



Alma Mater. Revista estudiantil sobre investigaciones lingüísticas

Lingüística e ideología: la enseñanza de la lengua a través del tiempo

Abril Torres Vassallo

Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba
abril.torresvassallo@mi.unc.edu.ar

Esperanza del Valle Gerez

Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba
esperanzagerez.2003@mi.unc.edu.ar

Resumen

En el presente trabajo realizamos un recorrido por la enseñanza de la lectoescritura en los primeros años de escolarización en el marco de tres épocas generacionales: los años 1950-1970, los primeros años del siglo XXI y la pospandemia de COVID-19. De esta manera, analizamos manuales escolares y cuadernos de clase utilizados en dos localidades particulares: Hernando, Córdoba y Aimogasta, La Rioja, además de entrevistas a docentes. A partir de las fuentes mencionadas, llevamos a cabo un análisis acerca de la manera en la que se han modificado las estrategias y herramientas de enseñanza, y cómo las ideologías y puntos de vista que son perpetuados por el grupo de poder dominante en cada época se ven reflejados en los contenidos de aprendizaje. Esto lo presentamos en diálogo con las nociones de glotopolítica, ideología lingüística, normatividad, entre otras. Por último, también observamos el papel que cumple la variación lingüística en cada uno de estos momentos según el paradigma vigente.

Palabras clave: educación, glotopolítica, ideología, lengua española, variación.

Abstract

This paper takes a look at the teaching of literacy in the first years of schooling within the framework of three generational periods: the 50s-70s, the early years of the 21st century, and the post-COVID-19 pandemic. Thus, school textbooks and class notebooks used in two particular localities are analyzed: Hernando, Córdoba and Aimogasta, La Rioja, as well as interviews with teachers. Based on the aforementioned sources, an analysis is carried out on the way in which teaching strategies and tools have been modified, and how the ideologies and viewpoints that are perpetuated by the dominant power group in each era are reflected in the learning content. This is presented in dialogue with the notions of glottopolitics, linguistic ideology, normativity, among others. Finally, the role played by linguistic variation in each of these moments according to the current paradigm is also observed.

Key words: education, glottopolitics, ideology, Spanish language, variation.

Lingüística e ideología: la enseñanza de la lengua a través del tiempo

Un acercamiento al problema

Es innegable que en el sistema educativo argentino ha ocurrido una serie de cambios a lo largo del tiempo de acuerdo a las necesidades de la sociedad y las posiciones de poder. Entre ellos particularizamos la perspectiva con respecto a la lengua y la importancia de la lectoescritura en los primeros años de escolarización, además de la ideología impartida. Así, analizamos manuales, cuadernos y testimonios de las distintas épocas y localidades, que tienen en común la lengua de enseñanza: el español castellano. Bixio (2012), en “Consideraciones sociolingüísticas. Lenguaje y discurso en las instituciones escolares”, establece desde la sociolingüística que las lenguas tienen variedades vernáculas y estándares. Estas últimas se utilizan de manera oficial, por ejemplo, en la educación y tienden a funcionar como lengua nacional para expresar el discurso hegemónico. De este modo, creemos importante tener en cuenta que en Argentina el español no está establecido oficialmente como lengua nacional, pero es utilizado de tal manera desde su nacimiento. Aunque en ningún apartado de los materiales que analizamos se establece que se trabaja con la lengua castellana, esto se determina por omisión. Así, este hecho por mucho tiempo no estuvo normativizado por una ley de educación. Como plantea Bein (2010) en *La regulación política de las prácticas lingüísticas*, no es hasta la Ley de Educación Nacional n° 26206 (2006) que se especifica que esta es la española, sin identificar la variable estándar. Así, los materiales del primer período que analizamos no cuentan con tal normativa a nivel nacional, los demás sí.

Es importante advertir que los manuales trabajados están editados en Buenos Aires. La variedad de enseñanza es así la rioplatense, pese a que los alumnos de los casos que analizamos hacen uso de un dialecto riojano o cordobés. Además, es necesario contemplar que, por su posición de país antes colonial, esta lengua es producto de la colonización de España y se atañe a las reglas establecidas en la península. De tal forma, queda en duda el hecho de a quién le pertenece la lengua de aprendizaje.

Entonces, frente a los dilemas planteados, presentamos la siguiente hipótesis con respecto al asunto: a lo largo de los años, a medida que se produjo un cambio en la perspectiva dominante acerca de lo que constituye la lengua nacional y los valores

e ideologías aceptados en la sociedad argentina, se llevó a cabo un cambio de paradigma en cuanto a la enseñanza de la lengua española y la lectoescritura, además de los contenidos y prácticas educativas aptos para dichos fines. Así, se ha recorrido un largo camino desde el prescriptivismo y la repetición de los años 50-70 a la flexibilización y el aprendizaje a partir del juego de la actualidad.

Objetivos

En este artículo trabajamos ciertos materiales con el objetivo general de analizar la manera en la que se modificaron los propósitos de enseñanza desde una perspectiva histórica. Así, surgen ciertos objetivos específicos. El primero es observar la manera en que las ideologías y puntos de vista de los grupos de poder dominantes de cada época se advierten en los contenidos de aprendizaje. Luego, consideramos importante identificar la forma en que la ideología se plasma en el abordaje de la variación lingüística en los materiales de estudio y advertir el modo en el que se enfoca el tema de la violencia lingüística en los contenidos actuales. Por último, se busca reflexionar acerca de estos asuntos en un contexto en el que el adoctrinamiento en las escuelas está en boca de todos.

Metodología

En cuanto a la metodología, realizamos un análisis cualitativo de manuales escolares, cuadernos de clase, entrevistas a docentes y testimonios de alumnos que corresponden a dos pequeñas ciudades, que tienen la particularidad de ser comunidades conservadoras del interior de sus respectivas provincias: Aimogasta, La Rioja y Hernando, Córdoba. Así, este material de archivo corresponde a tres generaciones diferentes: aquella que comenzó su escolaridad entre 1950-1970, quienes iniciaron a principios de los 2000 y, por último, aquellos que empezaron su trayecto educativo durante o con posterioridad a la pandemia de COVID-19. Para ello, elegimos 4 ejes: enseñanza, glotopolítica, variación lingüística y violencia lingüística; a partir de esto trabajamos con los materiales según la época y la localidad, con el apoyo de ciertos conceptos teóricos de autores como Bein (2010), Bixio (2012), Boyer (2009), Butler (1997), Del Valle (2017), Hamel (2008) y Woolard (2012).

La enseñanza de la lengua en cada período particular

1. Los 50-70

Para iniciar, ubicamos el análisis en la localidad de Hernando. El primer libro de texto, *Campanita. Libro de lectura inicial* (1978), es utilizado para 1° grado. Este hace un énfasis central en la lectura de oraciones y textos cortos. En cuanto a la escritura, se trabaja puntualmente sobre sílabas, que deben ser copiadas repetidas veces. Puesto que, debido a la distancia temporal, no pudimos recolectar tanto material, resulta pertinente analizar un manual de tercer año del secundario: *Lengua y habla 3* (1965). En cuanto al asunto de la lengua nacional, es notorio que la asignatura recibe el nombre de “Castellano”, no “Lengua”. El prólogo nos resulta de interés para comprender la perspectiva que existía acerca de la enseñanza. Los ejercicios son redactados a partir de obras de autores consagrados, para “(...) despertar (...) el deseo (...) de enriquecer su HABLA, de ahondar los secretos de nuestra LENGUA (...)” (Menghi, Pescetto y Spinelli, 1965, p. 3). Así, el enunciador establece que es pertinente “hablar bien”, por lo que se lleva a cabo un perfeccionamiento. Los ejercicios repetitivos rozan el prescriptivismo: por ejemplo, conjugar un verbo en todos los tiempos, personas y modos (Figura 1). Por tanto, es necesario abstenerse a ciertas reglas, pues la lengua es bella cuando cumple tales normativas.

Figura 1: ejemplo de actividad en *Lengua y habla 3* (1965).

APLICACIÓN GRAMATICAL Nº 31

Conjugué el verbo HACER:

PRESENTE INDICATIVO	PRESENTE SUBJUNTIVO	IMPERATIVO
hago	haga	haz
haces	hagas	haga él
hace	haga	hagan
hacemos	hagamos	haga u
hacéis	hagáis	hagan ellos
hacen	hagan	
PRETÉRITO INDEFINIDO INDICATIVO	PRETÉRITO IMPERFECTO SUBJUNTIVO	FUTURO IMPERFECTO SUBJUNTIVO
hice	hiciera	hiciera
hiciste	hicieras	hicieras
hizo	hiciera	hiciera
hicimos	hicieramos	hicieramos
hicisteis	hicierais	hicierais
hicieron	hicieran	hicieran

Por último, el libro *Ejercicios de idioma nacional* (1941) es utilizado en los años 50 en Aimogasta para 5° y 6° grado del primario. Según testimonios, en ese momento no se utilizaba un manual para los primeros grados, sino simplemente el libro de lectura, lo que da cuenta del enfoque en el aprendizaje de la lectura. Podemos

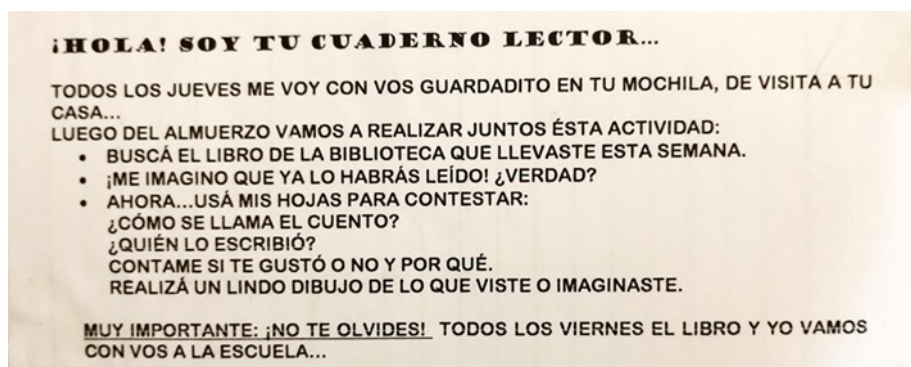
observar que se presentan actividades puramente prescriptivistas y estructuralistas, con ejemplos de autores reconocidos. Además, el título del libro menciona el “idioma nacional” aunque este no estaba establecido oficialmente ni se había decretado aún la Ley 26206, que menciona al español como lengua de educación.

2. Los 2000

Para continuar con este desarrollo temporal, situamos el análisis en Hernando, 2009, donde el 1° grado de un instituto católico hace uso del manual *Aprender es maravilloso 1* (2008). Observamos así un claro contraste con *Campanita*, pues el paradigma ha cambiado y se centra en el abecedario. Además, el enfoque ya no es tan prescriptivista: se aprende jugando, más visualmente, mediante actividades como unir con flechas, crucigramas. También nos llama la atención el énfasis de las consignas en el espacio para el error y la no sobrecorrección: “escriban como puedan”, lo que denota la flexibilización que se produjo desde el prescriptivismo de los 50-70. Advertimos el mismo enfoque sobre el abecedario y el aprendizaje mediante el juego en el cuaderno de clase de 2° grado y el manual *Soy de segundo* (2008), utilizados en 2010 en una escuela parroquial de Aimogasta.

Por otra parte, analizamos los cuadernos de clase de los mismos grados, que enfatizan en la relación entre letras e imágenes, y reaparece la repetición de algunas letras para reforzar su grafía, sobre todo al aprender la letra cursiva. Por último, una actividad llamada “cuadernito lector” ayuda a reforzar la lectocomprensión: consiste en escribir una opinión acerca de un libro de la biblioteca áulica (Figura 2). Una particularidad de la ciudad de Hernando en este momento, en comparación con Aimogasta, es que aún no se había implementado la unidad pedagógica, es decir, que la maestra de 1° grado continúe con los mismos alumnos en 2° grado. Así, era posible la repetición de grado: según testimonios de alumnos, la razón principal de este suceso era que el niño “no había aprendido a leer”. Hoy en día tal caso ya no es posible, debido a la implementación de la unidad pedagógica.

Figura 2: Portada del “cuadernito lector” de Hernando, 2009.



3. La actualidad

A continuación, tenemos en cuenta la perspectiva adoptada desde la pandemia de COVID-19. De la ciudad de Hernando, analizamos el manual *Kimbo 1: áreas integradas* (2020), utilizado en 1° grado de un instituto católico en 2022. En este, la enseñanza a partir de las letras sigue presente: vocales, luego consonantes “fáciles”, “difíciles” y grupos consonánticos. En los cuadernos de clase, se incorporan tareas de lectoescritura alrededor de elementos cercanos a los alumnos.

Para complementar este análisis, realizamos una entrevista a una docente de 1° grado (2022) y 2° grado (2023) en esta institución. A partir de esta conversación, advertimos ciertas cuestiones de interés. Por un lado, es necesario considerar la unidad pedagógica que le permite la flexibilidad en la enseñanza, pues así reconoce qué aspectos debe “fortalecer”: “Cada uno a su ritmo y a sus tiempos va aprendiendo”, afirma. Además, nos comenta que cada vez menos alumnos llegan alfabetizados a 1° grado.

Una experiencia que la docente nos comparte es la docencia durante la pandemia. En 2020, le asignan 1° grado por primera vez y el interrogante era cómo alfabetizar a este grupo de manera remota. Las actividades fueron mediante videos, como el reconocimiento fonético de las letras y su relación con la grafía. Al retomar en 2° grado a través de burbujas grupales, menos de la mitad de los alumnos estaban alfabetizados y la mayoría reconocía solo vocales. Entonces, fueron necesarias actividades de refuerzo, sobre todo enfocadas en la lectura. Otra influencia de la pandemia en la educación actual es el aumento de los recursos digitales tanto en los manuales escolares como en las actividades propuestas por los docentes.

Una muestra de la flexibilidad en la enseñanza contemporánea es la forma de abordar la diversidad en el tiempo de aprendizaje. La docente comparte que tres de

sus alumnos aún no están alfabetizados, por lo que adapta las evaluaciones a sus necesidades. Además, comenta la importancia de transmitir el porqué de lo aprendido. Por último, podemos establecer una comparación con *Campanita* y el “cuadernito lector”: ella admite que prioriza otros contenidos por sobre la biblioteca áulica.

De la ciudad de Aimogasta, llevamos a cabo un análisis de los manuales de 1° y 2° grado (2022) en la escuela mencionada en el apartado de los 2000. En primer lugar, en *Talentosos 1: áreas integradas* (2022) observamos una similitud con Hernando en el modo de enseñanza del abecedario, lo fonético y el juego. Además, es notoria la presencia de la lectura y escritura creativa. Por último, es didáctica la manera en la que se presentan personajes durante todo el libro. Lo mismo sucede con *Entre árboles y hojas 2: áreas integradas* (2022) de 2° grado. En este, también se fomenta la lectura a través de recomendaciones literarias, aunque hay menos ilustraciones y se centra en contenidos más específicos.

También, entrevistamos a una docente de esta localidad que afirma que los niños ya no llegan alfabetizados a 1° grado por cambios en la normativa del nivel inicial, que actualmente es para socializar y jugar. Por otra parte, nos comenta que en la nueva manera de abordar la alfabetización se les presenta a los niños todo el abecedario y, a partir de eso, ellos indagan en él, hacen deducciones y relaciones.

4. Una flexibilización clara

Advertimos un notorio progreso en la perspectiva desde la primera hasta la última etapa que seleccionamos. En un primer momento, es evidente el foco en la lectura en los primeros cursos y luego la normativización prescriptiva de la escritura. En el 2009, se presenta cierta flexibilidad y el aprendizaje se acerca al juego, lo que se termina de afianzar en la actualidad, en la que la diversión, el entretenimiento y los medios tecnológicos son considerados métodos didácticos para la enseñanza.

De esta manera, podemos relacionar este análisis con el concepto de normativización presentado por Boyer (2009). Según este autor, para que una lengua sea utilizada de manera comunitaria y pueda ser enseñada es necesario que se normativice. Esto se observa claramente en los ejemplos de los 50-70, cuando la normativa se transmitía de un modo directo. En la posterioridad, estas reglas se

encuentran integradas con otros contenidos en actividades más didácticas, pero continúan presentes pues la que se aprende en la escuela es la variedad de la lengua aceptada por la comunidad.

Una perspectiva glotopolítica

Si bien es indispensable el análisis de los métodos de enseñanza de la lengua, también nos resulta interesante tener en cuenta cómo la política se relaciona con los contenidos de enseñanza. Del Valle (2017) en su capítulo “La perspectiva glotopolítica y la normatividad” define glotopolítica como la “(...) mirada dirigida hacia los lugares donde el lenguaje y la política resultan inseparables” (p. 17). Consideramos curioso analizar los entornos en los que se tematiza el lenguaje, como la escuela, pues esto denota la distribución del poder.

Taylor, según Del Valle (2017), expone un concepto de normatividad según una teoría voluntarista e institucionalista: el individuo está dispuesto a supeditar su libertad lingüística a cierta normativa legítima impuesta por la esfera de poder y, a partir de ello, será sometido a juicios y asociado a cierta identidad. De este modo, es necesario que tengamos en cuenta que las escuelas analizadas son instituciones semiprivadas, por lo que gran cantidad de sus alumnos son de clase media. Por lo tanto, los estudiantes de estas escuelas suelen atenerse a las normativas establecidas en el aula, que se observan claramente en los ejemplos de los 50-70, pues así los juicios de la sociedad sobre sus personas serán positivos y podrán acercarse, quizás, a la clase media-alta o alta.

Otro concepto relacionado que presenta Del Valle (2017) es la higiene verbal de Cameron. Se trata del impulso de entrometerse y evaluar las prácticas lingüísticas propias o ajenas mediante juicios de valor. Un ejemplo es el castigo y la repetición de ciertas palabras hasta que su escritura se adecúa a la normativa, lo que observamos en los ejemplos de los 50-70, particularmente en *Lengua y habla 3*. Este es un caso de lo que Del Valle (2017) define como prescriptivismo.

La huella ideológica

Establecimos que la ideología del sector de poder impacta en la manera en la que se enseña la lengua española. Woolard (2012) define ideología lingüística como la

interpretación de la relación entre la lengua y los seres humanos, en la que juegan instituciones sociales fundamentales, entre ellas la educación y la religión. Una de las formas de interpretar la ideología está vinculada a las posiciones de poder, identificables, por ejemplo, en la práctica o el discurso metalingüístico (la escuela).

1. Los 50-70

En primer lugar, es sustancial el caso de *Campanita. Libro de lectura inicial* (1978). Este es utilizado en el marco del Proceso de Reorganización Nacional, por lo tanto, las lecturas que debían ser utilizadas por los niños para aprender funcionan como dispositivos para normalizar ciertas ideas en la sociedad desde la infancia. Un ejemplo es la normalización de lo militar, pues los niños reciben fusiles de regalo o juegan a ser militares: “¡Cuántos soldaditos de plomo! Los de Braulio tienen rifles (...) ¡Cómo se divierten, amiguitos!” (Benavente, 1978, p. 107). También, está presente el lugar social que debe ocupar la mujer, cuya obligación desde niña es ocuparse de las tareas del hogar: “Susi es mimosa y sumisa” (Benavente, 1978, p. 10) (Figura 3).

Figura 3: ejemplo de lectura en *Campanita. Libro de lectura inicial* (1978).

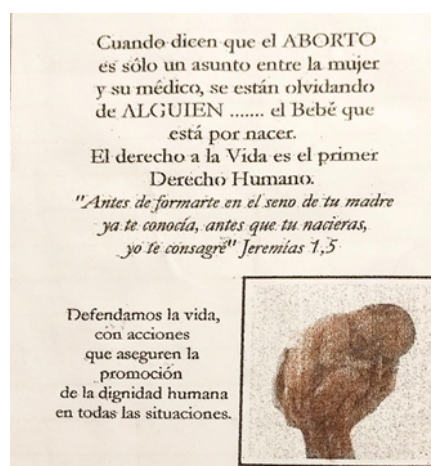


Por otra parte, tanto el manual *Lengua y habla 3* (1965) de Hernando como el libro de lectura de 5° grado, *Savia Nueva* (1957), de Aimogasta hacen uso de autores consagrados para la alfabetización, pero en ambos casos la gran mayoría son hombres: 4 mujeres de 117 autores en el primer manual y 4 de 109 en el segundo. Esto denota que, en la ideología de género dominante de la época, las mujeres no eran consideradas un objeto de estudio digno.

2. Los 2000

Un cambio considerable en la ideología se ha producido a inicios del s. XXI. Sin embargo, algunos de estos aspectos, como el lugar de la mujer, se ha flexibilizado, pero siguen presentes de manera internalizada. En el manual *Aprender es maravilloso 1* (2009), al trabajar el texto publicitario advertimos una niña que observa un anuncio de detergente y afirma que lo va a probar. Esto da cuenta de un pensamiento aún presente en el inconsciente, según el cual las mujeres se ocupan del hogar. Por otra parte, en los cuadernos de 1° grado (2009) de Hernando encontramos presente la ideología religiosa por su carácter de escuela católica: los primeros contenidos que se aprenden a leer y escribir son “Jesús está con vos” y textos en contra del aborto (Figura 4). Un caso similar se produce en el cuaderno de clase de 2° grado de Aimogasta (2010). Además, muchas lecturas del libro *Soy de segundo* (2009) intentan una perspectiva inclusiva mediante familias interétnicas a las que “las une el amor”, pero desde notorios estereotipos.

Figura 4: ejemplo de lectura en el cuaderno de 1° grado de Hernando (2009).



3. La actualidad

El paradigma ideológico termina de flexibilizarse en la actualidad. No se trata de una transformación radical, sino de un progreso continuo. En Hernando, *Kimbo 1: áreas integradas* (2020) es utilizado luego de la pandemia (2022). Presenta lecturas acerca de los derechos de los niños y los textos sobre la colonia cuentan con más conciencia social: la que en *Soy de Segundo* (2009) era “la negra Tomasa”, es referida ahora como “la mulata” (Figura 5). Tal modificación denota un cambio de ideología

que es consciente del peso con el que cargan las palabras. El cuaderno de clase de este mismo grado propaga el ideal religioso de la misma forma que en los cuadernos del 2009.

Figura 5: ejemplo de lectura en *Kimbo 1: áreas integradas* (2020).

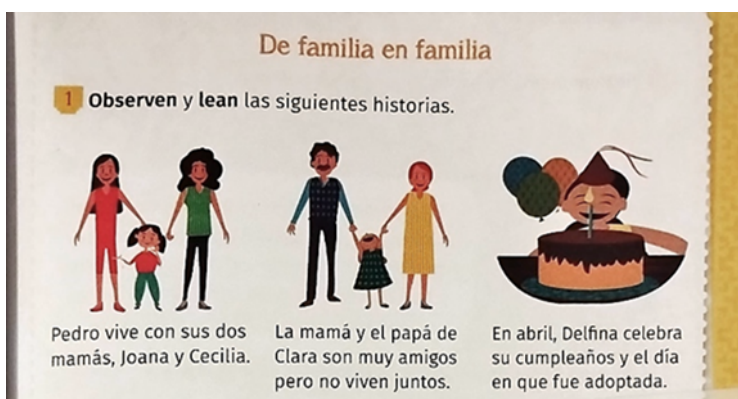


La docente entrevistada nos comenta que los manuales actuales son mucho más liberales en cuanto a la ideología. En el momento en el que estos ofrecen lecturas sobre las familias, los docentes deben ser muy cuidadosos, pues estas pueden contar con un niño adoptado o ser homoparentales. En sus palabras, “capaz en Hernando no se ven tanto, pero estos casos existen”, lo que da cuenta del carácter conservador del interior de la provincia. Por otro lado, nos menciona ideologías que han comenzado a ser predominantes en la educación actual: el uso de la educación sexual integral (ESI) y el cuidado del medioambiente.

En la localidad de Aimogasta, los dos manuales trabajados dan cuenta también de estos aspectos. Es particular el hecho de que, a diferencia de los anteriores, estos dos textos son enviados por el Ministerio de Educación de manera gratuita: se entiende que las ideologías propagadas son avaladas por las autoridades. En *Talentedos 1: áreas integradas* (2021), también encontramos en las lecturas una inclusión de personas con discapacidad motriz, de diferentes etnias y familias monoparentales; además de los derechos de los niños y la ESI. La ideología de igualdad de género se presenta en una aclaración: “Se utiliza el masculino como genérico, para evitar la sobrecarga gráfica de escribir el femenino y el masculino (...). Esta decisión responde únicamente a una simplificación gráfica (...) promovemos la igualdad de género (...)” (Talpone, Crochi, Grossman Gun, 2022, p. 2). En el caso de *Entre árboles y hojas 2* (2022), en cuanto a la ESI, se promueve el respeto por las

diferencias y la afectividad, además de que en las lecturas acerca de las familias se incluye a parejas homoparentales, una niña adoptada y padres divorciados (Figura 6). La ideología ambiental ocupa un rol fundamental en este manual, por sus personajes arbóreos. Por otra parte, como este es elaborado luego de la pandemia, en la contratapa se esclarece que se presenta esta nueva edición “atentos a la necesidad de la comunidad educativa de contar con textos que se adapten a los nuevos tiempos” (Gentile, Maldonado, 2022). Por esto, en los contenidos del manual se utilizan textos que refieren y reflexionan acerca de la salud a partir de la pandemia del COVID-19.

Figura 6: ejemplo de actividad en *Entre árboles y hojas 2: nueva edición con nuevos contenidos* (2022).



4. El camino hacia el progreso

Así, concluimos que la ideología predominante establecida desde la clase de poder se ha flexibilizado significativamente entre los años 50-70 y la actualidad, en la que se han replanteado aspectos que años anteriores no aparecían en escena, como la ESI y el ambientalismo. Además, la situación de emergencia sanitaria no ha pasado desapercibida: es incluida hoy en día en los contenidos enseñados. De esta manera, la ideología que se difunde desde el Ministerio de Educación y las escuelas que estudiamos en este trabajo denotan una inclusión de temas que no hace mucho tiempo comenzaron a ser considerados relevantes para una sociedad argentina en constante cambio. No obstante, al tratarse de tópicos que no hace mucho tiempo comenzaron a debatirse entre distintas generaciones, pueden causar impacto en las personas que fueron educadas precisamente en décadas anteriores, en las que, como explicamos antes, no se trataban en absoluto.

La variación: una lengua, ¿cuántas lenguas?

En siguiente lugar, un aspecto que nos deja entrever la ideología de la posición de poder es cómo se aborda desde la educación la variación lingüística. Del Valle (2017) establece que la variación ayuda a construir la identidad, las relaciones sociales y de poder. Según Woolard (2012), el acceso a ciertas variedades de habla se relaciona con usos institucionales y dominios de poder y privilegio, y los préstamos pueden indicar la consideración que tiene el hablante acerca de una lengua, por ejemplo, el inglés en los casos analizados.

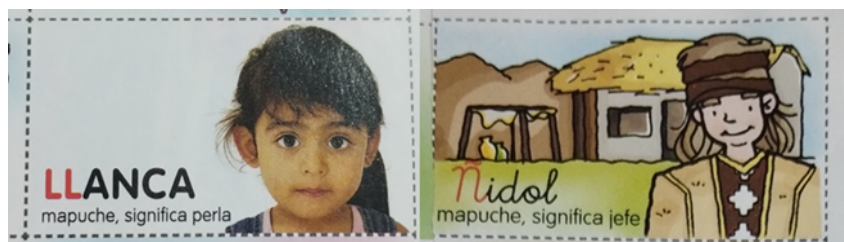
1. Los 50-70

El factor común en esta época es la invisibilización de la variación lingüística. *En Campanita. Libro de lectura* (1978) ni siquiera se hace mención a lenguas originarias al abordar el 12 de octubre: Colón es llamado “genio”. En *Lengua y habla 3* (1965), al trabajar los orígenes de la lengua castellana, se menciona el latín, las lenguas romances y se tratan vocablos de distintas lenguas europeas y dialectos latinoamericanos, pero hay una notable excepción de los vocablos de lenguas indígenas. En esta época, si se habla de variación se refiere a lenguas europeas, no autóctonas, en una ideología raciolingüística.

2. Los 2000

El paradigma no es tan diferente en los 2000. Aunque advertimos cambios al abordar el 12 de octubre en *Aprender es maravilloso 1* (2008), la efeméride es llamada “Día de la Hispanidad” y no se comenta la violencia lingüística que conlleva la colonización. Lo mismo se observa en los cuadernos de clase. En cambio, en Aimogasta, el libro *Soy de segundo* (2009) presenta algunas palabras en mapudungun y sus traducciones (Figura 7), aunque en la imagen observamos que la lengua es llamada “mapuche”, pese a que este es el nombre del pueblo, no de la lengua.

Figura 7: ejemplo de palabras mapuches y sus traducciones en *Soy de segundo* (2009).



3. La actualidad

Sí podemos advertir un cambio hoy en día. En cuanto al manual *Talentosos I* utilizado en 2022 en Aimogasta, en referencia al 12 de octubre se alude a las culturas de los pueblos originarios, pero no a su lengua. En *Entre árboles y hojas* (2022) sí se hace mención de este asunto:

América (...) Estaba poblada por hombres y mujeres que tenían sus costumbres, hablaban su lengua (...). [Los españoles] decidieron (...) castigar a los pueblos originarios que aquí vivían. Impusieron una sola lengua, la de la conquista, que los habitantes americanos debieron aceptar. La historia de América es nuestra historia y debemos respetar costumbres, lenguas (...). (Gentile y Maldonado, 2022, p. 267).

Por otra parte, el manual refiere a la lengua de señas, para remarcar la igualdad en la diversidad. De esta manera, si bien se hace referencia a un discurso acerca de la diversidad cultural y lingüística, no se trata de una política en torno al uso, es decir, la inclusión de la enseñanza de lenguas indígenas o lengua de señas en el plan de estudios.

La docente de Hernando nos comenta que los niños son conscientes de la existencia de otras lenguas: no se trabajan las lenguas originarias dentro del currículum, pero sí el inglés. Muchos de los niños asisten a academias de inglés e, incluso si no lo hacen, están en constante contacto con los préstamos de esta lengua: *mouse*, *shopping*, entre otros, pues los encuentran en las canciones que escuchan o en el idioma digital. Podemos relacionar esto con el planteo de Hamel (2008) en “La Globalización de las lenguas en el siglo XXI. Entre la hegemonía del inglés y la diversidad lingüística”. Según el autor, en la interconexión propia de la era digital, la única lengua que alcanzó el estatus mundial es la inglesa, al adquirir una posición monopólica (p. 45-46). Entonces, dicha hegemonía explica que esta sea la lengua con la que más se encuentran los niños en la cotidianidad, además del hecho de que las

lenguas indígenas se encuentran aún más subalternizadas en relación a la lengua española, que se ve afectada por el avance globalizado del inglés.

4. Una explicación para este fenómeno

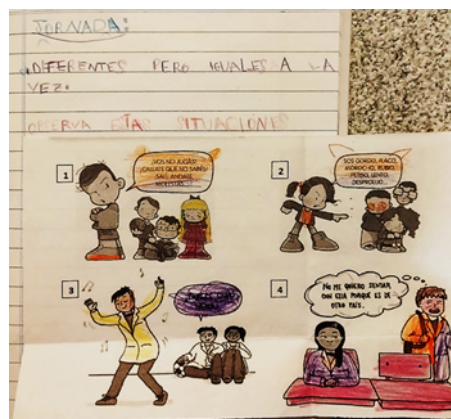
A partir de este análisis, advertimos que quizás la ausencia del aspecto variacionista en los 50-70 se debe a que, según lo que afirma Bein (2010), en la Ley de Educación Común (1884) no se hacía referencia a las lenguas indígenas ni a las extranjeras. En cambio, en la Ley Federal de Educación (1993), se establece la enseñanza de lenguas indígenas sólo para las comunidades que las hablan, lo que explica su ausencia en el currículum. Además, en los dos siguientes períodos que analizamos ya estaba vigente la Ley de Educación Nacional N° 26206 (2006), que propone la enseñanza de la diversidad lingüística de manera integrada hacia todo el pueblo, pero esto no se aplica en los casos que trabajamos. Asimismo, esta última ley no decreta una lengua extranjera de enseñanza obligatoria, pero se escoge la inglesa por su hegemonía global.

5. “Palabras que hieren”

Un último aspecto que nos permite visualizar las ideologías de la enseñanza de los últimos años es el abordaje de la violencia lingüística. Butler (1997) en *Lenguaje, poder e identidad*, concibe que como el ser humano está formado por el lenguaje, este poder precede y condiciona sus decisiones sobre él. Así, el insulto es una de las primeras formas de agravio lingüístico aprendidas y el mismo lenguaje puede utilizarse para enfrentarlo. Entonces, la autora cita la frase de Delgado y Matsuda: afirmar que “las palabras hieren” sugiere que el lenguaje puede causar un dolor físico en el interlocutor.

En los cuadernos de 1° grado de Hernando (2022), se produce una reflexión sobre el *bullying* y la manera en la que las palabras pueden herir: la docente comenta que esto se retoma constantemente y se contrarresta “escribiendo palabras bonitas” (Figura 8). En *Talentosos 1: áreas integradas* (2021), utilizado en Aimogasta, el *bullying* se trabaja entre los temas de ESI, al valorar las diferencias y el mérito de cada uno.

Figura 8: ejemplo de actividad del cuaderno de clases de 1° grado de Hernando, 2022.



Un proyecto en desarrollo

De esta manera, concluimos nuestro recorrido por las maneras de abordar la enseñanza de la lectoescritura en los primeros grados de la escuela primaria. Podemos observar cómo según la época hay distintas perspectivas acerca de qué es lo central de la lengua y sus prácticas, pero siempre una variedad estándar en términos de Bixio (2012). Para finalizar, completamos la hipótesis presentada al inicio: si bien se produjo una gran flexibilización en lo que se considera “lengua nacional” y los valores e ideologías sociales dignos de ser enseñados, aún queda un largo camino por recorrer. No obstante, debemos tener en cuenta que los colegios analizados son instituciones católicas semiprivadas de carácter conservador ubicadas en el interior de sus provincias. Por lo tanto, las ideologías progresistas están acotadas por su contexto y, aunque se hace un intento de inclusión a través de los manuales, esto no lo advertimos fácilmente en las localidades por el juicio social, ya que en ocasiones el docente puede obviar contenidos de los libros. Otro consideramos que podría ser el panorama en los colegios públicos, laicos o de las metrópolis: es un juicio propio que allí ciertas ideologías están menos restringidas, por lo que podríamos ampliar esta investigación con el objetivo de constatar tal hipótesis. Este fue, entonces, nuestro recorrido por la enseñanza de la lengua y todo lo que ello conlleva en los primeros años de escolaridad.

Bibliografía

Aramburú, A. (1941). *Ejercicios de Idioma Nacional*. Editorial Kapelusz y Cía.

- Bein, R. (2010). Capítulo 12. Los meandros de la política lingüística Argentina en relación con las lenguas extranjeras en las leyes generales de educación. En *La regulación política de las prácticas lingüísticas*, pp. 307-328. Eudeba.
- Benavente, N. F. (1978). *Campanita. Libro de lectura inicial*. Kapelusz.
- Bixio, B. (2012). Consideraciones sociolingüísticas. Lenguaje y discurso en las instituciones escolares. En Bombini, G. (coord.) *Lengua y literatura: teorías, formación docente y enseñanza*, pp.23-49. Biblos.
- Boyer, H. (2009). Contactos y conflictos de lenguas: aproximación sociolingüística a las configuraciones de tipo diglósico con atención particular a los casos de Cataluña, de Galicia y del Paraguay. En *Revista Signos lingüísticos*, vol. v. N° 10.
- Butler, J. (1997). Introducción. En *Lenguaje, poder e identidad*. Editorial Síntesis.
- Del Valle, J. (2017). La perspectiva glotopolítica y la normatividad. En *AGlo*, n°1.
- Fernández Alonso, E. y Forgiione, J. D. (1957). *Savia Nueva*. Editorial Kapelusz
- Gentile, A. y Maldonado, L. (2022). *Entre árboles y hojas 2: nueva edición con nuevos contenidos*. Editorial del Arbol.
- Hamel, R. (2008). La Globalización de las lenguas en el siglo XXI. Entre la hegemonía del inglés y la diversidad lingüística. En da Hora, D. y Marques de Lucena, R. (Orgs) *Política lingüística na América Latina*. Ideia Editora Universitaria.
- Martínez, O. (2009). *Soy de segundo*. Ediba Libros S.A.
- Menghi, Pescetto y Spinelli (1965). *Lengua y habla 3*. Editorial Huemul S.A.
- Pons, M. et al. (2020). *Kimbo 1: áreas integradas*. Ediciones Santillana S.A.
- Talpone, A., Crochi, A. y Grossman Gun, M. (2021). *Talentedos 1: áreas integradas*. Editorial Puerto de Palos.
- Woolard, K. (2012 [1998]). Introducción. Las ideologías lingüísticas como campo de investigación. En Schieffelin, B.; Woolard, K. y Paul Kroskrity (eds.). *Ideologías lingüísticas. Práctica y teoría*. Los libros de la Catarata.
- Zuberman, F. et al. (2008). *Aprender es maravilloso 1*. Ediciones SM.