coidados a outras persoas, na procura de alimentación, na súa relación coa auga, a terra, as sementes e outros bens directamente relacionados coa supervivencia da comunidade ou os recursos públicos.

As mulleres esencialmente non deben practicar un altruísmo obrigatorio. Victoria Camps sinalou que «non se trataría de descubrir o especificamente feminino, senón aquilo que non foi pensado, descuberto e recoñecido como valioso cando de feito o é». As relacións de responsabilidade van máis alá da comunidade humana e o ecofeminismo preséntase como unha ética comprometida coa desxerarquización do mundo, denunciando unha concepción androcéntrica e loitando contra o fundamento do dominio sobre a natureza e sobre as mulleres simultaneamente.

Existe, por outra banda, unha forte desconfianza desde o feminismo sobre as alianzas con outros movementos e a participación en distintos proxectos emancipatorios, debido en gran medida á gran implicación de moitas mulleres ao longo dos tempos en loitas comúns como as que perseguían a abolición da escravitude, o acceso á terra, ou diferentes procesos revolucionarios, sen que finalmente se producise a reciprocidade axeitada coas demandas do feminismo.

A escritora Teresa Moure reflexionou sobre o feminismo e o ecoloxismo como exemplos de manifestacións dun mesmo movemento que se rebela contra toda a lóxica de dominio e que cuestiona o modelo de poder, apostando firmemente polo feminismo da diferenza baseado na situación de opresión que viven as mulleres, que, á súa vez, non se definen por trazos biolóxicos senón sociais:

Evidentemente, falo de feminismo nun sentido profundo. Non me estou a referir a carouta con que adoita presentarse na sociedade politicamente correcta; como unha rabecha por exercer o poder en condicións igualitarias, senón dun movemento con alento ético que deu sensibilizado moitas mulleres e algúns homes sobre a existencia dunha relación de dominio entre humanos, dunha opresión, que se verifica consciente ou inconscientemente, onde participan todas as clases sociais, onde, sen querelo, ás veces traballamos.

Existe un profundo sincretismo entre teoría e praxe, un pacto entre a subxectividade e a dimensión política da construción ecofeminista, o que se traduce na participación colectiva en reivindicacións globais como a A Carta Mundial das Mulleres para a Humanidade da Marcha Mundial das Mulleres, a loita pola Soberanía Alimentaria protagonizada polas mulleres da Vía Campesiña ou en diferentes actos reivindicativos máis ou menos locais. Na comunidade peruana de Tapuc as mulleres manifestáronse pola retirada de plantacións de eucaliptos das súas terras de cultivo. Sostiñan que esas terras as herdaran das súas antergas e que os monocultivos estaban a causar a súa pobreza e empobrecían o chan. En Santo André, Brasil, cerca de Sao Paulo, creouse o grupo de mulleres «Conciencia» para denunciar a contaminación atmosférica de once fábricas ao arredor. O 5 de setembro de 1981 un colectivo de feministas inglesas pintaron as entradas da base militar de Greenham Common coas cores do arco da vella e estableceron campamentos arredor. Tras décadas de protesta a base militar cerrou e a terra ocupada volveu a ser da comunidade. Wangari Maathai creou no 1977 o movemento Cinturón Verde de Africa, movemento que conseguiu a plantación de miles de árbores como medida para loitar contra a desertificación. O movemento Chipko na India, maioritariamente composto por mulleres de aldeas do Himalaya, abrazáronse cos seus brazos ás arbores para evitar que fosen taladas por unha empresa de artigos de deporte en 1973. Posteriormente, outras mulleres da India, segundo sinala a lideresa Vandana Shiva, conseguiron o cerramento dunhas instalacións da Coca Cola. Denunciaron a profunda degradación das condicións de vida das mulleres pobres polo «mal desenvolvemento» en nome dos intereses occidentais, que está detras da contaminación, do acaparamento de terras, da destrución do sistemas alimentarios locais, da expulsión de miles de mulleres das súas comunidades, ou da explotación e violencia que lles afecta de xeito cotiá:

A pobreza non é un estado inicial, é un estado final dun paradigma económico que destrúe os sistemas ecolóxicos e sociais que manteñen a vida, a saúde e a sustentabilidade do planeta e da xente (Vandana Shiva).

Na Galiza desenvolvéronse tamén numerosas loitas en defensa da natureza e do territorio en que as mulleres tiveron un gran protagonismo. Algunhas das máis recoñecidas son as mobilizacións das mulleres de Vilachá e proximidades en contra da central nuclear de Xove (1975), a loita en defensa da marisma de Baldaio (1966, 1977), unha marisma de gran riqueza marisqueira e valor ecolóxico por ser zona de descanso de aves migratorias, moi danada pola extracción de áridos. A loita das mulleres das Encrobas (1975-1978) en defensa das súas terras e casas, que foran expropiadas para a extracción de carbón co obxecto de alimentar a central térmica de Meirama, constituíu unha das loitas colectivas máis emblemáticas para o pobo galego, a pesar de que a achega e verdadeira participación das mulleres foi sistematicamente silenciada, o mesmo que a participación do colectivo feminino na loita contra a celulosa de Quiroga (1976) ou as accións das mulleres de Ponte Sampaio en defensa da Ría.

Moitas desas reivindicacións teñen un escaso eco mesmo nos autores e autoras de Galiza en que natureza é un elemento fundamental do seu imaxinario. Tereixa Ledo denunciou que fica unha constancia mínima da existencia deses liderados de mulleres en xeral, e das mulleres labregas en particular, en loitas fundamentais como a defensa do territorio, das sementes, da biodiversidade, contra a privatización da auga, na demanda dun modelo alimentario baseado na agroecoloxía, na soberanía alimentaria, ou contra os abusos da industria farmacéutica e agroquímica sobre o corpo das mulleres.

María Mies falou do mito da recuperación do atraso no desenvolvemento, en que a «opulencia dos países industrializados é sen dúbida motivo de gran fascinación para todos os que aínda non conseguiron compartila (...) Tras a caída do socialismo na Europa oriental e en Alemaña do leste en particular, o obxectivo é agora conseguir canto antes o estilo de vida das chamadas economías de mercado, cuxo prototipo ofrecen Estados Unidos ou Alemaña». Hai unhas relacións de tipo colonial entre os centros e as periferias análogas para María Mies ás que se establecerían entre o ser humano e a natureza, entre homes e mulleres, e entre zonas urbanas e rurais. O estilo de vida dos «de arriba» sería o modelo da boa vida tanto para os colonizadores como para os ou as colonizadas, co conseguente desprezo do modelo propio. A expansión do modelo atópase con varios límites como os recursos (a natureza, a enerxía...) e ademais basearíase precisamente nunha orde mundial colonial.

María López Sánchez defende, por exemplo, que o debate entre rural e urbano continúa vivo no discurso literario galego, e diría que «no meu caso, pertenzo á xeración que viviu o éxodo do rural ó urbano. A miña infancia estivo marcada polas narracións do espazo pensado dende a nostalxia, pero tamén tiña algo dese autoodio que nacía do rexeitamento da miseria que se viviu no franquismo e precisamente unha das marcas que caracterizan a concepción actual da paisaxe procederían dese desexo de incorporar o urbano no discurso literario galego como marca de modernización».

As galegas e os galegos dispomos dunha memoria colectiva que se constitúe en elemento fundamental e cohesionador para a creación da nosa identidade e mesmo para a configuración dos límites respecto a outros pobos. Neste proceso colectivo a relación coa natureza é un argumento historicamente presente. Xa no século VI, no reino suevo de Galicia, Martiño de Dumio, o *santo predicador*, no sermón que tiña por título *De correctione rusticorum*, condena a proximidade ao demo das supersticións do panteísmo galaico que supón oír a fala das fontes, das árbores, das pedras ... Esta referencialidade da literatura á natureza será moi importante tamén nos cancioneros medievais.

O 26 de novembro de 1960 Francisco Fernández del Riego, con motivo da súa entrada na Real Academia Galega, leu un discurso que levaba por título *Un país e unha cultura. A idea de Galicia nos nosos escritores*. Neste texto o galeguista laurentino recoñécese nunha longa tradición de intelectuais que avogan por unha comprensión da realidade propia e persoal galega, e na que a paisaxe e a natureza aparecen como temas fundamentais, como acontece na obra da propia Rosalía de Castro.

Na lírica rosaliá cobran dignidade e prestixio os atributos distintivos da nosa personalidade. Rosalía, de igual xeito que os seus predecesores, sinte e ama, afervoadamente, a fala, a paisaxe, o vivir do pobo, as súas angueiras, e os seus costumes e aficións. Mais ese sentimento e ese amor, difiren dos que cualificaron a obra daqueles. A simple cor local trócase, nos poemas rosaliáns, en esencia universalizada; o pinto-resquismo e o costumismo superan o seus significado anecdótico e elévanse a categoría (Fernández del Riego).

Rosalía de Castro, sen dúbida a máis sobranceira figura das nosas letras, foi tamén pioneira na denuncia da discriminación que afecta ás mulleres: da súa marxinación social, a problemática do envellecemento nas mulleres, das viúvas de vivos, as interminables xornadas de traballo das labregas, ou as dificultades das mulleres escritoras.

- Non cantes, non chores, non rías, non fales,
nin entres, nin sallas, sin mo preguntare.
¡Válate San Pedro con tanto gardarme!
- Pois de que aí sea, nena, non te asañes;
que cantes, que chores, que rías, que fales...
«Can pasa», nun tempo, meniña, diranche.
(Rosalía de Castro)

Hai na escritora unha intención clara de dignificación do país, da lingua, da cultura e doutros elementos conformadores da nosa identidade como pobo: o mar, os ríos, as fontes, as carballeiras, as leiras... Rosalía de Castro empeñouse, ademais, nunha representación xenuína do pobo galego a través das súas clases máis humildes, nomeadamente da xente labrega e esta é de xeito maioritario a perspectiva da súa ollada sobre a natureza e a paisaxe. Rosalía de Castro tamén foi pioneira en denunciar a destrución das carballeiras e a da paisaxe tradicional.

¿Onde estaba o sagrado retiro?
Percibín ruídos estraños,
Pedreiros iñan e viñan
Por aquel bosque apartado.
¡Era que unha man piadosa
Coidaba os desamparados!

Dunha ollada medín o interiore...
Todo relumbraba branco,
Cada pedra era un espello,
I o vello convento un pazo
Cobertas de lindas frores.
¡Que terrible desencanto!
(Rosalía de Castro)

Determinadas culturas minoritarias no século XIX intentaron dalgún xeito e con éxito variábel a construción dunha comunidade «rexional» ou ‘nacional’. Nestes casos un grupo de axentes sociais presenta un proxecto que busca reafirmar ou afirmar a idea dunha cultura ou dunha nación segundo o modelo en vigor na época: o modelo prevé a constitución (ou recuperación) dunha nación cos seus elementos que son imaxinados ao xeito das nacións xa existentes para o que, utilizando unha serie de ‘argumentos’, se pon a andar unha pedagogía que solicita o asentimento dos cidadáns a unha certa

ideoloxía que concirne a moitos aspectos da vida práctica, mais tamén da vida cultural e estética. Estes axentes sociais forman un verdadeiro 'campo de produción ideolóxico' e aínda que non dispoñan do aparato do Estado, formulan e difunden a doxa nacionalista como 'conxunto das crenzas que fundan a visión do mundo': crenza na idea de 'nación' relacionada coa idea herderiana de 'pobo' que ten unha 'alma', que se sitúa sobre unha 'terra' e fala unha lingua, ou outras semellantes (Figueroa).

O alemán Johann G. Herder a finais do século XVIII insistiría xa na conexión co medio en que xorde o feito literario, en relación coa paisaxe, co clima, cos costumes, e defendeu, en última instancia, que a poesía é a expresión da alma de cada pobo. Herder conectará co movemento romántico que interpreta a obra literaria como efecto do espírito nacional (Volkgeist) e do espírito da época (Zeitgeist), conceptos que o Romanticismo entende como axentes externos que determinarán o fenómeno literario (Valles Calatrava, 1996: 26-27).

En relación co nacionalismo galego, o discurso literario foi visto ao longo da nosa historia como un referente para a construción e a lexitimación da identidade nacional e cultural, malia a que, en xeral, as obras escritas por mulleres non se conciben nese proxecto de definir unha literatura nacional. Kirsty Hooper destacou os saltos na historia da literatura galega da escritura feminina desde Rosalía de Castro en 1880 ata Francisca Herrera Garrido en 1920, e logo outro medio século ata María Xosé Queizán en 1965, a pesar de haber nesta época «proba da existencia de máis de trinta escritoras».

O que fan [os parnasos nacionais] é construír dende o poder o referente dun país onde só os homes libres teñen dereito á produción simbólica, onde as mulleres, os negros, e os indios non son cidadáns, non o son de xeito pleno (...) . Así, as escrituras que se producen neste tempo non están destinadas 'para todo o mundo, como hoxe se puidese entender; polo contrario, están referidas a unha elite de homes que manexarán a nación, polo que o eu narrativo está destinado aos outros 'eus' que se lle parezan (Figueroa).

Ricardo Carvalho Calero, na súa obra *Historia da literatura galega contemporánea*, diría que «Rosalía non pode considerarse de ningún xeito como unha poetisa feminina típica, pois a súa temática mais persoal ten unha fondura metafísica que a eleva por encima do seu secso. Isto non quer dicir que se trate dunha poesía viril. É sinxelamente unha poesía humá».

Historicamente o feminismo galego, pola súa banda, adoptou diferentes e ás veces mesmo contrapostas posturas verbo da existencia de diferentes sistemas socio-simbólicos e un gran número de categorías sociolóxicas que están no cerne da discrimina-

ción das mulleres, a pesar de se estableceren desde coordenadas moi diferentes (Estado-Nación, economía, clase social, sexualidade, etnia, espazo territorial e sociocultural...). María Xosé Queizán, pola súa parte, seguindo na liña do feminismo da igualdade e posicionada contra o feminismo da diferenza, arremete contra a idea da natureza como destino fatal, contra o idealismo e o platonismo, criticando o «natural» como característica ontolóxica e considerando a valoración das diferenzas como consolo fronte á carencia de poder. A súa é unha clara posición antinaturalista e unha decidida aposta pola ciencia como espazo de liberdade. Na súa obra *Anti natura*, a escritora, partindo da dicotomía público/privado, denunciaría os intereses patriarcais de converter as mulleres no natural co único cometido de reproducir a especie.

Pola súa parte Teresa Moure, militante do feminismo da diferenza, sinalaría que a súa obra *As Palabras das fillas de Eva* comeza cun parto «como unha provocación, porque o feminismo oitenteiro, ou setenteiro máis ben, construíu un modelo social onde as mulleres querían ser homes. Era o modelo da igualdade e polo tanto as mulleres conseguían a súa liberación e emancipación na medida en que se apartaban dese teito biolóxico (...) Eu quería defender que existen outras posibilidades e versións, que existen diferencias. Se o movemento feminista consiste en algo que só lles interesa ás mulleres e onde as mulleres teñen que sacar o corsé de ser nais, ou de axustarse aos moldes tradicionais, volvemos a uniformización. Primeiro todas tiñamos que ser nais, despois ningunha ten que ser nai. Antes todas tiñan que dedicarse a determinadas cousas, agora ningunha se dedica a esas cousas. Só era unha aposta pola diversidade».

A toma de consciencia sobre a existencia de diferentes sistemas socio-simbólicos baseados en desiguais relacións xerárquicas de xénero introduciron no que podería denominarse o pensamento feminista clásico novos retos e fixo necesario ampliar as análises máis alá do pacto orixinal que discriminou as mulleres e as converteu en non-cidadás, sentando as bases do patriarcado moderno. O pacto social ou contrato orixinal ideado polos homes no proceso de construción das sociedades e dos Estados Nación supuxo a exclusión clara das mulleres desde o momento inicial e así nos propios espazos de discusión popular durante a Revolución Francesa en que se estaban a proclamar os conceptos de liberdade, igualdade e fraternidade ás mulleres foilles impedido o acceso. Parello ao establecemento das premisas ilustradas promoveuse un desenvolvemento conceptual e ideolóxico diferente para as mulleres e para os homes. As mulleres ficarían relegadas ao espazo privado mentres que os conceptos de emancipación ou cidadanía seríanlles recoñecidos por parte de Estado aos homes, así como toda unha serie de dereitos como a participación no espazo público.

Xorde deste xeito todo un proceso que chega aos nosos días de re-significación por parte do feminismo da linguaxe ilustrada universalista, segundo sinala Celia Amorós, quen engadiría que «desde e pola Ilustración xeráronse definicións do xenericamente humano, polo menos virtualmente, universalizadoras, á vez que os varóns se apropiaron de tal definición; nisto consiste a universalidade substitutoria».

Porén, na década dos oitenta, numerosas voces reivindicaron unha nova cultura baseada na diversidade, na multiplicidade e na alteridade, unha proposta que beberá das achegas da filosofía da diferenza francesa, en particular, segundo nos indica Purificación Mayobre, da ontoloxía de Deleuze e Guattari, do método deconstrutivo de Derrida, da psicanálise, sobre todo de Lacan, e do estruturalismo posfoucaultiano.

Todos estes sistemas de pensamento, aínda que difiren en moitos aspectos, coinciden nunha nova forma de pensar o corpo, o mundo, o outro, en manter unha postura de resistencia, de irreverencia cara ao pensamento xa pensado, en subverter a lóxica dualista, en proclamar a inversión do platonismo, pero non para proclamar a copia fronte ao modelo, senón para ir máis alá dos esquemas dualistas e afirmar a pluralidade de suxeitos, de signos, de significados (Purificación Mayobre).

Luce Irigaray ou Rosi Braidoti, dúas destacadas feministas da diferenza sexual, avogan por unha reinvencción da identidade das propias mulleres e pola súa oposición a un suxeito neutral universal. A feminista italo-australiana falaría en termos de «suxeito nómede» como estrutura de muller con corpo e sexualmente diferenciada, que non é esencia senón que depende de interrelacións de clase, etnia, estilo de vida, tendencia sexual... Fronte a asimetría de poder entre os xéneros, Judith Butler, pola súa parte, desde unha perspectiva foucaultiana, lesbiana e queer, propón unha emancipación que non se basee na redución a un único xénero, senón na afirmación da pluralidade de xéneros, de suxeitos, de proxectos de emancipación, e que se enfronta frontalmente a un único proxecto emancipador e universalizador.

O feminismo asumiu a partir dos anos 70 toda unha serie de demandas de grupos subalternos que reivindicarían a necesidade de avance dos dereitos colectivos, e non só dos dereitos individuais tradicionalmente asumidos polo feminismo occidental hexemónico. Segundo Elena Apilánez, moitas destas demandas baséanse fundamentalmente en identidades étnicas e culturais, descoidando outro tipo de identidades subalternas (identidades sexuais diversas, mulleres maiores, mulleres con algún tipo de diversidade funcional físico-psíquica, labregas...).

As outras-diversas defenderon e vindicaron a necesidade de recoñecementos específicos e, polo tanto, de análises axeitados a realidades que non eran as occidentais, brancas e urbanas: deste xeito, as categorías propias das teorías feministas occidentais víronse obrigadas a ampliarse, profundarse e facerse máis complexas e, de forma paralela, a tomar en conta novos elementos antes, quizais, descoidados: refírome ao trinomio urxente de xénero-clase-etnia e aos debates no seo do feminismo arredor do multiculturalismo (Elena Apilánez).

No ensaio *O natural é político*, Teresa Moure, tamén con un amplo traballo sobre a teoría queer, reivindicou pola súa parte a conexión entre a natureza e o feminismo e a existencia nos dous casos de lóxicas de dominio, con un grupo dominante e un grupo sometido e incidindo na diferenza entre medioambientalismo e ecoloxía.

O medioambientalismo consiste en adoptar medidas puntuais para solventar problemas moi concretos. Posto que a ecoloxía é un movemento moi transformador; as políticas, as institucións, tenden a tomar parte desa forza, a limar ou a domar parte da forza dos movementos transformadores coma este introducindo departamentos que van facer políticas cativas. Pasa por exemplo co tema das mulleres, o feminismo convertido en departamentos de igualdade. Pasa coa ecoloxía convertida en departamentos medioambientais... Así que o libro incide moito en distinguir dous chanzos: un chanzo primeiro que sería o medioambientalismo, que é unha adhesión moderada, morniña, destas medidas coas que ás veces tranquilizamos as conciencias, e un chanzo superior sería transformar realmente a sociedade en que vivimos, no sentido de que só pode ser unha crítica ao capitalismo (Moure).

Outro dos temas en que se manifesta esa asimetría de poder que Teresa Moure atendeu ao longo da súa obra está en relación co lugar de Galicia no «caleidoscopio cultural de Europa», unha entidade que se define, segundo a autora, non como realidade social, nin política, nin cultural senón desde o punto de vista económico, unha análise que demostra a súa validez de xeito xeral para a determinar a relación entre as culturas minoritarias e o sistema cultural globalizado e hexemónico do neoliberalismo actual. A cultura galega, a romanese, a inuit, a cigana, a xudía ou calquera outra minoritaria ocupan unha posición periférica, serían a Kultura, con K, fronte á posición de dominio da cultura estándar e global, concibida en gran medida como unha mercadoría de fácil e frugal consumo.

Marilar Alexandre é outra das escritoras que reflexionou sobre a incidencia na lingua e na cultura das mudanzas sobre os usos do territorio, sobre a perda da memoria colectiva, os cambios sobre a paisaxe e a natureza asociados á modernidade, con un

lume que se apaga no que os espíritos das persoas devanceiras e as mazás caídas na herba unirán os seus reproches.

Microtoponimia

prado de Eiroas Gumil cova de Agrelo
 Beirán o Mexerico agra de Toba
 pelouros nomes marcos de palabras
 rabuñados na terra co legón
 ¿quen vos invocará agora?

indescifrables nomes do pequeno
 seca a lingua que vos levou debaixo
 como pedras no río do olvido
 ¿quen dirá Rego Foxo Seis Ferrados?

(Marilar Alexandre)

Outro tema tratado polas escritoras galegas é o fondo paralelismo entre a diglosia, a colonización do país e a explotación das mulleres como froito do predominio a nivel político-social tanto dunha cultura, dun idioma sobre outro como dos valores patriarcais. María Xosé Queizán salientou a utilización da alienación cultural como instrumento de dominación desde antigo e a través dun proceso de adaptación ás diferentes épocas e sistemas sociais, impondo unha serie de antagonismos valorativos que estarían presentes en todas as situacións opresivas. A lingua aparecería como elemento dominador desde o inicio do proceso colonizador, a partir do establecemento de nobres casteláns na Idade Media en Galicia, e chegaría aos nosos días, e este predominio tamén estaría presente na actualidade no caso do prestixio da lingua inglesa como instrumento e voceiro do imperialismo. A esfera do privado semella o espazo reservado tanto para as mulleres como para a lingua galega, e a súa presunta idealización constituirá tamén asemade, segundo a escritora, o xeito de marxinalas, apartadas as dúas do ascenso e do prestixio social, da dimensión pública e política, e vinculadas, no entanto, ao campo dos sentimentos e á súa condición estética.

Pola súa parte, Olga Castro reflexionou en profundidade sobre a tensión derivada do feito de que a construción da nación descansase sobre fondas concepcións patriarcais, tanto nas formulacións políticas e intelectuais en sentido estrito, como tamén na conformación do sistema literario galego e lembra a tendencia secular do nacionalismo galego de insistir no mito do símbolo maternal como garda da esencia da nación

galega, fomentando unha visión idealizada do pasado dunha Galicia supostamente matriarcal á que cumpría retornar.

Á súa vez isto está moi relacionado co imaxinario que olla o corpo feminino como símbolo da nación, un lugar a explorar, penetrar e finalmente ocupar, un territorio pasivo e á espera que só mediante a actuación do home poda adquirir valor (Martín Lucas).

Carme Blanco reflicte tamén as coincidencias entre o opresión da lingua e das mulleres, así como a suposta fortaleza da Nai galega, «a Matria rexional», en calquera caso sometida por debaixo da autoridade paterna, de acordo coa xerarquía patrimonial e nunha concepción do estado como «Pai simbólico»:

No fondo subxace unha idea moi sinxela: o galego por debaixo do español como a muller por debaixo do home, aínda que a muller galega sexa a mellor do mundo, como deixou dito tamén o Presidente. Se algunha virtude ten Fraga é falar claramente, con el non hai dúbidas: o seu patriarcalismo móstrase sen disimulos e sen faltar tampouco, como corresponde a esta ideoloxía, a gabanza compensatoria do sexo feminino. Na tradición galeguista estivo tamén presente esta loanza da feminidade, sobre todo a través do símbolo da «muller forte», igual que a visión femia da nación, seguindo pautas patriarcais semellantes, aínda que, por suposto sen insistir na subordinación con respecto ao estado. No pasado, Alvaro de Casas ou Celso Emilio Ferreiro, por exemplo, teñen empregado esa noción de Matria, baseándose no mito específico da nai galaica (Carme Blanco).

A dimensión simbólica dunha linguaxe creada nas coordenadas do patriarcado e desde posicións de centralidade e de dominio do ser humano, e fundamentalmente dos intereses do capital, sobre a natureza que o rodea, contribúe á xeración de «estruturas», «categorías» e «significados» en que se infravaloran todos os demais elementos considerados periféricos e mesmo se xustifica a súa explotación.

A incorporación de elementos urbanos e elementos de outros mundos alleos foi un dos mecanismos habituais para afrontar a cuestión da modernidade ou a realidade dos movementos migratorios do rural cara ás vilas e cidades. Aparece un imaxinario renovado en que predominan elementos inventados, híbridos, fronteirizos e alleos fronte aos elementos da paisaxe propia. A lectura crítica da visión idílica sobre o rural estivo tamén moi presente nalgunhas escritoras como Helena de Carlos ou Isolda Santiago, ou Lupe Gómez, que ademais realiza unha fonda revisión dos modelos femininos patriarcais.

Nacín en Fisteus, unha aldea bonita onde a natureza brillaba. Eu ía coas vacas, en paz, e berraba na escola. Todo era sangrar. Todo era bonito, limpo. Bailar. Romper a gorxa e volver a amar, con ollos limpos, novos. Sentía, dende nena, que todo era demasiado grande, e que non había sitio para min. A veces tiven que chorar, tolear. A veces sufrir, e levantar os ollos no sitio dos mapas. A veces facer circunferencias nos campos e levantar a saia e ensinar o sexo, a sinceridade, as bragas. Escribir, dende sempre, para recuperarme, para levantar os ollos, para soportar o mundo, para voar, para romper a realidade. Facer poesía, como quen fai barcos. Construír o sexo, a cerámica. Facer nos meus ollos unha risa moi escandalosa, moi libre, moi alta. Bailar cos meus amigos na aldea. Na aldea nacín, e da aldea fun expulsada. Con desgarró, con dor. Nacín no galego, e en Curtis (Lupe Gómez).

En numerosas obras o mundo rural e a paisaxe continúan a aparecer como elementos centrais da identidade galega con diferentes e interesantes perspectivas como a mestura entre o telurismo e a sensualidade da obra de Olga Novo, a vivencia da paisaxe de Medos Romero, ou as olladas poéticas de Chus Pato ou Ana Romaní, entre outras.

a teta sobre o sol
 aquilo era a maduración final de toda a miña lava
 e a entoación rotunda dos meus cantos de nena
 a absoluta forza coa que tiraba polo carro
 recibindo o alento dos beizos doutra vaca.
 bailar en maio exactamente igual que se rebentaras uvas
 deixarte alimentar beber coma quen vive
 o leite derradeiro
 saíndo dunha teta disposta sobre o sol.
 (Olga Novo)

A paisaxe e o medio rural continúan a estar moi presentes no imaxinario literario actual e existe un bo número de creadoras que reflicten nas súas obras a problemática dunha modernidade que chegou da man da destrución da natureza, da perda dunha gran riqueza cultural e lingüística, e que discrimina máis da metade da humanidade, polo feito de sermos mulleres. Os feminismos incorporan análises críticas e propostas que inclúen todos os niveis de desigualdade existentes. Tal e como salientou a escritora María Reimondez, «o nivel de desenvolvemento das teorías feministas na actualidade creo que é o máis amplo que existe como crítica á marxinação, á desigualdade. E faino desde as raíces, non só desde as consecuencias, como fan outros movementos sociais, e tendo en conta todos os factores, como a etnia, a clase social, a orientación sexual, o corpo...».

Referencias bibliográficas

Aleixandre, M. (2003): *Desmentindo a primavera* (Vigo: Xerais).

Amorós, C. (2000): *Tiempo de feminismo. Sobre feminismo, proyecto ilustrado y postmodernidad* (Madrid: Cátedra).

Blanco, C. (1991): *Literatura galega de muller* (Vigo: Xerais).

— (1995): *Mulleres e independencia* (A Coruña: Edicios do Castro).

— (1995): *Nais, damas, prostitutas e feirantas* (Vigo: Xerais).

— (2006): *Sexo e lugar* (Vigo: Xerais).

Castro, R. de (1990) [1880]: *Follas Novas* (Vigo: Xerais).

De Lucas Larrema, B. (coord.) (2011): *(Re)pensar los Derechos Humanos desde una perspectiva de género* (San Sebastian: Mundobat).

Fernández del Riego, F. (1960): *Un país e unha cultura. A idea de Galicia nos nosos escritores* (Vigo: Artes Gráficas Galicia).

Figuerola, A. (2001): *Nación, literatura, identidade. Comunicación literaria e campos sociais en Galicia* (Vigo: Xerais).

— (2010): *Ideoloxía e autonomía no campo literario galego* (Bertamiráns: Laiovento).

Forcadela, M. / Noia, C. (coords.) (2011): *Cara a unha poética feminista. Homenaxe a María Xosé Queizán* (Vigo: Xerais).

Gómez, L. (1999): *Os teus dedos na miña braga con regra* (Vigo: Xerais).

— (2001): *Fisteus era un mundo* (Vigo: A Nosa Terra).

Hooper, K. (2003): «Girl, interrupted: the distinctive history of galician women's narrative», *Romance Studies* 21.

Lagarde y de los Ríos, M. (2005): «Para mis socias de la vida. Claves feministas para el poderío y la autonomía de las mujeres. Claves feministas para los liderazgos entrañables. Claves feministas para las negociaciones del amor», *Cuadernos inacabados*, 48.

Ledo Regal, T. (2010): *Lidia Senra Rodríguez. A historia dun liderado entrañable* (Bertamiráns: Laiovento).

López Fernández Cao, M. / Posada Kubissa, L. (coords.) (2010): *Pensar con Celia Amorós* (Madrid: Fundamentos).

Moure, T. (2005): *Herba Moura* (Vigo: Xerais).

— (2005): *A palabra das fillas de Eva* (Vigo: Galaxia).

— (2008): *O natural é político* (Vigo: Xerais).

Novo, O. (1996): *Nós Nus* (Vigo: Xerais)

Puleo, A.H. (2011): *Ecofeminismo para otro mundo posible* (Madrid: Cátedra).

Queizán, M. X. (1977): *A muller en Galicia. A muller na sociedade galega. A lingua galega e a muller. Análise estrutural dos feitos represivos* (A Coruña: Edicións do Castro).

— (1989): *Evidencias* (Vigo: Xerais).

— (2000): «Entrevista con Carme Vidal», *A Nosa Terra*, 13 de xullo.

— (2007): *Cólera* (Vigo: Xerais).

Santos Castroviejo, N. (1995): «1975-1995 «Feminismo: vinte anos é moito e non é nada», *Andaina, Revista Galega de Pensamento Feminista*, 13.

Para sermos lingüisticamente sustentábeis¹

M. CARME JUNYENT

Universitat de Barcelona

A noción «lingüisticamente sustentábel» inspírase nos traballos do sociolingüista Albert Bastardas e foi adoptada en 2008, Ano Internacional das Linguas, polos Serveis Lingüísticos das universidades catalás co fin de dar contido ao obxectivo de o estudantado universitarios se comprometer coa diversidade lingüística. Con este fin elaborouse un Decálogo do/a estudante lingüisticamente sustentábel que foi traducido a diversas linguas, e foi a base doutros produtos culturais como unha exposición, bandas deseñadas e varias propostas de actividades para o estudantado. A pesar de os destinatarios directos desta proposta seren os estudantes, xulgamos que o compromiso coa preservación da diversidade lingüística non debe limitarse ao ámbito universitario, senón que debe chegar ao conxunto da sociedade e, por tanto, a todas as persoas, quer falantes de linguas ameazadas quer falantes de linguas dominantes. Con demasiada frecuencia, a preservación da diversidade lingüística é percibida como unha cuestión que atinxe ou ben aos lingüistas ou ben ás comunidades falantes de linguas ameazadas, mais a idea de sustentabilidade leva implícita a responsabilidade de todos porque a historia mostra que, fronte á recuperación de linguas illadas, o que é realmente necesario é o restabelecemento das redes de comunicación alteradas xa sexa polo poder político, económico, relixioso ou, cada vez máis, do mercado.

A preocupación pola preservación da diversidade lingüística baséase no feito de que, no momento actual, máis da metade das linguas que aínda se falan poden desaparecer no transcurso dunha ou dúas xeracións. Canto á outra metade, a maior parte mostran

¹ Este traballo forma parte do proxecto FFI2009-09955 «O rol das linguas da inmigración na escola», financiado polo Ministerio de Educación

síntomas de recesión, xa sexa nos ámbitos de uso, no número de falantes, na base territorial ou noutros aspectos. A pesar de que hai quen afirma que sempre desapareceron linguas –e ten razón–, o certo é que os procesos actuais non teñen precedentes nin na proporción nin na velocidade e estamos a asistir a depauperización do patrimonio lingüístico humano máis drástica da historia. Se unha lingua for só unha das formas posíbeis en que se pode realizar a capacidade humana universal que é a linguaxe, a perda da maior parte do patrimonio lingüístico implica a perda de incontábeis formas de coñecemento, e iso aféctanos a todo o mundo.

A pesar deste panorama, a morte das linguas non é unha cuestión que preocupase os lingüistas até hai moi pouco. E aínda así, a morte das linguas acostuma a ser considerado máis un problema de perda de datos que un problema humano. O lingüista francés Joseph Vendryes foi un dos pioneiros no estudo deste fenómeno con diversos artigos publicados durante os anos 30 e 50 do século XX. Posteriormente, outros sociolingüistas como Joshua Fishman ou lingüistas como Nancy Dorian ou Wolfgang Dressler crearon as bases dun ámbito de investigación que nos últimos anos tivo unha grande expansión e que demostrou que, cando morre unha lingua, non morre soamente un sistema de comunicación, senón que morre tamén o saber vehiculado naquel código ademais dun vínculo que fai posíbel a reciprocidade, e tamén unha forma de identificación que permite a acumulación sen renuncias nin exclusións.

A idea de sustentabilidade leva implícita a de equilibrio e intercambio. Hai un dato moi revelador que mostra até que punto estamos lonxe do equilibrio. Actualmente, o 96% da humanidade fala o 4% das linguas, ou viceversa, o 4% da humanidade fala o 96% das linguas. Naturalmente, este dato é útil para mostrar a que nos enfrontamos, e non ha de ser entendido como un retrato da situación –á fin e ao cabo, hai moitos falantes plurilingües que poderían modificala–, mais axúdanos a entender a velocidade do proceso de homoxeneización mundial se pensamos que, hai uns 20 anos, este cálculo era de 95% e 5%. Como se pode deter este proceso?

Naturalmente, o primeiro que debemos formularnos é se o queremos deter. Porque hai quen xulga que a morte das linguas é un fenómeno natural e que fomenta e facilita a comunicación. Talvez cómpre insistirmos na idea de que a substitución lingüística non é nunca un fenómeno natural e que implica grandes doses de sufrimento e autodio nos falantes, que se ven obrigados a rexeitaren a lingua coa que coñeceron o mundo, a lingua que lles transmitiron de forma natural. Mais se a comunicación parece un obxectivo desexábel, é preciso termos en conta que o seu fundamento é o intercambio. E como é posíbel o intercambio con quen te obriga a renunciare ao que es? El que podes achegar despois desta renuncia? Por outro lado, aínda cando demasiado a

miúdo non somos conscientes diso, todas as persoas nos beneficiamos das achegas doutras culturas. Abonda con revisarmos os nomes dos alimentos (táboa 1), ou das garantías que utilizamos para nos vestir (táboa 2), para nos decatarmos de até qué punto a diversidade está presente na nosa vida cotiá. A revitalización da diversidade lingüística, pois, vai alén das linguas e por iso, cando quixemos describir @ estudante lingüísticamente sustentábel, non apelamos á lingua senón ás persoas, á diversidade e ao saber.

Na medida en que, como xa vimos, a preservación da diversidade lingüística non é unha cuestión só de universitarios, propoño unha revisión do decálogo para a sustentabilidade lingüística cuxo principio fundamental é o respecto por todas as linguas.

Sé respectuoso con todas as linguas

A historia da humanidade mostra que as culturas dominantes fixeron de todo para facer desaparecer linguas: xenocidios, deportacións, secuestro de crianzas e un longo etcétera para romper os vínculos entre xeracións ou das comunidades co seu territorio. Agora, non obstante, estas actuacións xa non son tan frecuentes en parte porque obviamente vulneran os dereitos humanos, mais tamén porque hai un sistema máis eficaz: converter a vítima en verdugo. Efectivamente, se se convence alguén de que a súa lingua é un obstáculo para o desenvolvemento, para a mobilidade social, para o progreso ou mesmo que a súa lingua é unha tipa de sublingua, un «dialecto», entón xa o temos todo a punto para que a vergoña da propia lingua faga o traballo e sexan os propios falantes os que a abandonen. Sabemos que moitas das linguas que están a desaparecer actualmente son coñecidas pola mocidade e, a pesar diso, esta non as fala por vergoña. Actualmente, as actitudes lingüísticas negativas e as migracións son as dúas causas máis frecuentes de morte das linguas. O rexeitamento cara ás linguas dos outros maniféstase a miúdo nos glotónimos: «bérber» é a mesma palabra que «bárbaro» «popoloca» significa «que tatexa», «cheyenne» significa «que fala unha lingua escura, opaca». A estes poden engadir outros glotónimos que teñen en común o desprezo pola lingua do outro.

Desde logo, a base destes prexuízos non é outra que a ignorancia: sabemos que non hai linguas mellores que outras, a propia idea dunha lingua primitiva é absurda e ninguén puido explicar nunca en que consiste. A linguaxe é unha capacidade humana e, por tanto, universal. As linguas son como son independentemente da vontade das persoas falantes, este único argumento debería abondar para comprender que o desprezo de calquera lingua é só unha proba da ignorancia de quen o sente.

Observa e escoita: interésate polas linguas do teu arredor

A experiencia do Grup d'Estudi de Llengües Amenazades pode ser unha boa ilustración deste punto. Durante a primeira década do século XXI, Catalunya experimentou un cambio demográfico espectacular, cun aumento de máis de 1,2 millóns de cidadáns dos cales máis dun millón chegaron doutras partes do planeta (táboa 3). Ao principio, estas persoas eran asociadas automaticamente ás linguas oficiais dos seus países de orixe: o español para a maioría de sudamericanos, o urdú para os paquistanís, o tagalo para os filipinos, o ruso para os rusos etc. Era evidente que estabamos a tratar estas persoas como non queremos que nos traten a nós: ignorando a súa identidade real e asociándoas a linguas que ás veces nin sequera coñecían. A partir desta observación decidimos facer o inventario das linguas que se falan en Catalunya, as linguas dos cataláns e, de momento, inventariamos máis de 270. Entre as últimas que identificamos están o mali de Papúa-Nova Guinea, o kiché de Guatemala ou o harare de Etiopía, mais tamén identificamos unhas 40 linguas de Camerún, máis de 20 linguas de Filipinas, media ducia de linguas de Irán etc. A partir do noso inventario fixéronse outros no País Vasco, en Mallorca e en moitos municipios de Catalunya. Así se puido comprobar que só en Lloret de Mar falan unhas 150 linguas, ou que a maioría dos nixerianos de Lleida falan edo; con todo, o máis importante é que se adquiriu a conciencia da bagaxe cultural da poboación de Catalunya. Hoxe en día é habitual ouvir que en Catalunya falan 300 linguas, ou que alcaldes e concelleir@s saben cantas linguas falan no municipio e conseguíuse lograr algo moi notábel: romper a dicotomía catalán/español, ademais de sentar as bases da reciprocidade e o mutuo recoñecemento entre persoas que proveñen de culturas moi distintas.

Non teñas medo a aprender novas linguas, sempre serán as túas aliadas

En culturas con tradición monolingüista, máis que monolingüe, hai moitas reservas respecto do plurilingüismo. Hai quen xulga que aprender unha nova lingua significa desaprender algo da propia. En realidade, as linguas que aprendemos deitan nova luz sobre a nosa, axúdannos a comprendela mellor: Como dicía Goethe «Quen non sabe nada das linguas estranxeiras, non sabe nada da propia» e, por outro lado, en todo aquilo que son diferentes ensinannos a ver o mundo doutro xeito e achégannos máis flexibilidade para abordarmos situacións novas. Hai numerosos ámbitos onde se percibe que as linguas poden representar de maneiras distintas a mesma realidade, desde a conceptualización do espazo e o tempo, aos sistemas de parentesco ou as cores, e a miúdo compróbase que esta diversidade de coñecemento tamén está ameazada, por exemplo, nos sistemas numerais.

A difusión e a imposición do sistema decimal está a destruír moitos sistemas numerais que foron utilizados durante milenios. Aínda agora hai sistemas de base² dous, tres, catro, cinco, seis... e por suposto dez e doce. As bases máis frecuentes son 5 e 10 porque é evidente que a calculadora máis universal son os dedos, por exemplo en chukoto –unha lingua de Siberia– o sistema numeral é de base cinco e nos termos maniféstase que se basea nos dedos; así pois, 5 é o equivalente «aos dunha man», 10 «aos das dúas mans», 15 derívase da palabra para «pé», 20 é o equivalente «aos dunha persoa» e 40 «aos de dúas persoas». Tamén no sistema numeral do soto –lingua bantú falada en Sudáfrica– se detecta claramente o uso dos dedos para contar: -tee, -bedi, -raro, -ne, -fetsa seatla («remata a man»), selela («salta ao outro lado»), -supa («indicar»), seswai, senyane e lesome. Os sistemas de base quinquenal adoitan ter unha base secundaria vixesimal, por exemplo o idoma, lingua kwa falada en Nixeria. O sistema numeral do idoma é vixesimal. Todas as decenas pares até o 400 se forman multiplicando 20 (ofu) pola cifra correspondente: ofepa (20 x 2), ofeta (20 x 3), ofene (20 x 4), ofeho (20 x 5), ofehili (20 x 6)... ofigwo (20 x 10). As decenas impares fórmanse engadindo 10 ao anterior: ofu cigwo (30), ofepa cigwo (50), ofeta cigwo (70) etc.

As linguas ábrenche novas perspectivas: non renunciéis ás fontes de coñecemento que che ofrecen as distintas linguas.

Dixemos que a idea de sustentabilidade leva implícita a de equilibrio e intercambio e aquilo que fai posíbel o intercambio é precisamente a diversidade. O mundo non se pode comprender sen a diversidade; isto é obvio na bioloxía, mais esquecese máis doadamente nos aspectos sociais onde se supón que a igualdade é desexábel. Sen esquecermos que a miúdo confundimos igualdade con equidade, é evidente que se todas as persoas temos as mesmas necesidades, todas temos a mesma imposibilidade de as satisfacer. Tampouco podemos esquecer que a miúdo confundimos as necesidades cos recursos e o feito é que unha lingua che pode dar máis posibilidades mais outra dáche máis recursos; o multilingüismo permítenos ter todas as posibilidades sen renunciar aos recursos. Ao longo dos séculos, cada cultura foi almacenando os seus coñecementos na lingua e por iso existen tantas maneiras de configurar a realidade; un exemplo clásico desta configuración distinta é o dos termos para «neve» en linguas faladas polos inuit. A pesar de que ás veces este tipo de exemplos son esaxerados

² A base dun sistema numeral é o número a partir do cal se comezan a facer operacións. Por exemplo, nun sistema de base 5, o número 6 pode ser $5 + 1$, ou nun sistema de base 3 pode ser $3 + 3$.

porque se adoitan confundir formas inanalizábeis con formas analizábeis (como «auga neve» ou «neve primavera»), si é evidente que os elementos relevantes culturalmente se categorizan de xeito distinto a outras linguas onde o mesmo elemento non sexa tan relevante, por exemplo, en yupi temos *qanik* (neve que cae), *aniu* (neve para facer auga), ou *sirmiq* (neve fundida para os alicerces do iglú), mais tamén *qanittaaq* (neve que acaba de caer), *qannialaaq* (neve lixeira que cae), ou *qanniapaluk* (neve moi lixeira que cae co aire calmado), onde podemos identificar os diferentes compoñentes do nome.

Dá voz aos minoritarios e escóitaos

Ás veces parécenos que «cultura universal» é sinónimo de «cultura occidental» e moitos creadores de todas as partes do planeta optan polas linguas maioritarias co obxectivo de captaren máis audiencia. Eles renuncian ao seu legado mais esta renuncia implica tamén a ocultación do traballo dos creadores que traballaron na súa lingua. Ás veces xulgamos que coñecemos a literatura africana porque coñecemos Senghor, ou a literatura hindú porque coñecemos Salman Rushdie, e no entanto ignoramos os creadores que optaron polas linguas africanas ou da India. É bo lembrarmos que a finais do século XVIII, cando Diderot, Voltaire ou Rousseau xa escribiran a súa obra, o número de persoas que falaban francés non superaba os tres millóns, segundo o informe do Abbé Grégoire, e tamén que na época en que Shakespeare escribía, o inglés tiña pouco máis de catro millóns de falantes e na mesma época, o castelán non chegaba aos seis millóns. De seren contemporáneos nosos, chegaríamos a coñecelos? Os grandes creadores non pensan na audiencia senón na súa obra e moitos pódennos pasar desapercibidos se non formos capaces de ir máis alá das leis do mercado. Tamén aquí a noción de equilibrio é fundamental, e é preciso contrarrestar o mercado coa autenticidade. O propio Cervantes, un precursor da sustentabilidade lingüística, di en *El Quijote*: «O grande Homero non escribiu en latín, porque era grego, nin Virxilio non escribiu en grego, porque era latino. En resolución, todos os poetas antigos escribiron na lingua que mamaron no leite, e non foron buscar as estranxeiras para declarar a alteza dos seus conceptos. E, sendo isto así, razón sería se estendese este costume por todas as nacións, e que non se desestimase o poeta alemán porque escribe na súa lingua, nin o castelán, nin aínda o biscaíño, que escribe na súa».

Non impoñas linguas dominantes. Replanta linguas ameazadas

Un dos paradoxos da planificación lingüística consiste en que, cando se trata de recuperar os espazos que unha lingua tivera historicamente, aparecen reaccións adversas queixándose de que se trata dunha imposición. O sociolingüista Sánchez Carrión –Txepetx– afirma que non se trata dunha imposición senón dunha reposición e, con esta idea, propoñemos replantar linguas nos seus territorios históricos e non noutros. Da mesma forma que non esperamos que o dakota se recupere no deserto de Sahara, ou o maorí en Siberia, si pensamos que hai que potenciar as linguas nos territorios onde se desenvolveron, porque é alí onde cumpren a súa función. Seguramente o maior contrasentido da mobilidade é que se utilicen as linguas para ignorar precisamente o lugar de destino. O proxecto de impartir cursos en inglés para os estudantes de Erasmus, por exemplo, é, ademais dunha forma de menosprezar a súa capacidade de aprendizaxe, unha forma de lles furtar aquilo que o lugar de destino lles pode achegar. Se nos van dar o mesmo en Lisboa que en Amsterdam, por que deberíamos desprazarnos?

Actualmente, as facilidades de desprazamento contribúen a migracións a longas distancias dun gran número de persoas e este fenómeno implicou tanto a desterritorialización de moitas linguas como a modificación da composición demolingüística de moitas comunidades. Cando o lugar de destino é tamén o territorio onde se desenvolveu algunha lingua minorizada, o comportamento lingüístico tanto da comunidade receptora, como dos inmigrantes é fundamental para preservar o equilibrio lingüístico. Os primeiros só poden esperar colaboración se partillaren a súa lingua, os segundos deben ser conscientes de que a súa opción pola lingua dominante contribúe a reforzar o poder que os obrigou a abandonar o seu lugar de orixe, e que unha forma de contrarrestar ese poder é xustamente contribuír á preservación das linguas minorizadas no lugar de destino.

Un pequeno mercado pode ser unha gran porta

Tal como dixemos anteriormente, a miúdo os creadores optan por unha lingua con moitos falantes coa suposición de que esta opción lles garante unha grande audiencia. Esta opción adoita implicar o rexeitamento á cultura da que se nutren e convérteos, ademais, non en interlocutores como pretenden, senón en pantallas que obstaculizan o contacto entre os creadores en linguas locais e o público internacional. Mais a opción pola lingua dominante adoita ter a consecuencia paradoxal de non chegar á audiencia natural e máis próxima por adoptar un vehículo que non comparte, e tamén de

non chegar á grande audiencia que se pretendía, porque as grandes linguas teñen mercados saturados onde é moi difícil facerse un oco; como dicía Pío Baroja: «Se quere triunfar en Madrid, póñase á cola». Porén, vimos como grandes obras en linguas minoritarias acabaron por achar o seu espazo e foron achegas importantísimas á cultura universal. Os pequenos mercados poden ser potentes altofalantes cando a obra tiver calidade.

Practica a diversidade lingüística cando te movas polo mundo

Actualmente, o turismo é unha das grandes forzas destrutoras da diversidade lingüística. A sustentabilidade lingüística implica non sumarse ao turismo aniquilador que procura en todas as partes o mesmo que non ten na casa, e aprender a gozar de todo o que os lugares teñen para ofrecer, e neste «todo» inclúense as linguas. Non podemos esquecer que os países monolingües son unha rareza, mais sobre todo non debemos esquecer que en moitos países multilingües, as linguas minorizadas ocúltanse. Interesarse por estas linguas, polas súas achegas á cultura universal é unha forma de dignificalas e de loitar contra os prexuízos lingüísticos. Mais non só o turismo é unha forma de desprazamento depredadora da diversidade. Unha das grandes contradicións contemporáneas é o grande número de ONG que pretende cooperar con outras culturas perpetuando ao mesmo tempo o imperialismo lingüístico na medida en que ignoran as linguas locais, é dicir, acentuando o desequilibrio e reforzando a idea de que as linguas importantes son as coloniais. A falta de reciprocidade nestes casos implica que a suposta cooperación se converta nunha forma máis de poder.

Preserva o teu espazo de liberdade: a lingua non cha poden quitar se ti non queres

Nos seus Contes du Lundi, Alphonse Daudet recorda unha frase de Frédéric Mistral: «Quand un peuple tombe esclave, tant qu'il tient ben sa langue, c'est comme s'il tenait a clef de sa prison». E é que poden escravizarte, cambiar o teu nome e mudar o nome do teu país, poden ocupalo e dominalo, mais o que non poden se ti non quixeres é cambiar a túa lingua. Por iso tamén, porque a lingua é un espazo de liberdade, é obxecto de todos os intentos de supresión, porque é o último reduto da independencia. Curiosamente, cando as culturas ameazadas pretenden preservar a lingua son acusadas de se cerraren sobre si mesmas, mais non se entende como cerrazón o feito de as culturas dominantes esperaren que as outras se adapten a elas e de permaneceren impermeábeis ás achegas das outras.

Non exclúas ninguén dunha lingua

Cando o Grup d'Estudi de Llengües Amenaçades se propuxo facer o inventario das linguas de Catalunya, fíxoo coa intención de tratar os demais como queremos que nos traten a nós, non negando quen somos nin atribuíndonos outras identidades que non recoñecemos como nosas. Tamén pensabamos que cando atopamos cataláns de orixe que preservaron a súa lingua noutros lugares do mundo, nos conmovemos profundamente. Por suposto, non cremos ser os únicos en sentir así e por iso queríamos conceder a esas linguas o valor que outorgamos á nosa. Xulgabamos que, só así, poderíamos esperar reciprocidade, é dicir, que todos os cataláns, calquera que fose a súa orixe, partillasen connosco a tarefa de recuperar a lingua, porque cando pensamos na Catalunya do futuro próximo –vinte, trinta anos– o que vemos é un país onde unha parte moi importante da poboación terá linguas de todo o mundo no seu pasado familiar, e queremos que estas linguas formen parte do noso patrimonio á marxe da decisión individual de as preservar ou non. Ser lingüísticamente sustentábeis é tamén unha forma de convivir sen renunciar á diversidade.

Conclusión

Cando nos preguntamos como sería @ estudante lingüísticamente sustentábel, non pensamos tanto nas cuestións lingüísticas como nos aspectos actitudinais e de comportamento. A preservación da diversidade lingüística non é máis que a consecuencia do compromiso coa liberdade, a igualdade e saber e por iso nos pareceu que a que segue sería unha descrición axeitada:

@ estudante lingüísticamente sustentábel valora as persoas, e por iso non espera que se subordinen. Valora a diversidade, porque é unha persoa libre e sabe que a liberdade implica non renunciar a ser quen es. Valora o coñecemento, porque o fai máis libre e human@. @ estudante lingüísticamente sustentábel é consecuente, e por iso o seu comportamento lingüístico vai a prol das persoas, da diversidade e do coñecemento.

Obras de referencia

Bastardas, A. (2004): «*Cap a una sostenibilitat lingüística: conceptes, principis i problemes de l'organització comunicativa dels humans per al segle XXI*» / «*Towards a 'linguistic sustainability': Concepts, principles and problems of human communicative organisation in the twenty-first century*» *X Congrés Linguapax / Diàleg 'Diversitat lingüística, sostenibilitat i pau'*, Fòrum Universal de les Cultures (on-line).

Bastardas, A. (2005): *Cap a una sostenibilitat lingüística* (Tarragona: Angle Editorial).

Comellas, P. (2006): *Contra l'imperialisme lingüístic. A favor de la linguodiversitat* (Barcelona: La Campana).

Diversos Autors (2005): *Les llengües a Catalunya* (Barcelona: Ed. Octaedro).

Harrison, K.D. (2007): *When Languages Die. The Extinction of the World's Languages and the Erosion of Human Knowledge* (Oxford: Oxford University Press).

Junyent, M. C. (en prensa): *El rol de les llengües de la immigració a l'escola* (Barcelona: Horsori).

Junyent, M. C. / Muncunill, C. (2010): *El libro de las lenguas* (Barcelona: Ed. Octaedro).

Romaine, S. / Nettle, D. (2000): *Vanishing Voices. The extinction of the world's languages* (Oxford: Oxford University Press).

Sánchez Carrión, J.M. «TXEPETX» (1999): *Márgenes de encuentro. Bilbao y el euskara. Aplicación sociolingüística de la territorialidad* (Bilbao: Ayuntamiento de Bilbao).

Táboa 1 (alimentos)

arroz: do dravídico
 banana: do wolof
 cacao: do mixe-zoque
 caqui: do xaponés
 croqueta: do francés
 endivia: do exipcio
 entrecosto: do francés
 escabeche: do árabe
 spaghetti: do italiano
 espinaca: do persa
 iogur: do turco
 kiwi: do maorí
 manga: do tamil
 merengue: do polonés
 ketchup: do chinés
 soia: do manchú
 chocolate: do náhuatl

Táboa 2 (vestido)

anorak: do inuktitut
 blusa: do francés
 camisa: do celta
 corbata: do serbocroata
 fular: do francés
 pantalón: do francés
 parca: do aleuta
 pixama: do hindustano
 poncho: do tehuelche
 quimono: do xaponés
 sueter: do inglés
 chal: do persa
 chándal: do francés

Táboa 3. Evolución da poboación total e estranxeira en Cataluña. Anos 2000-2010.

		Poboación estranxeira			
	(1) Poboación	Total	% sobre (1)	var. abs.	var. %
2010	7.512.381	1.198.538	15,95	9.259	0,78
2009	7.475.420	1.189.279	15,91	85.489	7,75
2008	7.64.078	1.103.790	14,99	131.283	13,50
2007	7.210.508	972.507	13,49	58.750	6,43
2006	7.134.697	913.757	12,81	114.853	14,38
2005	6.995.206	798.904	11,42	156.058	24,28
2004	6.813.319	642.846	9,44	99.838	18,39
2003	6.704.146	543.008	8,10	160.988	42,14
2002	6.506.440	382.020	5,87	124.700	48,46
2001	6.361.365	257.320	4,05	75.730	41,70
2000	6.261.999	181.590	2,90	:	:

Fonte: Idescat, a partir da explotación estatística dos padróns.

Os enredos musicais

EMILIO LOIS BLANCO

Introdución

Os enredos son uns trebellos que os «rapaces de antes» construían para usalos como xoguets e facer barullo con eles, como instrumentos ou simplemente para enredar e pasar o tempo durante a súa construción.

Nos «tempos de antes» practicamente todos os nenos fixeron un ou varios destes enredos, xa que non contaban cos avances tecnolóxicos nin coas posibilidades económicas que hoxe temos. Moi a miúdo estes eran fabricados en momentos de lecer ou cando ían co gando, unha tarefa que pola pouca dificultade que tiña, lle tocaba facer case sempre á rapazada. Nestas horas en que o tempo non daba pasado, os rapaces argallaban estes enredos, dos que seguramente lles terían falado seus pais, irmáns maiores ou outros nenos que xa os elaboraran.

Os materiais necesarios para a súa construción xa os tiñan ao seu redor. Faciánnos con cana, pólas de árbores, noces, abelás, follas, cascas de landras etc., e a ferramenta que precisaban era case sempre unha navalla e pouco máis.

Aínda que a maioría dos enredos eran de construción sinxela tamén facían outros máis complexos e que a moitos dos «vellos gaiteros» que hoxe continúan a tocar, lles serviron para se iniciaren no mundo da música.

Descrición dos enredos

Asubío de casca de landra

Debeu estar moi estendido en parte porque as cascas podían recollerse todo o ano, tanto verdes como secas. Coñécense tres xeitos diferentes de facelo soar, e hai constancia de que era tocado non hai moitos anos tamén en Portugal.

Asubío de abelá

Este era outro dos enredos de construción sinxela. Simplemente collíase unha abelá, e desgastábana contra unha pedra pola punta, co que facían un rebaixe. Despois baleirábana e pousándoa nos beizos e co rebaixe cara a arriba, sobaban para adiante producindo así o son.

Este asubío tamén se facía do mesmo xeito coas pedras dos pexegos.

Asubío de cana

Facíase cunha cana de 10 ou 12 cm. de longo e 1 ou 2 cm. de diámetro. Esta cana tiña un nó por un dos extremos. No outro, facíase un bisel coa navalla como o dunha frauta de pico e no furado dese extremo introducíase un cortizo ou un pau cun rebaixe plano en dirección ao bisel, polo que ao soprar, se acadaba o son.

Tamén era posible facelo cunha cana máis longa e facerlle furados para os dedos. Así teríamos unha frauta de pico coa que poderíamos facer melodías.

Chifro de loureiro

É outro dos enredos máis populares seguramente pola abundancia de loureiros, porque se pode facer durante todo o ano, e polo doado da súa construción e obtención do son. É coñecido tamén como galo ou pito de loureiro.

Facíano cunha póla de loureiro duns 15 cm. e de 1 ou 1'5 cm de grosor. Levaba unha fendedura ao longo por un dos extremos duns 4 ou 5 cm. de longo en que se introducía unha folla do propio loureiro e á que se lle recortaba a parte que sobresaía fóra do

pau. Despois, para facelo soar, sopraban pola fendedura e a folla ao vibrar entre os dous paus, producía o son.

As castañetas

Cunha cana duns 5 ou 6 cm. e uns 2 cm de diámetro, facían as castañetas. O seu nome seguramente lle vén dado polo seu son, xa que é moi parecido ao das castañas.

Collían a cana, preferiblemente seca, e fendíana cunha navalla ao longo. Despois xuntaban a cana outra vez de maneira que os cortes encaixasen ben e con dous dedos suxeitábana por un dos cortes. Coa outra man, batendo de abaixo cara a arriba e dependendo da habilidade de cada un, facían ritmos con elas.

Reque-reque

É outro dos instrumentos que servía para facer ritmos. A unha cana duns 15 ou 20 cm. facíanlle uns rebaixes transversais cada 1 ou 2 cm. todo ao longo da cana. Estes podían ser feitos coa navalla ou cunha lima. Despois, con outra cana máis delgada ou cun pau, raspaban sobre ela facendo ritmos do mesmo xeito que se toca unha botella de anís, o que fai pensar que o reque-reque, que se utilizaba tamén para acompañar cantos, deixoulle paso á botella de anís, xa que acadaba un son moito máis brillante e potente.

O estalote de millo

Este enredo facíase alá polo mes de setembro, cando o millo xa estaba medrado e aínda estaba verde. Cortában un pé de millo con que lle quedaran tres nós e dábanlle dous cortes lonxitudinais e paralelos do primeiro ao segundo nó.

Ao bater o estalote no aire ou contra a man, produce uns grandes estalos e tamén podían facer ritmos con eles.

Carrizo

Recibe este nome porque o seu son é moi parecido ao que fai este paxaro, aínda que tamén lle chaman ra ou carallete.

Para facelo, abrían unha noz ao medio á que lle facían un rebaixe pola parte máis ancha contra unha pedra. Despois, envolvíanlle un fio ou sedenla darredor dándolle varias voltas e polo medio destas introducían unha lamia de cana. Logo ao ir xirando esta lamia en perpendicular cos fios, esta íase tensando co que se conseguía un resorte.

Era posible facelo tamén de cana. Esta cana sería duns 4 cm. de longo e 3 cm. de diámetro e construíase do mesmo xeito que o de noz. Só había que bater no extremo libre da lingüeta para que o carrizo comezase a «cantar».

Mirlitón

É tamén coñecido como tuto. Collían unha cana de 6 cm. de longo e 2 cm. de diámetro sen nós, á que lle facían un furado no medio de 1 cm. de diámetro. Este furado normalmente era feito cun ferro quente, que era o xeito máis rápido. Nun dos seus extremos poñían unha membrana que podía ser de papel de fumar ou de casca de cebola e atábana cun fio ou cordel fino. Esta tiña que estar tirante mais non demasiado tensa. Despois ao cantar ou falar polo furado, a membrana vibraba, deformando así a voz. Moitas veces os rapaces suxeitaban o mirlitón coa boca, o que lles permitía ter as mans libres e facer outra cousa ao mesmo tempo que o facían soar.

Outro xeito de facelo, aínda que máis complexo, era nunha cana sen nós e algo máis estreita que a anterior, facer un rebaixe de 2 cm. coa navalla e máis ou menos ao medio.

Había que ser moi meticuloso para facelo, xa que tiña que quedar unha membrana moi fina para que chegase a vibrar ao cantar por un dos buratos.

Gaita de cana

Pode usarse como xoguete ou como instrumento. Algún rapaces usárono simplemente para facer barullo, mais a moitos outros valeulles para se iniciaren no mundo da gaita, e así moitos dos vellos gaiteiros que aínda hoxe tocan, comezaron cunha gaita como esta.

Cando un rapaz quería aprender a tocar e as posibilidades económicas non lle permitían mercar unha gaita ou unha frauta, o que facía era construír unha de cana, coa que podía comezar a facer as súas primeiras melodías.

Esta era unha cana duns 15cm. de longo e 1 cm. de diámetro e cun nó por un dos extremos, á que lle facían unha lingüeta polo lado do nó, como o pallón dunha gaita. Con isto xa obtíñan o son. Despois ao facer furados máis ou menos onde lle pousaban os dedos (cun ferro quente), xa estaba lista para tocar.

Non importaba se a escala non era temperada, aínda que as persoas máis habilidosas e con mellor ouvido musical podían lograr unha afinación perfecta.

Houbo outros rapaces que lle engadiron un fol. Este era feito coa vincha dun porco, que despois de lavala con vinagre, salgaban e secaban. Despois facían un soprete con outra cana e ataban a gaita no fol, co que xa tiñan unha gaita de vincha.

Frauta de cana

A frauta de cana (traveseira) foi outro dos instrumentos que lle valeu á rapazada para comezar a tocar, xa que era de construción doada e de afinación case perfecta.

Moitas veces non se podía mercar un pínfano ou unha frauta de madeira, que vendían normalmente nas feiras, así que as facían de cana. Para isto, collían unha cana duns 25 cm. de longo e 1'5 ou 2 de diámetro. Nun dos seus extremos debía levar un nó. Preto deste nó, facían un burato de 1 cm. de diámetro, máis ou menos. Despois, facían furados para os dedos e xa logo lle sacaban son. Estas frautas tiñan un rexistro de dúas oitavas, as veces máis, segundo a súa feitura.

Folla de hedra

Cunha folla de hedra, de laranxeiro, limoeiro ou de «corneta», os nenos e non tan nenos, foron capaces de sacar sons e melodías. O son da folla é un son agudo e potente e que ten un rexistro moi amplo, dependendo da capacidade de cada un.

Para facela soar, pousaban no beizo inferior unha parte recta da folla, con que fixera unha lingüeta que ao soprar vibraría contra o labio superior. Cando xa acadaban un son de certa calidade, só tiñan que modular do mesmo xeito que asubiando, polo que

ao igual que cando unha persoa asubía, podían facer as melodías que a cada quen lle viñesen á cabeza.

Esto foi usado máis ben como enredo, xa que non hai constancia de que fose tocada nin como instrumento nin con outros instrumentos.

A flor do toxo

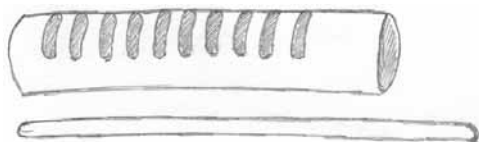
Segundo a pouca información que hai deste enredo, a rapazada collía unha flor de toxo ou xesta, e coa lingua, colocábaa no padal. Ao envíar o aire en dirección á folla, esta vibraba e «os rapaces andaban a correr e trinaban igual que un xílgaro».

Outros enredos

Houbo algúns enredos que só se facían na primavera, como foron os asubíos de aveneiro ou castiñeiro, as gaitas de alcacén e as pipas de castiñeiro, que por estar a savia baixa ou por «non estar o alcacén para gaitas» non se podían facer noutra época.

Tamén palletas de herba, asubios de bugallo, violíns de millo e moitos outros, que nenos e nenas foron quen de reproducir e gardar na memoria e que grazas a eles podemos coñecelos hoxe.

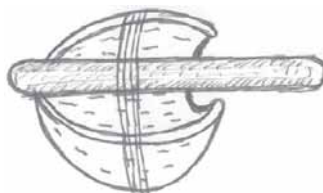
RECO-RECO



MIRLITÓN DE CANA



CARALLETE DE NOZ



MIRLITÓN DE CANA II



GAITA DE ALCACÉN



ESTALOTE DE MILLO



GAITA DE CANA



Normalizar e(/é) construír

MABEL RIVERA

Fundación Galicia Verde

Introdución

En primeiro lugar, no nome da Fundación Galicia Verde quérovos agradecer este convite que nos vai dar a ocasión de intercambiar convosco conceptos de normalización, esa normalización imprescindible para unha lingua que vimos reivindicando desde tempo inmemorial como un feito básico para a construción do país, mais que curiosamente non parecemos contemplar para outros aspectos. A terra (a patria) tamén fala, e leva tempo lanzando berros desesperados. Por iso creo que é pertinente estarmos nesta táboa e nun foro universitario, no convencemento de que o que imos tratar conforma un conxunto de coñecementos que merecen ser elevados a este rango de estudo, investigación e, por suposto, de consideración social.

Con frecuencia cada vez máis xustificada saen (saímos) á rúa milleiros de persoas a contestar a permanente aldraxe perpetrada contra a lingua. Sempre que isto sucede, eu non deixo de pensar que oxalá que eses mesmos milleiros sentisen igual necesidade de protestar pola ausencia de produtos galegos nos andeis dos supermercados e das grandes superficies. Mais cando se trata de defender outras linguaxes (insisto: a terra fala) só nos mobilizamonos os catro gatos de sempre (o de gatos dígoos con toda confianza, como parte da pequena panda). A lingua é unha convención, un acordo entre humanos para entendérmonos; a terra estaba antes. Existe un amplo espectro sociopolítico acérrimo defensor da lingua como punta de lanza da nosa soberanía, mais que sucede coa soberanía alimentaria, cos recursos enerxéticos propios, coas nosas materias primas, co noso medio rural? A lingua é un valor máximo como sinal de identidade dun país, mais non é o único; nós pensamos que a súa defensa débese

dar, nin antes nin despois, senón ao mesmo tempo doutros sinais que tamén nos conforman, que nos fan diferentes.

Volvendo ao punto da ausencia case total de produtos galegos, de calidade, dos supermercados e desas superficies que tanto nos facilitan a compra de alimentos, habería que facer unha salvidade en relación co Corte Inglés, que dispón dun recanto moi mono denominado «curruncho galego», como se iso abundase para xustificar que o resto de andeis estean cheos de produtos, se cadra contaminados ou transxénicos, procedentes de calquera parte do mundo: patacas de Exipto, lagostinos de Chile, chicharos de Perú, e a xa totalmente introducida (polo seu baixo custo, por suposto), panga vietnamita: un peixe vietnamita en Galicia, por favor! Todo isto ten que ver coas grandes políticas, apoiadas (ou consentidas) por todos os partidos, mesmo os nacionalistas.

A normalización dese sector básico que é a alimentación pasaría, por tanto, polo exercicio da nosa soberanía alimentaria, o que significa, nin máis nin menos, que o normal sexa que en Galicia produzamos e comamos produtos galegos de calidade, e non lixo de importación. Senón, convídvos a facer un exercicio do máis simplón: ide a calquera supermercado e dedicade un tempinho a comprobar nos datos de trazabilidade (se os houber, que esa é outra) a procedencia dos produtos: a ver cantos encontrades que sexan de produción propia; de feito, hai moi pouca xente que dea en pensar que moitas das patacas dispoñibles actualmente no mercado non sexan galegas: mencionamos antes as patacas de Exipto; ou as francesas (vaites cos nosos veciños europeos!); iso si, esas están especializadas: para cocer, para fritir, para esmagar ...

Se algunha vez decidides facer tal exercicio, é aconsellable que vos armedes duns bos lentes de aumento, xa que os datos de procedencia adoitan vir en caracteres minúsculos: por qué será? Superada a dificultade visual, poderedes comprobar que gran cantidade de produtos envasados proceden de Perú, Chile, Arxentina ... ou China! Por exemplo, no caso das fabas, que, como o seu nome indica, son a base dun prato tan propio da nosa veciña Asturias como a famosa fabada: quen había pensar que as tales *fabes* non sexan producidas, polo menos, dentro do territorio español, aínda por riba cando no paquete figura claramente *Habas «La Asturiana»*? Ou os famosos espárragos desa marca tan racial como son os *«Cojonudos»*: quen había pensar que se producen na China ou no Perú, sendo unha das denominacións de orixe tradicionalmente (e tan recoñeciblemente) españolas?

E é que a globalización funciona: toda a inmensa variedade e calidade dos nosos produtos foi ao garete grazas a esa salvaxe operación de desmantelamento á que vén

sendo sometida a produción agrícola propia, co consentimento dos estados e dos responsables políticos das distintas administracións que non dubidaron en permitir a ruína dun sector primario de gran potencia para vendelo flagrantemente ás multinacionais da alimentación, catro ou cinco enormes empresas que arrasan, a nivel mundial, co máis básico: o que comemos. Un paso de xigante cara á total dependencia das importacións de produtos alimenticios (mesmo os máis básicos), tras dismantelar un dos motores da economía e, por suposto, da saúde, da nosa propia e da do medioambiente. A produción local é sinónimo de produto máis san, de trazabilidade óptima, factor de creación de riqueza en proximidade, redución da contaminación, aforro no transporte, dinamización da vida local etc. Etc. En definitiva: que a tan necesaria normalización pasa tamén pola da nosa produción agrícola e, como xa dixemos ao principio desta introdución, desde a Fundación Galicia Verde agradecemos que vós participedes desta consideración.

Presentación histórica

A Fundación Galicia Verde (secretaria@fundaciongaliciaverde.org) está inscrita no Rexistro Único de Fundacións de Interese Galego, e foi clasificada como de Interese Benéfico-Social por Orde da Consellaría de Presidencia, Relacións Institucionais e Administración Pública do 23 de outubro de 2002 (DOG do 29 de outubro) e declarada de Interese Galego por Orde da Consellaría de Política Agroalimentaria e Desenvolvemento Rural do 11 de novembro (DOG do 2 de decembro). Figura inscrita co número 2002/21. É unha entidade sen ánimo de lucro, que ten como principal obxectivo o desenvolvemento rural sustentable. Para tal fin, dispón dun primeiro centro baixo a denominación de Centro Galego de Medio Ambiente, Novas Tecnoloxías e Desenvolvemento Rural para a Investigación, o Ensino, a Divulgación e a Promoción do Emprego.

A denominación deste centro dá conta claramente do seu compromiso coa sociedade e co medio rural.

Obxectivos

A auténtica razón de ser da Fundación Galicia Verde é o medio rural, en que se centran todas as súas actividades. Pretende actuar como dinamizadora da actividade agrícola, gandeira, forestal e turística respectuosa co medio ambiente na comarca de media montaña onde está instalada, e cuns obxectivos moi claros:

- Dignificar a imaxe pública das persoas dedicadas ao sector primario, por seren imprescindibles para esta sociedade. Hai que lle dar a volta á figura deostada do agricultor e situala no lugar que lle corresponde polo seu labor esencial. Nunha sociedade primordialmente tecnolóxica como esta en que nos toca vivir actualmente, o sector primario continúa a ser imprescindible, mesmo por razóns estratéxicas.
- Fixar a poboación rural, facéndoa atractiva para os/as máis novos/as. A principal razón para o abandono do rural é a económica, xa que se paga moi pouco polos produtos agro-gandeiros, e dáse unha dependencia excesiva das subvencións ou cotas.
- Converterse nun centro de formación e investigación permanentes non só para a formación e reciclaxe dos profesionais, senón para recuperar e mellorar o noso patrimonio xenético autóctono.
- Promover a creación de feiras para dar a coñecer as sementes propias da Fundación, degustar os nosos produtos ecolóxicos e, xerar unha grande actividade en torno aos cursos, charlas ou seminarios que a F.G.V. ten previsto organizar con regularidade arredor desta actividade central.
- Sensibilizar as xentes da comarca ante os graves problemas medioambientais, ofrecéndolles solucións acordes cos tempos actuais, tanto no aforro enerxético como na contaminación derivada da súa actividade profesional, e con particular atención á área da saúde, tanto ambiental como das persoas.

O principal obxectivo da Fundación Galicia Verde, arredor do cal se estruturan todos os demais, é a dignificación da persoa d@ agricultor/a e a defensa do medio ambiente en que vive, co fin de fixar poboación no medio rural. Para iso traballamos na formación de grupos de agricultor@s para establecer con el@s unha relación directa que se plasmaría, entre outras, nas seguintes accións:

- 1ª. Formativa, para inicialo@s nas técnicas da Agricultura Ecolóxica.
- 2ª. De coordinación, prestándolles asistencia e asesoramento continuado tanto para a planificación das súas explotacións como para a superación de calquera tipo de problema relacionado coas prácticas agrícolas.

- 3ª. De investigación, para ofrecerlles mellores sementes ano tras ano, tanto no aspecto da recuperación de sementes autóctonas, como no da introdución de novas variedades de interese comercial.
- 4ª. De apoio, creando un parque de maquinaria de uso temporal que @s agricultor@s poderán utilizar cubrindo exclusivamente os gastos de amortización e mantemento.
- 5ª. De control de calidade, mediante análises cualitativas, tanto da produción agrícola coma do terreo, asesorando sobre as emendas que deben introducir.
- 6ª. De modernización, investigando sobre novas técnicas asequibles para @ produtor/a, que lle permitan obter unha maior e mellor produción. Entre as principais liñas de traballo que temos previstas citaremos:
 - a loita biolóxica contra pragas;
 - a depuración de augas por medios naturais, polo sistema de lagunaxe;
 - o desenvolvemento dun invernadoiro de montaña de baixo custo e alto rendemento.

O Centro

Instalado na antiga Escola de Lebosó (Forcarei-Pontevedra), foi restaurado coas axudas recibidas do AGADER, da Consellaría de Vivenda e Solo e do Concello de Forcarei, que nos permitiron culminar un traballo en que viñan participando desde anos atrás numeros@s voluntari@s de toda Galicia. Este edificio, que xa é a sede da Fundación Galicia Verde, está destinado a cumprir un tripló obxectivo

- como centro de investigación de novas tecnoloxías aplicadas ao rural, dispoñendo para iso de dous laboratorios: un de análise de terras e outro de análise cualitativa (unha novidade a nivel do estado). O Centro será autosuficiente tanto a nivel enerxético coma no tratamento de residuos, reciclando totalmente as augas e os residuos orgánicos con métodos biolóxicos;
- como centro de recuperación de sementes autóctonas de calidade, para o que dispón dunha hectárea de terreo. Estará especializado en verduras, cereais e legumes. Estamos facendo xestións para poder organizar un bosque sustentable, con especies autóctonas micorrizadas, mel, froitos silvestres etc.;

- como centro de formación permanente, impartindo cursos de maneira continuada e coa idea de constituírnos en Centro de Formación en Agricultura Ecolóxica a nivel de FP-2, para o que contamos coa colaboración da USC, coa que asinamos un convenio de investigación.

Funcionará, asemade, como centro social d@s veciñ@s da Parroquia de Leboso, o que vén sendo como devolverlle o sentido que tivo orixinariamente, pois non podemos esquecer que @s pouc@s veciñ@s que alí quedan aínda fixeron os seus primeiros estudos nesta fermosa escola do ano 1926. Todo o concello de Forcarei, e de maneira moi especial este grupo de parroquias veciñas á de Leboso, vén sufrindo unha paulatina perda de poboación que as deixa sumidas no abandono e na falta de infraestruturas culturais (agás as festas da richada e do gaitero, por suposto). A escasa poboación está maioritariamente constituída por anciáns que nunca recibiron (nin demandaron) actividades deste tipo. Pensamos que a Fundación Galicia Verde podería desenvolver un importante labor de dinamización tamén no terreo cultural e lúdico (biblioteca, videoteca, internet, etc.).

Previsións a curto prazo (201-12)

- Continuar a formación de grupos de agricultor@s (preferentemente) da comarca de Forcarei.
- Os servizos xurídicos da Fundación Galicia Verde asesoran sobre os contratos cos/as agricultor@s aos que se lles encargará a reprodución masiva das sementes seleccionadas, tras a adecuación dos seus terreos de cultivo.
- Deseño e posta en marcha da nosa explotación hortícola.
- Preparación masiva de *compost*, tanto para uso propio como d@s agricultor@s que se integren na Fundación Galicia Verde.
- Desenvolvemento do invernadoiro de montaña.
- Creación do parque de maquinaria.
- Impartición de cursos a particulares, tanto *on line* como presenciais.

- Seguir avanzando no obxectivo da autosuficiencia enerxética.
- Lanzamento dunha TV rural por internet.

O proxecto da Fundación Galicia Verde no seu conxunto parte da idea e do impulso persoal de Enrique Banet, ao que se foi sumando un grupo de colaborador@s moi compacto e moi constante. Durante máis de 10 anos Enrique dirixiu e presentou na TV de Galicia un programa chamado Senda Verde, co que desenvolveu un auténtico labor de educación medioambiental que aínda continúa a ser un referente para moitísima xente tanto dentro coma fóra de Galicia. Cando o programa desapareceu da grella foi cando decidimos darlle continuidade levando á práctica o que eran as súas liñas básicas, e que coinciden cos obxectivos dos que vimos falando. Esta explicación vén ao caso porque hai un aspecto para nós importantísimo que é o audiovisual, imprescindible para a divulgación de todas as actividades que se realicen na Fundación Galicia Verde. O medio televisivo é moi potente á hora de difundir contidos de todo tipo, e nós (e aquí sí que me inclúo eu) como profesionais do medio, somos os primeiros en valoralo. De feito, os pasos básicos xa están dados, o soporte xa está constituído e esperamos que en pouco tempo esta televisión sexa unha realidade).

Sobre o concepto de Soberanía Alimentaria

Enténdese por *Soberanía Alimentaria* o dereito que teñen todos os pobos a produciren os seus propios alimentos. Dito así, sen máis, isto non parece ter maior transcendencia; mais se o formulamos doutro xeito, como o dereito dos pobos a non dependeren das importacións de alimentos, con todo o que iso implica, daquela xa entramos nun terreo que require unha análise máis pormenorizada.

Cando unha poboación indíxena produce os seus propios alimentos, faino utilizando sementes adaptadas ao seu medio que @ agricultor/a foi seleccionando e mellorando ano tras ano. Cando un país importa alimentos, está caendo nas redes das multinacionais que producen estes alimentos de forma masiva (polo xeral, en zonas moi deprimidas onde @ agricultor/a percibe salarios misérrimos polo seu traballo, e onde practicamente non existe control ningún sobre a utilización masiva de agroquímicos).

Se realizarmos unha comparación entre a produción indíxena e a produción por parte de multinacionais, encontramos diferenzas fundamentais en que, en xeral, a xente non repara porque está totalmente desinformada ao respecto. En primeiro lugar, cómpre indicar que unha produción local reparte mellor a riqueza, e sobre todo repártea alí

onde esta riqueza se produce; mentres que a importación xera grandes beneficios para o importador (tres ou catro grandes empresas) a custo, entre outras cousas, de destruír o tecido agrícola local. Pero hai máis: cando producimos os nosos alimentos a miles de quilómetros (ou, mellor dito, cando os producen esas grandes multinacionais), a continuación vai haber que transportar eses millóns de toneladas de alimentos ata unha serie de puntos de destino moi afastados, e isto vaise facer a expensas do erario público do lugar de destino, de xeito que cos cartos de tod@s nós estaremos contribuíndo a destruír as nosas propias estruturas rurais de proximidade en beneficio dos intereses comerciais dunhas poucas empresas, xa que a importación deses milleiros de toneladas supón un enorme gasto enerxético, orixina unha gran contaminación e crea a necesidade de realizar fortes investimentos públicos en infraestruturas como son os grandes portos onde descargar e almacenar os colectores que viaxan nas bodegas de enormes buques, e que logo van precisar outras grandes vías de comunicación para o posterior reparto desas mercadorías.

«Hai que comer san», adoitamos escoitar por aí alegremente. Efectivamente, unha boa alimentación é a base da saúde, a auténtica medicina preventiva. Mais ninguén explica a importancia de consumir produtos de tempada (producción local) mentres o mercado se inunda con todo tipo de produtos exóticos creándolle ao público a falsa necesidade de dispoñer de todo durante todo o ano; e isto si que non ten nada de san, acaba pasando factura, non queda impune. A importancia do produto de tempada radica en que as súas características veñen dadas polo clima, non hai que forzalo. Mentres que ese produto tan exótico e tan rechamante que se nos ofrece tivo que ser recollido en verde, sen recibir a necesaria enerxía do sol, houbo que engadirlle conservantes, maduralo artificialmente ..., o que fai que chegue ao mercado carente dos elementos nutritivos esenciais que se lle supoñen. De maneira que temos diante dous sistemas contrapostos: a *Ecoagricultura*, que promove a produción local e a distribución nun radio relativamente pequeno, o que minimiza os custos de distribución; e, no outro extremo, a importación masiva de alimentos cos elevadísimos custos medioambientais e de distribución que implica, e que repercuten directamente no peto (e na saúde) d@ contribuínte.

Vemos así que a *Ecoagricultura* crea e distribúe a riqueza localmente, mentres que a agricultura de importación beneficia moi poucas persoas, sen que saibamos moi ben onde reverteren eses beneficios (se cadra a algún paraíso fiscal ...?), ao tempo que fan totalmente dependente o país que ten que realizar a importación. Ademais, a agroquímica pretende que a industrialización do sector primario tende a conseguir producións masivas a baixo custo, dato falso pero convenientemente divulgado como xustificación; porque o que non se di é que a industria agroquímica non asume o custo

da fortísima contaminación que orixina nos lugares onde cultiva masivamente: as terras, os acuíferos, o aire, os animais, as persoas ..., todo contaminado polo uso (inevitable) de pesticidas e fertilizantes; nin tampouco se fala das nefastas condicións de traballo ás que se somete a quen se ten que dedicar a este penoso labor (imaxinade eses milleiros de persoas baixo un plástico durante xornadas interminables, a pleno sol e respirando puro veneno). Por outro lado, a mecanización intensiva destrúe a estrutura das terras de labor provocando, á súa vez, a dependencia dos produtos agroquímicos. O concepto de *Ecoagricultura* dá resposta ao reto que se lles presenta aos pobos indíxenas no terreo da *Soberanía Alimentaria* (o de «pobos indíxenas» tamén inclúe a Galicia). Desde a Fundación Galicia Verde defendemos, por suposto, unha agricultura que non utilice substancias químicas de síntese e que abasteza o mercado local, entendendo por tal o que abrangue un radio de 50 qm. arredor do lugar de produción, dando prioridade ás zonas máis próximas, e destinando non máis do 20% desta produción á exportación a outros lugares.

É evidente que cos actuais prezos de produción fixados pola PAC (Política Agraria Común) europea non sería posible a supervivencia dunha *Ecoagricultura* que, ao contrario do que sucede no caso das explotacións agroquímicas, non precisa de grandes superficies. O que a *Ecoagricultura* propugna é unha política xusta de prezos pola que @ productor/a (é dicir, @ agricultor/a) obteña a maior parte do beneficio sen ter que recorrer a axudas ou subvencións que o único que fan é beneficiar e subvencionar, indirectamente, ao distribuidor. Para este fin, a Fundación Galicia Verde propón unha relación directa produción-consumo (ou entre productor@s e asociacións de consumidor@s) que beneficie ambas as partes, de xeito que @ agricultor/a estea dignamente pagad@ e poida vivir do seu traballo, mentres que as asociacións de consumidor@s, e a través delas @ destinatari@ final, que é @ consumidor/a, poidan obter mellores prezos xunto con alimentos de calidade garantida.

Sobre o concepto de EcoAgricultura

Polo xeral, cando falamos da produción de alimentos sen utilización de substancias de síntese (é dicir: sen ningún tipo de veneno como poden ser os fertilizantes químicos, os herbicidas, os pesticidas etc. etc.) adoitamos chamarlle Agricultura Orgánica ou Ecolóxica. Porén, estes termos parécennos insuficientes por canto entendemos que un proceso para ser considerado sustentable e non contaminante, débeo ser desde o seu inicio ata a súa completa finalización. O proceso de produción agrícola comeza coa selección da semente e a súa plantación nun terreo non contaminado, e remata cando o produto (en fresco ou elaborado) chega ao/á consumidor/a. De non termos en

conta estas consideracións, podería suceder o que de feito xa se vén dando na realidade, e é que se lle chame «orgánico» ou «biolóxico» a un produto colleitado a milleiros de quilómetros do seu lugar de venda, sen ter presente que ao longo do proceso que vai desde a sementeira ata o consumo poden producirse fortes contaminacións, desmesurados gastos enerxéticos ou ter a necesidade de montar grandes infraestruturas, entre outras consideracións.

Por iso discrepamos dos avais de calidade establecidos pola administración, a través do CRAEGA, por entender que non consideran os tres requerimentos mínimos que nós xulgamos que debe reunir un produto para ter a consideración de ecolóxico:

1. Non levar substancias de síntese.
2. Que a venda da produción (como mínimo dun 70%) se faga en mercados que estean a un máximo de 50 quilómetros.
3. Sobre todo, que @s traballador@s estean dignamente pagad@s e teñan horarios xustos.

É fundamental realizarmos un seguimento de todo o proceso de produción e distribución de alimentos e minimizar o seu impacto sobre o medio natural, o que establece a relación directa entre os conceptos de *Ecoagricultura* e de *Soberanía Alimentaria*.

Entendemos, daquela, que a *Ecoagricultura* no só debe producir alimentos sans, senón que ademais debe supoñer un impacto nulo (o moi reducido) sobre o medio ambiente. Para iso, non só nos centramos en producir alimentos sen utilizar substancias químicas de síntese, senón que intentamos, ao mesmo tempo, reducir ao máximo os custos de transporte, infraestruturas, gasto enerxético etc., aos que nos referimos anteriormente, unha cousa que só é posible se producimos e vendemos localmente. Non hai nin que dicir que, dada a actual situación de crise, o dereito soberano dos pobos a en controlaren a súa propia alimentación estase vendo gravemente ameazado. Unha vez que rebentou a chamada burbulla inmobiliaria, os grandes mercados da alimentación viron multiplicar as súas posibilidades de negocio pola existencia de grandes masas de material especulativo que se están trasladando desde o *ladrillo* ao mercado alimentario. A gran materia prima que son os alimentos está cada vez máis concentrada nas mans de grandes grupos financeiros, favorecidos polas políticas de «axudas» ao campo, como son o PER, a xa mencionada PAC etc. A alimentación como dereito humano, como necesidade básica, está nas mans de mercaderes o suficientemente poderosos e despiadados como para pagar por impedir que se cultive, con tal de controlar o mercado ..., aínda que a xente morra de fame.

Como acadar os obxectivos propostos?

Mencionamos máis arriba que a restauración da Escola de Leboso foi posible polas axudas recibidas de diversas institucións: fondos europeos a través do AGADER, da Consellaría de Vivenda & Solo e do Concello de Forcarei, a máis do labor incansable dun grupo de esforzad@s voluntari@s ao longo de todos este anos. Mais a adecuación do edificio, aínda que fundamental, non era máis que a acción inicial do amplo proxecto que é a Fundación Galicia Verde; as actividades concretas necesarias para darlle contido supuxeron un traballo incesante de elaboración de propostas concretas plasmadas nunha interminable listaxe de solicitudes de axudas que levamos presentando nos últimos anos, e que paso a relacionar brevemente porque creo que dan boa conta do avance producido e da solidez e da coherencia do propio proxecto. Por orde cronolóxica son as seguintes:

2006

* Proxecto LEBOSO (presentado á AGADER):

Poderíámolo definir como o noso gran proxecto fundacional. Contén a declaración de intencións da F.G.V.; a definición das grandes áreas de traballo (formación, investigación); as primeiras propostas de investigación (análise de terras, depuración de augas residuais con especies autóctonas, loita biolóxica contra pragas en cultivos, viveiro para reprodución de especies autóctonas, etc.); a asignación de áreas de traballo (cultivos, edificio, depuración, compostaxe ...); e quedan definidas as diferentes fases do proxecto.

2007

* Restauración do edificio e da cuberta da antiga escola

- Este ano dedícase integramente a esta tarefa fundamental, que se pode rematar con fondos da UE (a través do AGADER) e da Consellaría de Vivenda e Solo.
- Comézase a proxectar o programa de cursos e elabórase o temario do 1º Curso Online de EcoAgricultura (200 h., 6 meses, 6 módulos en liña con cadansúas prácticas presenciais) coordinado por Enrique Banet, presidente da F.G.V., e con titores por áreas procedentes todos eles da USC, e membros do comité científico da Fundación Galicia Verde).

2008

Nesta altura xa se fai urxente impulsar o traballo sobre o terreo, polo que a primeira necesidade é a capacitación d@s agricultor@s participantes.

* Obradoiro de Emprego de Agricultura e Froiticultura Ecolóxicas (Consellaría de Traballo)

- Desenvólvese ao longo de 1 ano, promovido pola F.G.V., pero finalmente organizado polo Concello de Forcarei. Participan 30 persoas, 14 das cales pasan a recibir formación específica e gratuíta por parte da F.G.V., coa finalidade de constituírse, ao remate do Obradoiro, en varias UTE en que aplicar e rendabilizar os coñecementos adquiridos ao longo do obradoiro.

* Solicitud de axuda para Proxectos Dinamizadores en Áreas Rurais (Consellaría de Medio Ambiente):

- Promoción de actividades para dar servizo ás posibles empresas que se formasen a partir do Obradoiro (contratación de 1 persoa técnica especialista en A.E., e 1 técnica para investigación en laboratorio, por 1 ano).
- Creación dun Parque de Maquinaria para dar apoio ás UTE antes mencionadas (tritadoras, ferramenta de horta etc.).

* Proxectos Innovadores (AGADER):

- Informatización integral da horta.
- Posta en marcha dunha TV Rural por internet (cámaras web, emisións, creación de bases de datos para divulgación).

2009

* Programa de Fomento do Emprego (Consellaría de Traballo):

- Contratación de 2 persoas traballadoras (1 técnica superior e 1 traballadora de horta) durante 9 meses.

* Ciclo FP-2 (Dirección Xeral de Educación, F.P. e Innovación Educativa):

- Elabórase un borrador base para solicitar o inicio dos estudos pertinentes para a creación dun ciclo de FP sobre esta materia, dada a inexistencia de estudos regulamentados, e alegando a situación estratéxica da zona de Forcarei para situálos.

* Cursos de Formación (Deputación de Pontevedra):

- Programa de cursos de: Iniciación á A.E.; Análise de terras; Cristalizacións sensíbeis; Fertilización, rega e depuración de augas; curso OnLine de 300 h. de duración).

2010

Nova solicitude de Programa de Fomento Emprego (Consellería de Traballo).

Nova solicitude de Proxectos Dinamizadores de Áreas Rurais (AGADER).

Nova solicitude para o Parque Maquinaria (AGADER).

Proxecto de Voluntariado Ambiental «Nova Xente para o Rural» (AGADER a través do GDR-Ulla-Umia-Lérez).

Curso práctico de EcoAgricultura para O Courel (Fundación Galicia Verde)

Cursos de Nutrición Ayurveda (Fundación Galicia Verde)

Cursos de Masaxe Abhyanga (Fundación Galicia Verde)

Cursos de E.F.T. (Emotional Freedom Technique), na Fundación Galicia Verde.

* Proxectos de Investigación da Fundación Galicia Verde (Obra Social Caixa de Madrid)

- Presentámonos á convocatoria deste ano revisando e adaptando os proxectos de investigación pendentes que puideren ser de aplicación a outras áreas.

2011

* Adecuación e mellora de locais de entidades sen ánimo de lucro para a realización de actividades culturais (Consellería de Cultura): anulada.

- Para a creación e informatización dunha biblioteca especializada en medioambiente; videoteca para uso d@s veciñ@s da zona; organización de xornadas de cine sobre temática medioambiental; programa de traducións de textos, sobre todo na área de saúde.

* Programas de Cooperación (Consellaría de Traballo):

- Contratación de 1 persoa traballadora desempregada de horta por seis meses para o programa de investigación sobre A.E.

* I Feira de Sementes (Deputación de Pontevedra):

- Realización da nosa primeira feira de sementes cultivadas e seleccionadas na Fundación Galicia Verde. Tivo lugar o pasado mes de abril, e foi acompañada de diversas actividades culturais relacionadas co medio natural.
- Por outro lado, e aproveitando a feira que ten lugar todos os días 5 na Praza do Concello de Forcarei, propuxémoslle ao Concello que se encargue de recuperar os postos onde se realizaba tradicionalmente este mercado para destinalos a feira ecolóxica; este sería un importante punto de referencia non só para a Fundación Galicia Verde, senón para outras empresas de produción e transformación que xa existen na zona.

* Programa Formativo sobre EcoApicultura (CO.ES.CO.):

- Elaboración dun programa formativo de 190 h. para 15 participantes sobre a localización e construción dunha colmea para a produción de mel, todo baixo criterios de construción e produción ecolóxica. O programa (encargado por unha empresa que presta estes servizos aos concellos da zona) sería impartido pola Fundación Galicia Verde.

* Programa *EmpleaVerde* (Fundación Biodiversidad):

- Solicitud de financiamento para o programa *Ecoalimentos. Un rural produtivo para unha vida saudable* (da Fundación Galicia Verde), destinado á promoción dunha empresa para produción, transformación e comercialización de produtos ecolóxicos, dando prioridade á creación de postos de traballo para colectivos desfavorecidos (mulleres rurais e persoas con diferenzas funcionais).
- Socios para programa Grundtvig de formación permanente de persoas adultas (U.E. de Chipre)
- A Universidade Europea de Nicosia busca a colaboración de entidades con experiencia en impartir cursos de Ayurveda, que estean interesadas en participar en programas de formación permanente para dar a coñecer a cultura Ayurvédica entre a poboación adulta, e analizar os efectos beneficiosos desta filosofía nas sociedades da nosa contorna cultural.

Novas extratexias para a recuperación do patrimonio cultural en sociedades complexas: o caso galego

MANUEL GAGO

Universidade de Santiago de Compostela

Nin o territorio nin a paisaxe –ou sexa, a súa construción cultural– é neutral nin estritamente *natural*; dun xeito ou doutro o espazo que nos rodea, ata o máis bucólico, foi construído ao longo de milenios de actividade humana e só se pode comprender como resultado desa interacción entre axentes humanos e naturais de toda índole. A consecuencia deste proceso incesante de reinvención do territorio é que os seus usos, funcións e sentidos variaron para as comunidades que o habitaron. E esa transformación material do territorio, como acontece con calquera práctica cultural, sempre vén dotada dunha forte carga simbólica que se expresa, en función das culturas, dun xeito diferenciado de cada vez. O territorio galego, como calquera espazo humano, está construído a partir de valores.

Pensem, por exemplo, no uso que as comunidades neolíticas fan do espazo. Na serra do Barbanza ou na dorsal montañosa que leva ata a Estaca de Bares existe unha singular concentración de necrópoles megalíticas: mámoas e dólmenes agrúpanse en conxuntos que responden a criterios simbólicos sancionadores do espazo, como xa Federico Maciñeira se decatou ao denotar a existencia dun vínculo máis que evidente entre o Camiño Real a Bares e a disposición, ao seu carón, das mámoas, ou en épocas máis recentes, na localización excéntrica dos túmulos na Serra do Barbanza en relación ás áreas de potencial agrícola desa penichaira de duras condicións climáticas. Máis alá dos criterios económicos ou de eficiencia, as necrópoles desempeñaron para aquelas comunidades tamén outras funcións de carácter simbólico. É ben interesante comprobarmos como se transforman os valores vinculados a estes túmulos. Unha vez desaparecida a memoria dos enterramentos nestas necrópoles, estas convertéronse,

debido ao seu carácter de fitos na paisaxe, en marcos de propiedades comunais ou privadas que se empregaron durante séculos por parroquias, mosteiros, señores e labregos, e aínda hoxe seguen a ser usadas con esta finalidade. Unha última función deste patrimonio arqueolóxico, na actualidade, é a súa incardinación, nalgúns casos, nas políticas culturais da Galicia actual, que sempre transitan entre a cultura como servizo público e a cultura como elemento turístico, onde o monumento megalítico se converte en valor engadido dun territorio para a captación de forasteiros.

O cambio permite comprender os procesos de amortización de bens patrimoniais e o cambio de símbolos e formas culturais no territorio galego, e por que determinadas formas culturais desempeñan, durante moitos séculos, diferentes funcións. Recentemente tivemos a oportunidade de examinar unha serie de valiosos álbums fotográficos de mediados dos 70 e principios dos 80 cunha extensa colección de fotografías de castros. A paisaxe que se aprecia nesas fotos está, nesa época, nun momento crítico: en numerosas áreas de país continúa a ser unha paisaxe agraria, cun modelo de explotación e distribución de cultivos e aldeas como a que describiu no seu momento de xeito maxistral Abel Bouhier. Mais nalgúns territorios costeiros do país, a vulgar polas fotos, xa se constata a transformación inicial do territorio de cultivo en solo forestal, na extensión do *Pinus pinaster* e na aparición do eucalipto. Sabemos que nos seguintes anos ese pioneirismo das zonas ribeirás se estenderá tamén ao interior, ata o abandono masivo de terras de cultivo entre os 80 e os 90.

Aquelas fotos de enormes superficies deforestadas, cultivadas a pasto ou a cereal, revelaban tamén algo fascinante: a omnipresenza no territorio rural das antigas acrópoles castrexas. Cultivadas no seu interior e, xa que logo, limpas, as súas enormes murallas sobrancean de xeito fundamental na paisaxe, vense a distancia, interveñen como axentes de pleno dereito na conformación da vida rural dous mil anos despois de seren abandonadas. Só se pode comprender a enorme presenza dos castros no folclore e imaxinario galego cando se observan estas fotografías en que o castro está, preto ou lonxe, sempre presente, sempre monumental, na vista das xentes que habitaban as aldeas do país. Eses relatos do imaxinario explican ese lugar, incorpóranlo á cultura, asígnanlle usos e funcións. Na sociedade tradicional todo espazo, toda árbore, todo elemento ten unha función ao servizo do ser humano.

Hoxe, unha significativa parte do patrimonio cultural situado nas antigas terras agrícolas –de cultivo ou de pastoreo– figura oculto baixo masas forestais ou maniguas de xesta e toxo. Conflúen aquí dous factores: o retroceso do sector primario en Galicia, encamiñado á súa desaparición, e os criterios conservacionistas da Lei de patrimonio

cultural¹. A desaparición visual dos sitios arqueolóxicos da posición de predominancia sobre a paisaxe coa que foran concebidos séculos atrás ilustra, tanto metaforica como practicamente, a desaparición destes lugares do imaxinario das sociedades en que estiveron insertos desde hai tempo e son dous procesos que non poden ser comprendidos de xeito independente. Canda este proceso de forestalización dos xacementos, puidemos constatar en numerosas ocasións os procesos colaterais a este alienamento do sitio arqueolóxico: a creba a cadea de transmisión oral, obviamente porque xa non se considera necesaria. «Nunca me contaches iso?», di o fillo cando escoita á súa nai ou pai relatarnos unha historia de mouros. «Nunca mo preguntaches», responde o proxenitor. A desaparición da microtoponimia, mais tamén da toponimia maior é habitual. Con frecuencia, os adolescentes dunha aldea descoñecen o nome dos montes que rodean a súa aldea. Pouco a pouco, o territorio convértese nun deserto cultural, sen memoria nin pasado. Obviamente, desde o punto de vista das ciencias sociais, non debemos conformarnos cunha visión *in illo tempore*, falsamente polarizada, deste proceso. As novas xeracións reasignan sentidos e símbolos no territorio, pero non o fan tanto no seu espazo como nas vilas ou cidades ás que están subordinadas, ou sexa, nos espazos en que conviven habitualmente e que se converten no primeiro espazo de socialización das novas xeracións.

O proceso de despoboamento e artellamento do rural galego é estrutural: con independencia de puntuais exemplos heroicos e mediáticos, o certo é que agás que a propia estrutura económica e social cambie, a concentración económica, poboacional e de servizos do país continuará, nas vindeiras décadas, ao redor do eixo atlántico e o papel das aldeas galegas continuará a redimensionarse de xeito dramático. Debemos ser conscientes deste fenómeno e reaccionar ante el: malia as políticas públicas de fixación de poboamento –ata o momento unicamente parches que todo o mundo é consciente que non solucionan os problemas da habitabilidade no rural–, debemos pensar de xeito novidoso como preservar e manter vivo o patrimonio cultural material e inmaterial asociado a este territorio. Mais debemos facelo sabendo que o mundo que vivimos xa non se parece ao que produciu ese contexto cultural e, por tanto non podemos reproducir de xeito prístino as condicións en que ese patrimonio inmaterial asociado a mámoas, castros e castelos se produciu. Debemos pensar que unha sociedade sempre xera o seu discurso e que a clave de que ese discurso estea vivo é o mantemento de canles de transmisión, reprodución e reelaboración deste.

¹ Aínda que a Lei do patrimonio cultural de Galicia permite os usos tradicionais do sitio arqueolóxico (pastoreo, cultivo, etc.), é moi restritiva –como é obvio– nos permisos para a transformación do espazo e a súa remodelación. Pero, evidentemente, a ‘transformación’ é tamén parte dos usos tradicionais.

Cando pensamos en patrimonio cultural en Galicia debemos pensar en que un patrimonio material sempre ten asociado un patrimonio inmaterial, e nel conviven varios discursos que varían e se transforman ao longo dos tempos: o científico e o popular. Durante moito tempo, a lexislación atendeu ao que se consideraba *obxectivo*: o ben material, a súa configuración arquitectónica, o seu estado de conservación, a propiedade do chan. Todas estas condicións son analizables, pero no proceso de *obxectualización* do ben cultural, sacrificouse a preservación e construción do discurso que vinculaba ese espazo coa comunidade local en que se asentaba. Aos labregos prohibíáselles derrubar os muros de terra dos castros ou levar os ortostatos –habitualmente granito de gran calidade– das cámaras dolménicas para unha obra nas súas casas, mais non se lles explicaba por que. Ao asentar un marco legal restritivo onde non o había, a administración debiera terse esforzado en explicar os motivos da súa decisión. É contrastable, por exemplo, coas campañas publicitarias públicas antitabaco asociadas ao endurecemento progresivo das condicións de consumo público deste. No caso do patrimonio, o único que coñecen os propietarios sobre ese espazo é a existencia de multas e mesmo procesos penais ante a súa transformación. Mais nunca ninguén lles explicou o sentido deste espazo. O resultado é a percepción do ben como un elemento negativo, conflitivo e problemático, un ben baleiro de sentido.

Sociedades vertebradas, sociedades desvertebradas

Numerosos autores aludiron aos procesos de desvertebración social da posmodernidade. Crebados as nocións de discurso único dunha sociedade e do *volkegeist* hegeliano, as complexas sociedades actuais –multiétnicas, policéntricas, sometidas a numerosos inputs de entrada e saída de persoas, capitais e imaxinarios– negocian o seu imaxinario de maneira moito máis complexa e fragmentaria. Ese proceso non se dá só en Nova York, Londres ou Barcelona, senón tamén na Coruña, Compostela, Ribeira ou Vigo, aínda que ás veces nos resistamos a admitilo. A *identidade de resistencia* tende a procurar espazos imaxinarios comúns e verticais que diferencian o *ser galego* do contexto español, pero Manuel Castells predecía a principios dos 90 a tendencia á horizontalización da sociedade a través da mediación da tecnoloxía. Iso significa a existencia dun proceso que cada vez se vai agudizando máis: a conformación de identidades intermedias baseadas en preferencias persoais, temáticas, de afeccións ou de intereses. A progresiva desaparición do Estado –en calquera das súas formas– está a fortalecer este proceso.

Este fenómeno ten dúas grandes consecuencias que non é doado avaliar: a perda progresiva dunha esfera pública común –exemplificada, por exemplo, nos consumos cada

vez máis individualizados da cultura a través de Internet– mais tamén unha insospeitada capacidade de acción, reacción e organización mediada, en certo xeito, polas ferramentas tecnolóxicas. Como sinalou Howard Rheingold, o novo procedemento –en certo xeito inédito no seu alcance na Historia– sinala a existencia de *smart mobs* (multitudes intelixentes), é dicir, a capacidade de coliderado e de cooperación entre individuos vinculados entre si de xeito fráxil, moitas veces anónimo e outras veces unicamente electrónico. Estes dous procesos, ao meu ver, intensificaranse nas vindeiras décadas e están por ver as súas consecuencias na sociedade e na política.

Creo que debemos atender a estas tendencias da modernidade á hora de reflexionar sobre como afrontar, no presente e no futuro, a xestión e preservación do patrimonio cultural deste país. Unha primeira idea é que a comunidade local, a parroquia, conceptualizada a nivel político e xurídico pola xeración Nós, foi perdendo valor como entidade de xestión: podía telo sido, e de xeito moi eficiente, se na Segunda República se lle concedese entidade xurídica, administrativa e política. Mais nas envellecidas parroquias galegas actuais, nun país que ten maior capacidade de comunicación entre espazos e áreas, a propia noción de comunidade local estase a transformar. A noción de local, na Galicia do século XXI, debe ser conformada dun xeito máis amplo, ao redor de novos procesos identitarios de carácter máis horizontal, de ámbitos máis comarcais.

O principal valor do patrimonio cultural, neste territorio da mundialización e da sociedade da información, é o carácter esencialmente *físico* deste patrimonio cultural, que lle concede o sentido fundamental. O patrimonio cultural non se comprende sen o seu contorno, outorga atributos ao seu territorio. No territorio da globalización, o patrimonio cultural achega condicións de fixación do imaxinario, preserva un espazo simbólico común para unha comunidade. Mentres a globalización se fai tamén parte da cultura, o discurso sobre o patrimonio cultural sempre parte dun axioma de fixación, de vínculo. Cada época transformará a súa ollada sobre o patrimonio cultural, de acordo coas sensibilidades do momento. Mais un ben cultural seguirá sendo a) un elemento fixador de memoria; b) un escenario para a cohesión social; c) un espazo para ser xestionado; d) o seu carácter de ‘elemento único’ permite a construción e preservación de identidades ao redor

Eses catro valores conceden á sociedade galega unha importante ferramenta para afrontar as incertezas do futuro global, aínda sen explotar.

Gustaríame poñer o exemplo de Castrolandín, onde un grupo de veciños constituíu a Fundación Terra Termarum destinada á promoción e preservación do patrimonio

arqueolóxico. O castro de Castrolandín foi o seu primeiro proxecto. Canda a investigación arqueolóxica e musealización levadas a cabo polo Laboratorio de Paisaxe e Paleoambiente do CSIC, a Fundación recuperou a existencia dunha tradición asociada ao castro e perdida había dúas xeneracións, a da noite de San Xoán. Os últimos veciños de Castrolandín que lembraban a práctica do ritual de prender a fogueira no centro da coroa do castro e dese lume levar fachos ao longo de todo o perímetro da muralla eran os avós. Foi durante os procesos de escavación e xeración dun novo discurso ao redor do castro cando se decataron da existencia da antiga tradición desaparecida. A Fundación recuperou a tradición da noite de San Xoán con éxito de público e reconstruíuse a tradición. O interesante é a reflexión posterior. Mentres que no século XIX e principios do XX a festa tiña que ver en primeira instancia con funcións profilácticas, de protección dos campos da parroquia de males sobrenaturais, os celebrantes de principios do XXI converten a festa nun elemento de cohesión social, nun elemento que permite a creación de vínculos simbólicos entre xeracións e entre os veciños que residen fóra e os de dentro da parroquia. Novas funcionalidades para vellas tradicións. Discursos mixtos e híbridos.

E velaquí unha importante lección. Fronte a concepcións estancas, inmanentes, ancestrais da memoria, como un eco que nos chega dun Alén, a experiencia demostra que a memoria cultural é reversible e profundamente líquida e flexible.

U-lo discurso?

O gran problema do patrimonio cultural é a disociación que existe nestes momentos entre coñecemento científico e coñecemento popular sobre o patrimonio cultural. Crebada, como antes dixemos, a cadea da transmisión oral do coñecemento mítico sobre mámoas, castros e vilas romanas, non foi substituída por outro novo discurso en termos populares. O ensino da historia galega en secundaria continúa a ser practicamente anecdótico, e o noso pasado fica nun territorio ermo. O que nos ten que motivar unha profunda reflexión é por que, a nivel popular, o discurso dominante sobre o noso pasado continúa a ser o que no seu tempo elaboraron Manuel Murguía primeiro, e as xentes do Grupo Nós despois. Evidentemente, desde aquela, e a partir da configuración de estudos específicos nas universidades galegas, o noso coñecemento do pasado avanzou moito, mais non hai unha transferencia efectiva destes datos á sociedade e mesmo aos afeccionados e persoas máis interesadas nestas cuestións. Creo que parte da clave da divulgación está no obxectivo final desta. Tanto Murguía como os intelectuais do Grupo Nós eran conscientes da necesidade de chegaren a destinatarios alén do nicho específico de persoas interesadas: tratábase da construción

dun discurso de construción nacional. Este proceso xerou, ás veces, excesos, mais tivo un enorme impacto –en relación aos escasos recursos cos que contaron na época os seus creadores.

A partir dos anos 60, a arqueoloxía comezou a conformarse en ciencia e os investigadores comunicaron, esencialmente, dentro da ágora científica. A inexistencia dunha industria cultural potente e de reducidos sectores cultos implicou tamén unha excesiva dependencia editorial da creación, e unha ausencia do ensaio como xénero literario. A alta e baixa divulgación científica (tanto humanística como das ciencias naturais), elementos chave da normalización cultural dun país, estiveron ausentes ata os últimos anos: o noso Georges Duby foi Ramón Otero Pedrayo, pero a súa estrela alumeou hai demasiado tempo para as nosas inmediatas angueiras actuais. No entanto, a Historia sempre tivo mercado, un mercado escasamente desenvolvido. Lembramos os álbumes de banda deseñada de Historia de Galicia de principios dos 80, fondamente cobizados polos clientes de bancos galegos, ou a abundancia de edicións dun manual sinxelo como a *Historia de Galicia* de Ramón Villares.

O gran problema é a incapacidade de transferir coñecemento a partir do discurso científico, mesmo en espazos por forza sintéticos coma os taboleiros interpretativos dos xacementos. Uns e máis outros transmiten sempre a mesma información «básica» sobre época e lugar, e prestan unha atención mínima ao propio sitio arqueolóxico. Asumen que a persoa visitante descoñece todo sobre esa cultura –é dicir, que só fai unha visita turística na súa vida– e ‘deslocalizan’ o coñecemento, presupoñendo bases xeneralistas de carácter profundamente aséptico. Aínda na actualidade, vivimos un preocupante fenómeno de incomunicación entre partes, entre unha sociedade que pode ou quere saber, e unha academia renuente a afrontar a existencia de, cando menos, dous grandes niveis de comunicación científica.

Ferramentas e procesos

Inverter os sentidos

A miña experiencia profesional, artellada ao redor da comunicación cultural a través de Internet, demostroume que a sociedade galega, no ámbito da cultura, está a evolucionar de xeito moi rápido nos últimos anos por mor da súa interacción coa tecnoloxía. A rede, máis alá das tecnoloxías, transforma tamén as lóxicas e procesos de traballo: cuestións de patrimonialización do coñecemento, dereitos de autor ou traballo colaborativo están a ser abordadas de xeito renovador en Galicia mercé a Internet.

O meu proceso de traballo ao redor da divulgación do patrimonio, experimental, aberto e xa que logo sometido a probas, fracasos, acertos e vacilacións, xira ao redor de dúas ideas: a) cómpre crear un relato (ou máis) para o noso patrimonio cultural acorde coas condicións da sociedade galega do século XXI; b) cómpre deseñar estratexias para reapropiarse simbolicamente do patrimonio como paso clave para a súa supervivencia. Na miña opinión, as novas tecnoloxías xogan un papel fundamental para conseguir estes procesos. E a cada vez mellor disposición da academia á divulgación permite crear un ecosistema rico en coñecemento que pode ser chave para construír estes novos vínculos co patrimonio.

Decateime do proceso cando iniciiei, en Capítulo Cero (www.capitulocero.org), a serie *Repúblicas de Homes Libres*. Nela comezaba un proceso de investigación persoal, partindo case desde cero, a partir dunha realidade arqueolóxica practicamente descoñecida en Galicia: os procesos de fortificación e defensa entre o final do Imperio Romano e o inicio do *incastellamento*, como definiu Pierre Toubert á materialización militar da sociedade feudal en Europa desde o século X. Á beira da ausencia de investigación arqueolóxica sobre estes cinco séculos, resultaba interesante comprobar a abundancia de pequenos datos fragmentarios e dispersos que, unidos, transmitirían un relato de gran potencia a cuxo redor construír novos sentidos para espazos marxinais do noso territorio, coma os cumes das montañas –e que adoitan ser o lugar en que fican os vestixios físicos das fortalezas da época.

A investigación persoal, levada a cabo publicamente no blog, revelou a existencia dun espazo de interese para unha ampla e insospeitada comunidade de lectores. Ao pouco, numerosos lectores anónimos comezaron a comparar o que vían no meu blog co que eles tiñan nas proximidades das súas casas. Seguindo os métodos de localización máis sinxelos –esencialmente baseadas en sistemas de información xeográfica en liña e de libre acceso–, os lectores clonaron, personalizaron e reinventaron esas prácticas, engadindo sitios arqueolóxicos aos que eu publicaba. En termos prácticos, aquela investigación persoal transformouse nun proceso colaborativo de construción de coñecemento que permitiu avanzar no traballo de campo o que, de xeito individual, significaría moitos máis recursos de tempo e desprazamento. O proceso complementábase con conferencias presenciais organizadas por asociacións de promoción e defensa do patrimonio cultural que permiten acadar novos públicos para a serie electrónica e recoller máis datos de campo canda a valiosa incorporación da tradición oral.

O proceso vai no sentido inverso ao habitual nos procesos de investigación científica: primeiro traballáronse os aspectos divulgativos, que contribuíron a socializar o proxec-

to, difundilo e recompilar moitos datos. Só pasado certo tempo desde o inicio de publicación da serie se iniciaron procedementos de investigación fundamentados no método científico, e que pasan pola crítica documental, a información territorial, a comparación con outros territorios, a publicación da investigación polas canles ‘convencionais’ na investigación científica e, necesariamente, a unificación e homoxeneización do discurso inicial máis disperso e especulativo nunha nova estrutura baseada en indicios, conxecturas e hipóteses. Todo o novo coñecemento xerado reverte tamén dentro da propia serie editorial. A diferenza coa investigación convencional é a socialización do proceso intermedio, no que son os propios lectores os que participan na construción do coñecemento que logo se analiza e conceptualiza.

A Web 2.0 como mecanismo de estruturación do fluxo

Como resaltei, é Internet a que consegue transformar en parte as lóxicas culturais de traballo. En febreiro de 2011 desenvolvemos patrimoniogalego.net. A vontade era afondar nos aspectos desenvolvidos previamente nas Repúblicas de Homes Libres, especialmente na capacidade de elaboración dun relato colectivo. Desta volta, aproveitei as capacidades da web 2.0 para canalizar e estruturar fluxos de traballo e intelixencia colectiva a través dunha plataforma Wordpress con funcionalidades engadidas de sistemas de información xeográfica. O obxectivo era avanzar no seguinte obxectivo: a construción social do coñecemento e as funcións de monitorización dos bens inmobles do patrimonio cultural.

A través dun equipo de editores procedentes profesionalmente da arqueoloxía, a historia de arte e a xestión cultural, préstase apoio aos voluntarios que soben información, dándolle coherencia e unidade ao catálogo. Trátase de incorporar bens culturais a través da súa xeolocalización, de acordo con criterios de clasificación que permitan unha recuperación en extenso da documentación sobre todo tipo de bens culturais inmobles mais tamén con indicadores sobre as súas condicións de preservación. O primeiro ano de patrimoniogalego.net permitiu comprender a relevancia do proxecto en termos de conectar unha gran cantidade de persoas afeccionadas que sempre estiveran limitadas na difusión do seu extenso coñecemento do territorio de proximidade, ao colocar en secuencia o seu contido co doutras usuarias doutros puntos do país. 1.200 fichas de bens culturais (en marzo de 2012) sitúan a patrimoniogalego.net coma o catálogo independente e colectivo de patrimonio cultural máis grande de Europa. As fichas non só incorporan datos históricos, senón datos moi prácticos ao redor do estado real do ben cultural (ten camiño de acceso, está cuberto de maleza etc.).

Parte do éxito de patrimoniogalego.net é a focalización dos obxectivos ao redor de misións e procesos moi concretos, como é a edición e publicación de fichas de bens inmobles. Este proceso reduce a entropía derivada dun uso moi heteroxéneo da aplicación por parte de persoas con intereses e niveis de formación moi distintos. A tarefa, sinxela pero inxente, permite obter unha gratificación simbólica rápida para a persoa catalogadora voluntaria (é doado ver medrar un concello, ou unha comarca, ou unha categoría). Cada persoa pode marcar os seus propios obxectivos e a aplicación o que fai é mesturar e incorporar o de todos creando novos usos por riba dos que concibe cada usuario de xeito particular. Os grandes retos de patrimoniogalego.net veñen dados pola súa natureza dixital e xa foron previstos desde o inicio da aplicación: a creba dixital entre xeracións e territorios redundaría nunha menor acción desde comarcas do interior e do rural —e co tempo foise confirmando, o avance alén do eixo atlántico é máis lento—; o segundo problema, tamén previsto desde o principio, é a dificultade de superar barreiras culturais de determinados axentes (asociacións, entidades, individuos), como nocións moi privativas do coñecemento ou prevencións cara a innovación. Confiamos en vencer as dúas barreiras con tempo na medida en que poidamos convencer coa práctica a estas entidades na necesidade do coñecemento libre no ámbito do patrimonio cultural.

O tempo real

O terceiro paso acometido durante este vertixinoso 2011 foi a incorporación dun elemento a maiores nestes procesos: explorar a construción social do coñecemento a partir da integración de científicos e voluntarios nun proxecto común. A intervención de persoas voluntarias en proxectos arqueolóxicos foi habitual na Galicia dos anos 80 e primeiros dos 90, mais paulatinamente a xestión e promoción social destas investigacións foi esmorecendo debido a múltiples factores.

Co arqueólogo Antón Malde iniciamos en outubro de 2011 as tarefas de limpeza do Outeiro da Pena Furada (www.penafurada.net), no concello de Coirós. Tratábase dun espazo marxinalizado dentro dos montes deste concello en que existen dúas insculturais antropomorfas de estilo similar. A partir da convocatoria en Internet, obtivemos o apoio de 40 persoas voluntarias que asumiron os custos de se desprazaren ata Coirós as fins de semana para participaren na limpeza de todo o sitio arqueolóxico, nun traballo autenticamente inxente. A fórmula, mixta e de *low cost*, contou coa participación do concello de Coirós, que co seu equipo de limpeza asumiu as partes máis custosas da roza do outeiro e financiou a manutención das persoas voluntarias. Para moitas delas, implicadas desde había anos en tarefas de defensa do patrimonio cultural local, era a

primeira vez que podían experimentar directamente os procesos de descuberta dun espazo arqueolóxico.

Unha das claves relevantes do traballo na Pena Furada tivo que ver coa actitude ante a difusión dos proxectos. Todos os días o arqueólogo director gravaba dous vídeos que presentaban, a primeira hora da mañá, os obxectivos de limpeza do día e, pola tarde, os resultados e unha primeira interpretación provisional. Todo o localizado amosábase inmediatamente en vídeo e a través das redes sociais (Twitter e Facebook), apostando pola transparencia na difusión do material localizado. O obxectivo era crebar coa opacidade de moitas das escavacións galegas, das que non se coñecen resultados ou son patrimonializadas polos directores da intervención ata que, anos despois, comezan a verse as publicacións, malia estarmos falando de patrimonio público e, na maior parte das ocasións, estar financiado con diñeiro público.

Con independencia de que o tempo real ten riscos obvios na interpretación, o *erro conxuntural* é asumido como parte do proceso de produción e elaboración do coñecemento, mais tamén permite a construción simultánea de múltiples discursos que se retroalimentan entre si (desde a recuperación de folclore local a partir do que se ve na Pena Furada ata a incorporación de voluntarios especialistas) e, descubrimos, incrementa a conexión entre a comunidade local. Dun xeito significativo, algúns maiores de Coirós salientáronnos «que os seus fillos lles puñan os vídeos para ver o que estaban facendo alá arriba». A difusión do proxecto chegaba así ata colectivos que non podían achegarse ata o recinto mais estaban interesados nel. O tempo real axudounos a comprender a incidencia do relato e da súa construción como método de comunicación científica. A estrutura de planeamentos, nós e desenlaces, propia da ficción, permitiunos comprender como deste xeito se abren notables posibilidades para socializar a información e provocar a súa transmisión alén da nosa propia canle, en sentido viral. É esta transmisión secundaria a que facilita, por parte dos usuarios, a reapropiación simbólica de espazos abandonados que son incorporados de novo á comunidade local. A xestión e coidado comunitario do patrimonio cultural é unha potente ferramenta para revincular a persoas e espazos públicos de carácter patrimonial.

Conclusiones

Durante 2010-2011 desenvolvemos unha estratexia destinada a comprender e deseñar estratexias de socialización do coñecemento que demostraron a existencia de interese, sensibilidade, ganas de acción e mesmo un importante mercado para o patrimonio cultural galego. Mais a principal conclusión é constatar –fronte a certos discursos

derrotistas ou paternalistas— a madurez da sociedade galega para promover, xestionar e catalizar proxectos ao redor do seu patrimonio cultural. Na miña opinión técnica, estes proxectos cobran forza cando se abandona certa imaxe infantilista da divulgación cultural, como se fose unha canle unidireccional en que se trata de simplificar conceptos e pasar termos de esdrúxulos a graves; pola contra, se se enfatizan outras técnicas que aproximan decisivamente o patrimonio cultural ás persoas, como pode ser o feito de conectar as persoas do pasado coas do presente, a divulgación prospera e ten éxito. O éxito significa a inserción dese espazo, de novo, no discurso do territorio de cada quen.

Nunha sociedade galega sometida de xeito intenso a problemas serios de identidade e incardinación no mapa do mundo global, o patrimonio está a exercer como un potente e rico vínculo que dá forza estratéxica ao individuo e á nosa cultura. O concepto *devanceiro* implica moitas cousas positivas, non unicamente unha relación parental: implica vínculo, honra, perspectiva, colectividade, valor, relativismo, sabedoría. Desde o alto dos montes, desde os fondos das covas, os/as nosos/as devanceiros/as, da man da ciencia e da razón, poden unírnos no momento en que se creban moitos dos lazos colectivos que nos vincularon, para ben ou para mal, durante varios séculos.

E se as árbores falasen?

ANXO MOURE

www.contosolidarios.org

carballoconbotas@hotmail.com

Chámome Anxo, aínda que, despois de 22 anos percorrendo escolas dunha a outra beira do noso país, varias ducias de miles de nenas e nenos coñécenme realmente como «O Carballo con botas», planto sementes en botas vellas e tal vez as mesmas botas que un ano me levan a unha escola para contar historias de bosques e xacias, de ríos e fadas, son as que ao ano seguinte viaxan elas mesmas convertidas en viveiro forestal, ou talvez é a min ao que despois de máis de 6.000 sesións e moitas pedaladas de Ciclobiblioteca me están a nacer pólas nos brazos, follas no peito, ou talvez despois de tantas madrugadas xa aniña algún paxaro na barba. O caso que tras ser convidado a este proxecto Lingua e Ecoloxía, decidín darlle voz ás nenas e nenos que acababa de visitar das montañas de Ancares, de Courel, de Manzaneda, da Veiga, do Bolo ou do Bierzo e simplemente quixen explicar que na fraga e no regato, que no mar e na montaña, no vento e na nube, habita unha lingua que é propia, de raíz, a que nos atou a terra, que nos ceibou cos ventos, esa mesma a que nos regalou o tesouro máis fermoso, ganas de vivir. Mais que esa lingua desaparece en cada escola que se pecha, en cada aula en que xa non se escoitan os sorrisos, en cada bosque talado, en cada río contaminado. E sinceramente todos sabemos que son moitos destes mundos os que chegan ao seu fin, a fin do seu mundo, e nada gustamos diso. Por iso nunca renunciaremos a resistir, a converternos en paxaros soñadores na procura das estrelas que caían derrotados pola luz inalcanzabel. Pouco podo dicir que non se poida resumir en que aínda estamos a tempo, en que temos a obriga por nós e pol@s que virán como o pequeno neno Teixo que cos seus tres mesiños acudiu á Reitoría da Universidade. Tod@s preguntarán ou preguntaredes que se pode facer para salvar a lingua das árbores e eu non serei capaz de dicir nada máis que vos poñades as botas e que comeceades a camiñar, mais que de cando en vez, vos sentedes ao carón dun regato, ou mesmo

gabeeades ata a copa dunha aciñeira, e en silencio escoitedes o son da natureza a lingua da ecoloxía. E quero pedirvos tamén que se podedes a traduzades ao resto dos seres humanos, para que saiban que as árbores falan. Eu déixovos como agradecemento este relato inciático desta aprendizase que pode ser calquera e, que para min foi o agasallo de me convidardes a participar nestas Xornadas de Lingua e Ecoloxía.

O «Carballo con Botas» convidado ás terras da Artabria decidiu viaxar ata as montañas da Galiza, asoumouse nos bosques das serras de Ancares nun día de profundo temporal en Ponte Doiras, subiu ata terras alta de Manzaneda nun outono tinguido de verde e amarelo, percorreu os outeiros de Laza, aniñou nas fragas da Veiga..., tiña un certo obxectivo, amosar perante un parlamento de sabedores, dun crepúsculo de mestras e mestres, que as árbores eran quen de falar, que a fraga tiña lingua de seu. Ao longo de días, semanas, meses, cabalgou nubes e nubeiros, foi empurrado polo vento e abrazado polos solpores para descubrirse a el mesmo na mirada de cada un dos nenos que habitaban aqueles mundos afastados, perdidos talvez na memoria das xentes que tinguían de gris as cidades. Eran poucos os resistentes, os que gardaban unha lingua que era a propia das árbores, das fervenzas e dos paxaros. El foi quen de pedirllas un favor aqueles cativos dos mundos de montaña. Dádeme unha mostra do falar voso que eu poida levar. Teceu o carballo embotado unha tea de arañeira con forma de fios de cores pendurados no centro dun vello refugallo de cartón, procurou un oco tronco dunha maceira en que poder ollar o mundo a través do corazón das árbores, trabou acordo cun vello cesteiro para que fose quen de construír coas suas vellas mans de ribeirao miñoto un cesto de salgueiro en augas de xacias. E así foi que todas e cada unha das palabras que partían ceibas dos ollares de cativo da montaña e da chaira caían como orballeira deitadas coa lentura no cesto de salgueiro.

Aqueles foran tempos duros, moi duros para os máis pequenos, arderan os seus montes nun outubro terrible e con eles desapareceran os contos que habitaban soutos, fragas e carballeiras, o alimento dos seus soñares de diminutos habitantes da terra aquela. Mais os trinta e un de Laza, os vinte e dous de Manzaneda, os catorce do Bolo, os dez de Calvos de Randín, os dezaseis de Cervantes..., pertencían sen dubida a unha raza resistente, eran quen de vencer tanto a desesperanza dun lume, dun incendio que lles roubara todo como aquela outra desesperanza que nacía no silencio complice ao que era condenado o seu mundo. Cargado con todos aqueles ollares, con todas aquelas verbas, o viaxeiro dos contos partiu (cun cacho de bica branca de Laza no bandullo) cara ás terras atlánticas. Antes de chegar e no medio do camiñar caeu nas suas mans unha frauta dun buxo creada nas sabias mans dun sabio luthier, habitaba xa como proba definitiva no cestiño a música das árbores cando as move o vento.

E foi un día de frío novembro, en que o personaxe dotado de carapucha e barba abondosa chegou ás terras da Coruña e foi recibido por outras palabras, as do vento que conversaba co mar na Torre de Hércules, el pediulle a vento e mar que pousasen parte das suas palabras naquel cestiño. Entrou naquel vello edificio de pedras e auga da chuvia, abríronselle as portas e non dixo nada de nada, calou, aquel día contou os contos cos ollos, como deben ser contadas as historias, e a pouco que pasaban os minutos simplemente ceibou as palabras que gardaba o cestiño de salgueiro.

Salgueiro! Sobreira! Teixo! Bidueira! Fervenza! Cachón! Val do Regueiro! Entrambasaugas! Raposa! Treboada! Cumio! Regato! Xacia! Sabugueira! Costa do Cuco! Lobagueira! Nordés! Parada de montes! Garabelos!, e foron un sinfin de palabras que colleron forza e forma, e que abrazadas polas música do buxo quixeron pousarse nos corazóns abertos dos homes e das mulleres que escoitaban. Foron sabedores e valentes, porque non tiñan medo a dicirlle ao mundo que o bosque, a fraga, o mar, a fervenza....., son quen de falar, mais que cada día a sua fala é cativa, diminuta, ennegrece nas cinzas dun incendio, se envelena nos adubos dun camiñar da auga e vaise facendo silencio no esquecemento dos que xa non queren escoitar. Por iso aquel día alguén levou dentro de si un inmenso agasallo nacido nos ollos dalgún dos cativos da montaña. Pouco a pouco, día a día, decatouse que levaba dentro de si a lingua das árbores, o falar da terra, levaba dentro de si a propia esperanza e con ela o futuro dunha lingua, dunha fala, dun bosque, dun neno que cada día quere seguir abrindo os ollos para empaparse da beleza que o abraza, que o alimenta, que o protexe e o defende contra o terror dun mundo sen palabras propias, sun mundo sen o canto dun paxaro na póla dun carballo.

Creando un balance entre o inglés e as linguas locais

ROBERT PHILLIPSON

Copenhagen Business School

Handelshøjskole i København

www.cbs.dk/staff/phillipson

Tratarei os retos e obstáculos da política lingüística para a consecución dunha maior democracia lingüística. Os retos son principalmente xeopolíticos, económicos e culturais. Para encaralos, cómpre realizarmos un enfoque interdisciplinar que integre unha perspectiva histórica das tres dimensións ademais de aproximacións desde a sociolingüística que inclúan a formación en planificación lingüística, a crítica teórica na aprendizaxe da lingua e a análise discursiva. Deste xeito podería ter éxito a política lingüística que aspire a un multilingüismo produtivo e unha xusta e equilibrada ecoloxía da lingua.

Comezaremos por ver a liberdade académica, que é a liberdade académica? Porque todos os que traballamos nas universidades pretendemos exercer unha liberdade académica. Algunhas universidades son explicitamente libres polo seu nome: as universidades libres nos Países Baixos e Bélxica. Nestes casos a liberdade quere dicir libres de seguir unha versión do cristianismo ou outra (catolicismo ou protestantismo). Na Freie Universität Berlin o termo libre quer dicir liberdade de comunismo. Que liberdade ten unha universidade americana no mundo árabe ou unha universidade cristiá no Xapón? Cales son os límites da liberdade académica? Ben, se ollamos a páxina web do The Margaret Thatcher Center for Freedom (Centro de Margaret Thatcher pola Liberdade) baseada na Heritage Foundation en Washington DC, é explícita acerca de como entende a liberdade: o seu obxectivo é asegurar que os Estados Unidos de América e o Reino Unido poidan liderar o mundo. Isto é o que Margaret Thatcher xulga que o mundo precisa. Como anécdota direi que M. Thatcher gañou catro eleccións xerais como primeira ministra en Inglaterra e cada unha das veces que gañou o número de mulleres no parlamento decreceu, o que di moito das políticas que ela represen-

taba. No tocante á liberdade nas universidades que teñen como lingua vehicular o inglés, un aspecto que me parece moi relevante debido a que en Galiza quere concederse un terzo das aulas á aprendizaxe desta lingua, obviamente nos EUA e en Inglaterra as universidades son monolingües en inglés e nalgunhas das antigas colonias coma Quenia, Nixeria, Paquistán e a India ocorre o mesmo. Descoñezo se isto acontece en España mais isto é algo que podemos chegar a debater. Claramente os EUA, Inglaterra e Australia están a converter nun negocio a exportación da súa lingua.

Estanse a establecer unidades universitarias anglófonas por todo o mundo e, se non comezaron en España aínda, non tardarán en asentarse, porque esta é a maneira en que a globalización está impactando na educación. A educación superior estase a converter nunha oportunidade de negocio en vez de ser de dominio público ademais dun dereito de educación gratuíta para todos. Por exemplo, a Universidade de Nottingham ten campus subsidiarios en Malasia e China e se ollamos a súa páxina web dá a clara impresión de que o que está sendo exportado mesmo en graos en educación, inglés e lingüística aplicada non é só a lingua vehicular senón tamén os contidos británicos: Todos os programas de grao e posgrao están impartidos enteiramente en inglés e cos mesmos estándares de ensino e avaliación que na Universidade de Nottingham, Reino Unido. Isto é, coma se os contidos que son axeitados na cultura británica tamén o fosen para as culturas en Malasia e China. A súa cultura debe ser penetrada pola británica. Logo, podemos afirmar que a liberdade académica nestes casos está sendo conducida nunha dirección particularmente reducida.

Todo isto vai en contra do establecido polo Concello Europeo na Carta Magna Universitatum de 1988. Tamén, nas constitucións de Finlandia, Alemaña, Italia, Hungría, e na lexislación en Irlanda, Suecia e Noruega consta que as universidades deben exercer a liberdade académica. E ademais existen leis nalgúns países para estes efectos. Mais, na Constitución Europea dos Dereitos Fundamentais 2000, art. II-73 dise: «A investigación nas artes e nas ciencias debe estar libre de restricións. A liberdade académica debe ser respectada. [...] A liberdade nas artes e nas ciencias e a liberdade académica son extensións da liberdade de pensamento e expresión.» E isto converteuse en lei porque os estados membros da UE asinaron a reforma do tratado de Lisboa o ano pasado.

Por tanto, en principio todas as persoas debemos ter a garatía de liberdade académica no ensino e na investigación mais todas as que coñecemos ben o mundo universitario sabemos que hai moitas restricións no que facemos e en como o facemos. Estas restricións están medrando por culpa da intrusión do mundo empresarial e a elite política no ensino superior e o control que exercen nela. Unha proba disto pódese

comprobar no artigo que escribimos a miña dona e mais eu cun chicano que se chama Eduardo Mendieta que reside nos EUA (Mendieta / Phillipson / Skutnabb-Kangas 2006). No traballo analizamos o feito de os académicos dos Estados Unidos só citaren fontes en inglés e que existe un considerábel volume de traducións do inglés a outras linguas mais poucas traducións doutras linguas ao inglés. Isto acentúase no tocante á produción masiva de enciclopedias e manuais en inglés onde hai moi poucas referencias noutras linguas ou a outras linguas diferentes do inglés sobre todo no eido da lingüística. As editoriais tamén contribúen a que só se citen traballos en inglés prohibindo as citas en español (Mendieta 1999).

Por tanto, as restricións son considerábeis a prol do inglés e podemos dicir que existe unha xerarquización hexemónica e todas as persoas que pertencemos ao eido universitario sabemos que hai revistas que son mellores (de primeira clase) e peores (de segunda clase); a miúdo estas últimas están escritas en linguas diferentes do inglés. Tamén sabemos que as contratacións universitarias adoitan dar máis puntos por publicacións en inglés e en revistas en inglés en vez de publicacións en linguas locais ou en revistas locais. O mesmo ocorre coas publicacións en linguas maioritarias como o español e minorizadas como o caso do galego. Para alén disto, somos sabedor@s de que se mira máis a cantidade que a calidade nas publicacións e que a proxección internacional ten prioridade fronte á nacional ou local. Daquela, podemos afirmar que hai un valor económico detrás da investigación que se leva a cabo por parte dos académicos e desde as universidades e isto determina a liberdade académica da que dispomos. Existe un control dos mercados que impulsan unhas determinadas prácticas e restrinxen outras. As universidades exportadoras de lingua e cultura son exemplos deste mercado.

Outro exemplo que coñeceredes calquera das persoas que traballades nunha universidade é o proceso de Boloña, que responde á internacionalización da educación superior. Actualmente hai 47 estados membros, e países coma Australia e os Estados Unidos observan con ansia porque para eles o mundo universitario é un gran negocio coa Comisión da Unión Europea como participante e fundadora. Se botades unha ollada aos obxectivos de Boloña 1999 atoparedes que sinalan que un deles é: «dentro do marco das nosas competencias institucionais e con total respecto da diversidade cultural, linguas, sistemas educativos nacionais e autonomía universitaria consolidar una Área Europea de Educación Superior todo máis tardar no 2010». Isto pretende converter todos os diferentes sistemas universitarios nun só para que o mercado sexa mais doado e siga unha soa dirección. Por iso todas as universidades están sometidas a unha gran presión para se adaptaren a este único proceso. Para comprobar o progresivo funcionamento de todo o proceso teñen lugar conferencias ás que

acoden os ministros de educación dos países membros cada dous anos co motivo de avaliar sobre todo a uniformidade estrutural, a calidade, a mobilidade, o recoñecemento, as titulacións conxuntas, o atractivo, a competitividade etc. Todo isto supón unha sincronización estrutural de todas as universidades destes países e se ollades os comunicados das reunións ministeriais veredes que remiten ao neoliberalismo como modelo económico que guiará as universidades na era moderna. Claro que isto foi antes da crise económica dos últimos anos, mais até que chegou esta crise o neoliberalismo era o único modelo que as universidades tiñan en conta. Aínda así continúan a demandar o financiamento por parte das entidades privadas, corporacións e outras fontes en vez do estatal e queren unha maior integración co mundo corporativo.

Os comunicados das reunións bianuais dos ministros de Educación Superior e Investigación nunca se refiren á política lingüística. Nunca se fai referencia a que os intercambios poidan servir para que os alumnos consigan unha boa competencia en dúas linguas que é algo ao que podían aspirar estes intercambios, porén nunca se tratou esta cuestión. Isto significa explicitamente que a internacionalización se ve como a educación superior co inglés como lingua vehicular e ocorre así xa nos estudos de terceiro ciclo mais non sabemos se poderá no futuro filtrarse cara aos niveis inferiores. Daquela, podemos preguntarnos se estas políticas lingüísticas implícitas (non explícitas) están en conflito coa liberdade académica? Eu diría que si, e se ollarmos a páxina web da Asociación Universitaria Europea o prognóstico non é mellor.

Asistín a unha conferencia impartida por un alemán que se chama Hans Joachim Meyer quen escribiu un artigo sobre o proceso de Boloña e que eu traducín do alemán, e non é simplemente un profesor enfadado senón que é tamén un político democrata cristiano que foi ministro de educación durante algúns anos no estado de Hessen en Alemaña. Por tanto, é unha figura do sistema que estivo na administración do proceso de Boloña no seu país e experimentou feitos sorprendentes:

Entgegen dem Wortlaut des Bologna-Erklärung dient also die Studienreform den Ziel, die dort beschworene sprachliche und kulturelle Vielfalt Europas durch ein englisches Sprachmonopol zu ersetzen (Meyer, 2011: 61).

O que Meyer escribe sobre a súa experiencia e que en contra do que di a declaración de Boloña, a reforma da educación superior (e el coñece o caso de Alemaña mais pode ser certo en España tamén) serve ao propósito de reempazar a diversidade cultural e lingüística de Europa por un monopolio do inglés. Isto é extremadamente preocupante porque estas políticas lingüísticas se están levando a cabo ás nosas costas, ninguén presenta o problema e isto quere dicir que os nosos gobernos e os presidentes das

nosas universidades nunca debateron estas cuestións cando se reúnen para debater como se está implantando o proceso de Boloña. Así que o goberno do Estado español nunca presentou a cuestión de se o español podía non ter a mesma importancia que o inglés na integración das universidades. E por que non? Por que nunca o fixeron os franceses ou os gregos que teñen unha identidade nacional tan forte? Non o sei, mais é sorprendente que esta cuestión non estea sendo analizada.

Por que está pasando? Como está pasando? Ben, quizais poidamos culpar a Antonio de Nebrija quen en 1492 escribiu o primeiro plan para que unha lingua nacional crease unha uniformidade nacional no territorio da península ibérica, asumo que isto incluía a Portugal como parte de España tamén naquela época e que esta lingua debería ser usada para as conquistas en ultramar, precisado en (México, América Latina, O Caribe, ...). Este foi o primeiro documento de planificación lingüística e serviu de modelo para os franceses, os británicos, os alemáns, os portugueses etc. Deste xeito, hai un patrón na forma que as linguas dominantes foron consolidadas nas nacións e exportadas internacionalmente desde 1492. Isto é aplicábel na colonización global europea, nos asentamentos dos europeos en Norte América, América Latina, en Australia e Nova Zelanda etc., e nos imperios coloniais que foron usados para facer diñeiro das extraccións en África e na maior parte de Asia. Isto tamén é aplicábel ao monolingüismo estatal como resultado da uniformidade creada pola difusión dunha lingua única en países coma o Reino Unido, Francia, Alemaña, España e Portugal e este proceso foi intensificado nos séculos XIX e XX. Xunto coas políticas estatais foron difundidas as crenzas, as ideoloxías, a supremacía lingüística que minaba as outras linguas e, por tanto, estableceu unha xerarquización. Esta xerarquización representa o lingüicismo (que unha lingua goce de privilexio grazas a que se lle negue a outras). Este problema tamén se coñece como imperialismo lingüístico.

Unha das primeiras ideas que se estendeu cando os europeos comezaron a ocupar outros territorios nas Américas foi o principio de *Terra Nullius*, que a terra estaba inocuada porque estes territorios nunca foran ocupados do xeito en que foran ocupados os territorios europeos en Europa. Os desafortunados e ignorantes habitantes das Américas non dispuñan de acreditacións para confirmar a súa posesión daqueles territorios e este mito remóntase á época dos gregos; isto é a dicotomía entre Nós (os pobos civilizados) e Eles (os bárbaros).

Un famoso filósofo británico, John Locke formulou nunha tratado de goberno sobre a propiedade en que di o seguinte: «Deus mandoulle o traballo ao Home. El doulle o uso e a propiedade da terra aos industriais e racionais». Isto quere dicir que, no caso de non ser industrial no sentido bíblico ou racional no sentido europeo, non tes poder

sobre a terra polo que a terra é *Terra Nulius*. Xa que as nacións indíxenas de América fracasaron no traballo (na organización do traballo), «Son ricos en terra, mais pobres en todas as comodidades da vida... [e], non teñen nin a centésima parte das comodidades das que gozamos nós. E alí un rei dun territorio grande e proveitoso come, vive e viste peor que un xornaleiro en Inglaterra». «Ao comezo, todo o mundo era América, e agora mais aínda; pois en ningures coñecían o diñeiro», Os froitos do traballo pódense converter en ouro, prata ou diñeiro, servindo a lexitimación «da posesión desproporcionada e desigual da terra», e esta desigualdade é «tácita e voluntaria» aceptada pola sociedade. Non afondarei máis nisto mais basicamente quere dicir que os europeos tivemos o dereito de nos apoderarmos da terra e cultura dos indíxenas.

Os americanos víronse a eles mesmos como un imperio desde o ano 1786 e George Washington dixo que desde a independencia dos EUA o país é un imperio xurdindo. En 1786 escribe que: «aínda que no presente, os EUA carezan de importancia..., chegará un día en que este país terá algún peso na escala dos imperios». Naquel momento, os EUA eran só uns cantos estados na costa este. Esta cita foi lida enteira no Congreso cada mes de febreiro até a mediados da década de 1970. Por tanto, isto é algo que os dirixentes americanos interiorizaron como se se tratase dun dereito americano (converterse nun imperio con ambicións mundiais). Agora, ollemos o que di o segundo presidente dos EUA John Adams no Congreso en 1780: «O inglés está destinado a ser nos seguintes séculos a lingua do mundo máis xeral do que foi o latín no pasado ou o francés na época contemporánea». Na Gran Bretaña, Lord Macaulay en 1835 escribe con respecto ás Indias (que naquel tempo non era unha colonia aínda, senón unha localización de industrias inglesas) que precisaban unha elite de persoas «indias de sangue e de cor, ingleses no tocante ao gusto, en opinión, de moral e intelecto».

Cal é o rol do inglés neste patrón? Pois ver a globalización basicamente como unha americanización. Calquera que estude inglés coñece libros que se están a publicar sobre o inglés «global» e o destino manifesto de que a cultura anglosaxoa se estenda ao redor do mundo (é como unha concesión divina). Isto está moi interiorizado polos americanos. O presidente Harry Truman en 1947 planeaba a orde mundial despois do nazismo e dixo: «O mundo enteiro debe adoptar o sistema americano. O sistema americano pode sobrevivir en América só se se converter nun sistema mundial». Mais para min, o inglés global non é unha realidade senón un proxecto. Esta realidade foi moi buscada tamén por Winston Churchill porque cando volveu de se reunir co presidente Roosevelt en 1941 (xa intentou persuadir os americanos para se uniren axiña á Segunda Guerra Mundial porque os británicos estaban apurados e eran bombardeados por Hitler dunha maneira moi efectiva) dixo na cámara dos comúns: «O imperio británico e os EUA afortunadamente para o progreso da humanidade, falan o mesmo

idioma e maiormente comparten pensamentos». Máis tarde, a Churchill concedéronlle unha mención honorífica na Universidade de Harvard en 1943 e no seu discurso dixo algo extremadamente intuitivo sobre a colonización e o mundo poscolonial:

O poder de controlar a lingua ofrece moito mellores recompensas que quitarlle á xente a súa terra ou que reducila por explotación. Os imperios do futuro son os imperios da mente.

E non é isto o que a EU nos di sobre a economía do coñecemento? Imperios da mente, o xeito en que agora podemos expandir a nosa economía do coñecemento para darlles traballo a todos os estudantes e para salvar as nosas economías porque os chineses fan cousas mellores ca nós. Este foi un comentario moi intuitivo na época en que me eu criei. Cando eu ía ao colexio en Inglaterra nos anos 50 nunca ninguén me dixo que o imperio británico ía cambiar ou que habería razóns polas cales cambiaría no futuro, mais mudou moi axiña e rapidamente.

Por tanto, que é a globalización? Seguro que todos entendedes francés porque é unha lingua bastante parecida ás que se falan neste país, pois o 60 por cento do seu vocabulario provén de linguas romances, sobre todo do latín. Por iso comprenderedes doadamente a cita de Pierre Bordieu o mais ilustre sociólogo dos últimos anos que di:

«Globalization» ...le masque justificateur d'une politique visant à universaliser les intérêts particuliers et la tradition particulière des puissances économiquement et politiquement dominantes, notamment les États-Unis, et à étendre à l'ensemble du monde le modèle économique et culturel le plus favorable à ces puissances, en le présentant à la fois comme une norme, un devoir-être, et une fatalité, un destin universel, de manière à obtenir une adhésion ou, au moins, une résignation universelles.

Esta é unha análise moi lúcida dos procesos que se están levando a cabo detrás do termo «globalización». Exporta unha visión de como se debe entender a economía, a escena política, a cultura, Hollywood etc., no resto do mundo. Mentres que nos demais países do mundo debemos adoptar todo isto como se fose do nos interese e, por tanto, non cuestionar a globalización.

Unha revista canadense, a revista de Harper *The New American Century*, converteuse na doutrina creada polas persoas que estaban no poder cando entrou o presidente G. W. Bush (D. Rumsfeld e P. Wolfowitz entre outros) que dominaron a política americana os últimos 10 ou 12 anos e tiñan unhas pretensións moi claras. Estas pretensións eran explícitas nunha páxina web moito antes das eleccións que trouxeron o presiden-

te Bush á presidencia, este documento di moi claramente que o plan é que os EUA dirixan o mundo. O tema ao descuberto é o unilateralismo, mais é basicamente unha historia de dominio. Reclama que os EUA manteñan a súa superioridade militar e preveñan o xurdir de novos rivais (China, por exemplo) que poidan supor un reto na escena mundial. Reclama o dominio por riba dos amigos e inimigos semellantes. Non di que os EUA deben ser máis poderosos ou os mais poderosos senón que deben ser absolutamente poderosos. E como sabemos, a economía e o mundo financeiro tiveron un gran problema nestes últimos anos, por culpa da lóxica do capitalismo. Este plan é anterior mais esta ideoloxía que guiou os acontecementos da presidencia de Bush fixo que o poder americano se comportase da maneira que se comportou.

Tamén houbo investimentos en universidades e investigación por parte do goberno americano por todo o mundo. A creación dun imperio global tomou forma concreta en forma de universidades financiadas polas fundacións «filantrópicas» das corporacións dos EUA (Rockefeller Foundation, Ford Foundation, etc). Investiron moito e de xeito estratéxico en investigación e educación superior en Europa desde 1919, e por todo o mundo a partir do 1945. Isto influíu decisivamente na maneira de entender e organizar os paradigmas en investigación, a formación universitaria nas ciencias sociais (socioloxía, antropoloxía, ciencias políticas, psicoloxía, lingüística etc...) e en moitas ciencias naturais aplicadas coma a medicina. A importancia do inglés para o imperio dos EUA (moi reforzada polos británicos igual que nos asuntos militares) pode ser trazada ao longo do século XX (Phillipson 2009).

A seguir temos unha listaxe das características dunha lingua que se ve afectada polo imperialismo lingüístico:

- Solapamento do imperialismo na cultura, na educación, nos medios de comunicación, na economía, na política, nos asuntos militares... Trátase basicamente dunha explotación, é unha cuestión de inxustiza, de desigualdade e de xerarquía. É estrutural porque os recursos materiais se ofrecen a unha lingua e non a outra, nas infraestruturas, nos horarios escolares (que é un problema no caso do galego). Tamén é un asunto ideolóxico debido ás crenzas, aos valores e ás actitudes das persoas de cara ás linguas dominantes ou dominadas, imaxes,... É un proceso hexemónico porque isto acaba sendo interiorizado como normal e natural. Ademais, quere dicir que existe desigualdade de dereitos para as persoas falantes de diferentes linguas. Isto é particularmente o caso se aprendemos unha lingua maioritaria por non aprender outra minoritaria, para que esta desapareza, excluíndoa, consolidando algunhas linguas ás expensas doutras. É un xeito de lingüicismo (coma o racismo, o sexismo). Non é só unha cuestión unidireccional senón que é bidireccional existe unha demanda un abastecemento

desta. Porén, sempre haberá unha competencia e unha resistencia para o imperialismo, mesmo para o imperialismo lingüístico. Todo isto debe facernos reflexionar en múltiples cuestións, por exemplo, na supresión de linguas locais coma o galés no Reino Unido até recentemente, o kurdo en Turquía aínda vixente, o galego na Galiza etc. O mesmo acontece na educación nas colonias e por parte do Consulado Británico, Francophonie e o Banco Mundial ao rexeitaren o financiamento das linguas europeas só en países poscoloniais do terceiro mundo. Eis a concepción de relevancia universal e neutra dos modelos educativos occidentais. O inglés como a lingua franca é vendida de maneira fraudulenta asegurando equidade na comunicación. A decisión dos mercados sobre a xerarquización das linguas europeas e a pose de expertos en aprendizaxe de linguas por parte dos falantes monolingües nativos de inglés.

Os síntomas da expansión do inglés son variados tamén:

- As universidades que teñen o inglés como lingua vehicular, a miúdo subsidias de universidades americanas, australianas ou británicas que se estenden por todo o mundo empregan os mesmos contidos e sistemas de avaliación que no país de orixe.
- As universidades precisan publicar en inglés en vez de nunha lingua nacional.
- A rápida proliferación de escolas «internacionais» co inglés como lingua vehicular facéndose cunha elite global, que tende a ser monolingüe e desvinculada da cultura dos países en que operan.
- A perpetuación do sistema de avaliación británico nas ex-colonias para o estudantado seguir un currículo británico (en Mauricio ou en Malasia)
- O reforzo das editoriais angloamericanas por todo o mundo.
- Os prexuízos culturais enraizados nos exames de competencia en inglés (se alguén quixer ir estudar aos EUA debe pasar unha proba de inglés que se chama TOEFL e para estudar no Reino Unido deberá superar os exames de Cambridge). Estas probas constitúen unha influencia cultural moi considerábel para alén de seren exames de inglés.

E que hai da ecoloxía da lingua na Galiza? Cal das dez variábeis se pode aplicar aínda? Este pode ser un bo traballo de investigación para realizar despois destas xornadas xa que podedes reflexionar na aplicación destas variábeis en diferentes ámbitos:

- Investigación empírica?
- Educación bilingüe e multilingüe nas escolas?
- Política lingüística universitaria?

- Xerarquización da lingua en política, en economía, en actividades culturais?
- Actitudes de cara ao papel do inglés? Debemos ser mais escépticos no tocante ao rol do inglés no mundo, realmente precisamos que o inglés sexa o que pretende ser?
- ...

O evanxeo do inglés global foi algo do que se escribiu en 1941 mais ou menos no ano en que eu nacín no libro: R V Routh 1941 *The diffusion of English culture outside England. A problem of post-war reconstruction*. Cambridge University Press. Nesta publicación sentábanse as bases de que se precisaba un novo servizo profesional para alicerzar unha lingua e unha cultura mundiais baseadas na nosa propia..., un exército de misioneiros lingüísticos, unha sede central en Londres de onde radiarían profesores a todo o mundo. Xente coma min, que formou parte deste tarefa en canto rematou os estudos universitarios e foi ensinar a lingua inglesa por todo o mundo. Intentei coñecer por que o inglés opera deste xeito desde que comecei a traballar. Mais se pensamos agora no contexto actual, son os franceses e os alemáns os que están a decidir todo? Lin hoxe na prensa que Merkel e Sarkozy se ían reunir para debateren cuestións que abranguen todos os países da UE, e isto demostra que a integración europea está sendo planeada basicamente polos poderes destes dous países en vez de contar co consenso dos outros países membros da UE. Mais se investigamos mais detidamente na historia da Unión Europea veremos que o proceso da integración europea xamais se produciría de non ser pola súa imposición por parte dos americanos (segundo demostra co seu traballo o danés E. Hol). Por outra banda, sabedes que formamos parte dos Estados Unidos de Europa? Pois isto trátase na obra de Pascaline Winand.

Na miña análise podemos ver que a integración europea e o inglés global van desde *terra nullius* (exportación) a *cultura nullius*. Os europeos foron sometidos á americanización de xeito máis sutil e insidioso que a exterminación física (nas Américas) e a ocupación territorial. O dominio hexemónico flutúa entre o consentimento e a coacción (isto exemplifica claramente tamén o que está ocorrendo agora coa economía europea). O dominio dos EUA na ONU, OTAN, OCDE, Banco Mundial etc., son factores moi determinantes detrás da integración europea. Este é o até tempos recentes o aparente éxito do sistema capitalismo neoliberal mais tamén o desastre deste, un mundo de consumismo con Hollywood como a forma de cultura por defecto, e coido que podedes ver que hoxe en día o inglés está a ser promovido coma unha *lingua nullius*. O inglés é unha misión global. Ensinar o inglés no mundo non semella diferenciarse dunha prolongación da tarefa que encarou América cando estableceu o inglés como a súa lingua nacional para todos os seus inmigrantes.

Segundo o primeiro ministro británico o mundo «elixe» inglés. Gordon Brown, 17 xaneiro 2008 «...O inglés é o noso legado, mais tamén se está a converter no futuro común do comercio humano e da comunicación... a tarefa pronunciada de converter a nosa lingua no idioma común escollido polo mundo».

Servizos de Probas educativas, Princeton, NJ «A nosa misión global vai máis alá das probas. Os nosos produtos e servizos permiten oportunidades a nivel mundial por medio da medición do coñecemento e destrezas, promovendo o aprendizaxe e realización e apoiando a educación e o desenvolvemento profesional para todas as persoas no mundo».

Inglés como negocio. O xornal *The Sun* do británico Rupert Murdoch declarou que Brown cre que o seu esquema alcanzará a notábel cifra de £50 billóns anuais á economía do Reino Unido a partir do 2010. O imperialismo, e tamén o imperialismo lingüístico, procurou sempre o beneficio económico. O esforzo do goberno británico por facer da aprendizaxe do inglés unha competencia básica por todo o mundo baixo o pretexto de que é igual de útil para todos, e a manifestación do neoimperialismo lingüístico.

No tocante ás políticas lingüísticas no sistema da Unión Europea. Aquí temos unha cita moi relevante:«Un sujet qui peut être qualifié d'explosif» en Europe Pierre Lequiller, Président, réunion ouverte à l'ensemble des membres français du Parlement Européen, le 11 juin 2003, pour débattre. Le Rapport sur la diversité linguistique au sein de l'Union européenne». Isto quere dicir que para os franceses o tema das políticas lingüísticas é explosivo, ou sexa, demasiado delicado para tratalo e nunca foi debatido como as políticas enerxéticas, a contaminación, o petróleo ou calquera outro tema que sexa crucial para a integración europea. Os alemáns pensan o mesmo, non hai nada mais delicado que o tema das linguas. «Es gibt in der EU kein emotionaleres Thema als Sprachen». Wilhelm Schönfelder, Dirixente da Mission por Alemaña na Unión Europea, citado en *Süddeutsche Zeitung*, 1 de abril de 2005.

Se botarmos unha ollada ás linguas de redacción de orixe dos documentos da Unión Europea para a creación de políticas veremos que nos anos 70, o francés era usado no 60%, alemán no 40% e agora o francés baixou até o 8% e o alemán case non está presente en absoluto. Antes o uso do inglés era nulo e agora tres cuartas partes de todos os documentos están escritos en inglés. Por tanto, o posto de lingua dominante cambiou radicalmente do francés ao inglés. Por se for do voso interese e por se quixerdes ir á páxina web da comisión europea podedes procurar o multilingüismo na seguinte ligazón: http://ec.europa.eu/education/languages/library/doc3413_fr.htm .

Veredes que os documentos importantes só aparecen dispoñíbeis en inglés. Teriades que seguir as ligazóns:

- Langues d’Europe
- Les langues officielles de l’UE
- Les langues régionales et minoritaires
- La politique des langues de l’EU
- Objectifs fixés
- Documents importants
- Publications- Video communiqués de presse

Documents importants

Esta páxina só está dispoñíbel en inglés!

Dernière mise à jour: 18 octobre 2010

Contact / Archives/ Dessus de la page.

O mesmo acontece tamén cando se trata de conceder bolsas de estudo para investigación en multilingüismo. A maior parte dos proxectos financiados pola Unión Europea son en inglés. Aquí, é onde eu considero que existe un gran contraste entre literatura mundial na época de Goethe «Os textos en todas as linguas enriquecen a humanidade e o individuo» Johann Wolfgang von Goethe e o proxecto de inglés do mundo anglo-americano, *Global English*, = (neo)imperialismo lingüístico global (Phillipson 1992, 2009).

Wer fremde Sprachen nicht kennt,weiB nichts von seiner eigenen. Wer English kennt, braucht nichts von anderen Sprachen. - (Pasamos de crer que quen non sabe nada sobre linguas estranxeiras non sabe nada da súa propia a pensar que quen non sabe inglés non sabe nada de nada). E este é o camiño que levan as universidades europeas actualmente.

No caso de solicitardes bolsas ou financiamento para investigación ao Director Xeral da Comisión Europea é importante que coñecerdes que a programación no marco 7 di máis ou menos o seguinte: «Usade calquera das 23 linguas oficiais da Unión Europea mais de escollerdes unha que non sexa o inglés seredes animad@s a proporcionardes unha tradución ao inglés». Isto significa que todas as solicitudes acaban por ser escritas en inglés e para os estudantes de países con idiomas distintos do inglés, esta é unha tarefa dura e limita as solicitudes e as oportunidades con respecto a outros que proveñen de países de fala inglesa. Isto supón un fracaso na administración dos fondos na UE e desigualdade que vén dada pola presión por parte dos mercados. As grandes corporacións inflúen no reparto dos fondos dedicados á investigación e as editoriais

máis poderosas tamén xogan un rol importante na aprobación do financiamento. Noutras palabras, restrinxen a investigación académica e, por tanto, o labor do persoal investigador que traballa nas universidades.

A lingua inglesa dispón de prestixio no eido académico e universitario e isto determina a maneira en que se ve xulgado e valorado o traballo de cara ao futuro profesional; debido a que algunhas publicacións priman fronte a outras, porque en conferencias internacionais o que se usa é o inglés, por culpa do proceso de Boloña, por como se concibe a excelencia das universidades de todo o mundo, e porque o monolingüismo ten profundas raíces nacionalistas, no caso de España, o castelán. Entón podemos pensar que por culpa da integración europea, as linguas nacionais perden valor. Para min, esta é unha cuestión empírica, trátase dun caso de imperialismo lingüístico ás expensas do castelán e as demais linguas minoritarias do estado? Precisa ser investigado. Desde logo, o estudo doutras linguas estranxeiras está decrecendo e nese sentido a liberdade académica vese restrinxida.

Podería falar mais sobre isto e dar exemplos de como moitas universidades están sendo obrigadas a tratar este tema mais non quero enredar moito. Por exemplo, en Noruega os profesores universitarios teñen a obriga de asegurar que a lingua nacional, o noruegués, está presente e é usada en todos os eidos, polo que se precisan estratexias axeitadas. As institucións deben elaborar estratexias lingüísticas para garantir a competencia paralela no noruegués como lingua nacional e o inglés como lingua académica internacional. As institucións deben axudar a desenvolver un proceso de reflexión en democracia, comunicación, e uso do idioma non só no departamento de ensino de linguas senón que afecta todos os departamentos. Isto é moi similar na maioría dos gobernos nórdicos. Algunhas das políticas dos gobernos nórdicos que apoian o uso paralelo do inglés e as linguas nórdicas son:

- Que sexa posíbel empregar as *dúas* linguas dos países nórdicos esenciais para a sociedade e o inglés como linguas para a ciencia.
- Que a presentación de resultados científicos nas linguas nórdicas esenciais para a sociedade sexan premiados.
- Que a instrución en linguaxe técnica, especialmente os textos escritos, gocen das dúas versións, en inglés e nas linguas nórdicas esenciais para a sociedade.
- Que as universidades, facultades e outras institucións científicas poden desenvolver estratexias de amplo alcance para a elección da lingua, o uso paralelo das linguas, a formación nas linguas e bolsas de tradución dentro dos seus ámbitos.

Outro caso é o da política lingüística da Universidade de Helsinki que apoia o finlandés, o sueco e o inglés e a política lingüística universitaria está baseada nos seguintes preceptos estratéxicos:

- As linguas son un recurso dentro da comunidade universitaria e o dominio das linguas é un motivo de recoñecemento na comunidade e parte da identidade da universidade.
- O contexto bilingüe e multilingüe da universidade e a internacionalización son fontes de enriquecemento para todas as persoas e son unha necesidade para a comparación internacional da súa acción investigadora.
- As destrezas lingüísticas son medios a través dos cales se comprenden as culturas estranxeiras e tamén para dar a coñecer a cultura finlandesa. A universidade promove a competencia do seu estudantado e persoal, para alén de apoiar o coñecemento de outras culturas. As comunidades multilingües e multiculturais promoven o pensamento creativo.

Estamos a promover unha competencia académica trilingüe que é o que se persegue nas escolas co estudo de L1 e L2 nas escolas europeas. Xa existen agora mais universidades que están pensando en operar de xeito trilingüe coma: Bolzano/ Bozen (italiano/ alemán/ inglés), Luxemburgo (francés/ alemán / inglés /...), Universidade de Saami (sami / noruegués / inglés), Helsinki (sueco / finlandés+), Sudáfrica (inglés ++), Marrocos (árabe / francés / inglés). Son proxectos moi interesantes. Con isto quero dicir que se desexades reforzar a ecoloxía das linguas locais precisades pensar no status das linguas e existen moitos traballos que tratan a planificación lingüística de prestixio. Hai que pensar en chegar á xente mediante discursos ben planificados. Tamén cómpre reflexionar sobre os procesos de creación e mantemento de comunidades de práctica (planificación da adquisición da lingua, isto é, da aprendizaxe). Ademais, ter en conta a tecnoloxía, isto é, a aprendizaxe da linguaxe informática e os recursos.

Aquí ofrézovos unha taxonomía das variábeis que teñen impacto sobre a educación superior multilingüe e a investigación.

- As dimensións do status (status e prestixio da planificación).
- Macro nivel: internacional, nacional e contexto e restricións das institucións multilingües; xerarquización global e local da ecoloxía das linguas; economía e procesos de acumulación ou desprovisión de capital lingüístico; o alcance do mantemento da lingua en dominios centrais; grao de respecto polos dereitos humanos nos usos lingüísticos.

- Micro nivel: uso da lingua nas actividades universitarias fundamentais, orais, escritas e nas páxinas web; conciencia dos dereitos lingüísticos, deberes da lingua e diversidade lingüística.

Decisións políticas (planificación do discurso) en:

- Políticas lingüísticas explícitas e implícitas, abertas e encubertas para unha institución incluíndo as comunicacións internas e externas
 - Contextos de aprendizaxe e avaliación
 - Identidade multilingüe institucional e persoal, percepcións do multilingüismo.
 - Criterios para avaliar a calidade do ensino, da investigación e promoción.
 - Linguas de publicación; política lingüística en cuantificación bibliométrica.
 - Certificación de competencia lingüística do persoal e / ou o estudantado.
 - Responsabilidade para implementar e monitorizar as decisións da política lingüística.
 - Procesos para crear e manter as comunidades practicantes (planificación da adquisición).
 - Obxectivos funcionais para o desenvolvemento da competencia académica da lingua, persoal e estudantado.
 - Procesos de aprendizaxe relacionados co desenvolvemento da competencia en actividades diferentes: na recepción (escoita, lectura) e na produción (fala, escrita); integración das IT; o papel da tradución e do estudo comparativo das linguas.
 - Funcións do profesorado e do estudantado na asimilación e creación do coñecemento a todos os niveis.
 - Desenvolvemento da conciencia metalingüística, metacomunicativa e intercultural.
 - O feito de partillar o coñecemento dentro da institución de fóra dela;
 - artigos académicos e libros internacionais.
 - Popularización dos medios de comunicación de masas locais, libros de texto e traballos de referencia.
 - Formar nas lingua 1/ lingua 2/ lingua 3/...
- (corpus e planificación do uso) decididos na:
- codificación en traballos de referencia e materiais con autoridade
 - formación en lingüística convencional en xéneros e discursos para fins académicos.
 - Creación de terminoloxía e usos de seren precisos.
 - Tecnoloxía (planificación tecnolóxica)
 - Centro de aprendizaxe da lingua

- Ensino e apoio ao aprendizaxe pola Internet, materiais en liña, etc
- Desenvolvemento dun software tecnolóxico do idioma.

Todas estas variábeis inciden na ecoloxía local, nacional e global das linguas e dentro desta área existe moito coñecemento especializado que precisa ser activado para alcanzar os propósitos que temos en relación coa creación de unha mellor xustiza social e unha ecoloxía lingüística equilibrada.

Referencias bibliográficas

Holm, E. (2001): *The European anarchy. Europe's hard road into high politics* (Copenhagen: Copenhagen Business School Press).

Mendieta E. / Phillipson R. / Skutnabb-Kangas T. (2006): *Revista Canaria de Estudios Ingleses*, 53, 15-26.

Mendieta, E. (1999): Is there Latin American Philosophy? *Philosophy Today*, Vol. 43 (SPEP Supplement 1999), 50-61.

Phillipson, R. (1992): *Linguistic imperialism* (Oxford: Oxford University Press).

Phillipson, R. (2009): *Linguistic imperialism continued* (London: Routledge).

Routh, R. V. (1941): *The diffusion of English culture outside England. A problem of post-war reconstruction* (Cambridge: Cambridge University Press).

Winand Pascaline (1993): *Eisenhower, Kennedy, and the United States of Europe* (New York: St. Martin's Press).

