

VII JORNADAS DE REFLEXION Y SOCIALIZACION DEL TRAYECTO DE LA  
PRÁCTICA 2010

Título del trabajo: “Investiga y responde”

Eje temático: Eje B Pedagogía, política y nuevas prácticas educativas

Apellido y Nombre: Veselka Medich.

DNI: 17180943

TE de contacto: 0341 4264620  
341 153183334

Institución: Escuela n° 1240 “Arcelia Delgado de Arias”, Rosario.  
Te: 0341 4721442

**“Investiga y responde”**

*“Antonio de Eraso llamó de vos a Gutierre López, estando en el  
Consejo, y por eso se acuchillaron”  
Hurtado de Mendoza, 1579*

Planteo

Las consignas con las que los docentes indicamos actividades a nuestros alumnos son muchas veces ambiguas, oscilantes entre un lenguaje “culto” y un lenguaje popular y coloquial. El primero, españolizado, rechaza el voseo típico de nuestra tierra. El segundo, cercano al habla de los alumnos –y de los docentes por fuera de la situación educativa— intenta dar cuenta de los cambios sociales y adaptarse a ellos. Esta tensión, que parece menor o circunscripta a esas consignas de tiza y borrador, recorre transversalmente todo el quehacer educativo. Una tercera opción, el uso de infinitivos en las consignas del trabajo escolar (Investigar...), permite pensar una alternativa que por su frialdad y distancia no disminuye la tensión.

Ya sea que se le presente al docente como dilema, ya sea que el docente asuma una posición sin cuestionarse demasiado el tema, la cuestión, lejos de ser un problema menor, se emparenta con una larga tradición de nuestra educación y de otras actividades

“Investiga y responde”

VII JORNADAS DE REFLEXION Y SOCIALIZACION DE LA PRACTICA EDUCATIVA

Instituto “Olga Cossetini”

relacionadas con la cultura, y a la vez se relaciona con un carácter propio del ‘ser nacional’. Pensar que nuestra lengua es constitutiva de nuestra identidad nos permite asumir fácilmente el habla nacional o regional, pensarla como el tejido de nuestro pensamiento y tomarla como un elemento clave en cuanto a la configuración de nuestra identidad.

¿Qué hace un docente cuando escribe en la pizarra consignas a sus alumnos? El corpus que ponemos en cuestión está compuesto por consignas escritas por el docente en la pizarra áulica para indicar actividades que los alumnos deberán realizar en clase o en sus hogares (se observa también en las consignas dictadas por los docentes, pero la incidencia es menor). Esas consignas están expresadas en modo imperativo. La apelación o función conativa no se ejerce sólo sobre los alumnos, sino también sobre los padres de los mismos, más aún en alumnos de primaria. La utilización de verbos en imperativo empleando el *tú* en lugar del *vos*, que corresponde al habla de nuestro país, no obedece a la normativa imperante en nuestro país, ni a una particular propia de las instituciones educativas. Ese uso introduce un elemento de extrañeza en el que es necesario hacer hincapié. El valor ilocutorio de este acto hace extraña no sólo la comunicación hacia el alumno sino la propia voz. Se instaura así un espacio de extrañeza cuyo impacto se diluye a fuerza de repetición. ¿De qué península viene el docente que le habla de *tú* a sus alumnos? La función del *tú* emerge como un elemento central del dispositivo por el cual se plantea una distancia para con el alumno y en ese movimiento se acuña un espacio de alteridad en el cual ambos son ‘otros’. Hay una voz ajena que habla en el docente que le dice *recorta y pega* a su alumno. Podríamos pensar en el concepto —que considero un tanto metafórico— de *ventrilocución* de Bajtin<sup>1</sup> o, para ser menos severos, el de *construcción híbrida* en el sentido de la construcción de una memoria semántico social que conlleva una desvalorización del habla propia y la adscripción a un habla ajena y deseable. La dialogicidad no es sólo una comunicación que el sujeto —docente en este caso— entabla con el afuera, sino una condición de posibilidad de la constitución de la propia conciencia. El lenguaje, como instrumento de esa comunicación, no será un repertorio neutro y estático del cual el hablante abreva selectivamente para brindar un mensaje diáfano a su interlocutor, sino más bien un glosario propio formado por enunciados muchas veces ajenos que se inscriben en ese glosario asociados a determinados contextos de producción y uso. Situaciones lingüísticas concretas, y no frío sistema lingüístico abstracto conforman el paradigma disponible para cada persona. Intencionalidad —explícita o no— y registro propios le son aportados por el hablante a las palabras de que se apropia<sup>2</sup>. En tal sentido, ese intercambio discursivo que lleva a cabo el docente inaugura un proceso autogenerativo del colectivo social que participa en él. Más adelante volveremos sobre ese colectivo, que podría denominarse ‘comunidad educativa’.

Al proponernos este análisis, intentamos restar transparencia a esta forma de mediación. Al hacerlo, nos acercamos a un escenario no estable, con variaciones en el mismo sujeto, que hoy utiliza el *tú* y mañana el *vos* en los procedimientos apelativos hacia sus alumnos. La acción del sujeto implicado no todas las veces es consciente. Como afirma Maingueneau<sup>3</sup>, la presencia del otro puede ser mostrada o constitutiva; tal

<sup>1</sup> BAJTIN, M. *The Dialogical Imagination, Four Essays*. Paperback. University of Texas Press Austin Slavic Series, 2008

<sup>2</sup> BAJTIN, M. *Estética de la Creación verbal*. México, Siglo XXI, 1995.

<sup>3</sup> MAINGUENEAU, Dominique. *Introducción a los métodos de análisis del discurso*, Hachette, Buenos Aires, 1980.

“Investiga y responde”

VII JORNADAS DE REFLEXION Y SOCIALIZACION DE LA PRACTICA EDUCATIVA

Instituto “Olga Cossetini”

el caso de la presencia del tuteo en la pizarra de clases: no hay clausura del sentido del texto escrito, sino que éste abre a un universo discursivo de larga historia en nuestras tierras, pero lo hace de forma tal que el mismo sujeto muchas veces no puede dar cuenta de sus procedimientos. Puesto a analizar esas mediaciones, el docente argumenta mayoritariamente primero fluctuaciones en el uso del tú y del vos, y luego plantea a su favor el rechazo a la informalidad, acercamiento excesivo y la confianza que se desprenden del voseo, la pérdida de solemnidad y hasta el decaimiento en la calidad educativa, muchas veces remitiéndose a modelos educativos de generaciones pasadas. Pero estos argumentos exceden el planteo individual del docente ante la tarea de sus alumnos. Para el caso, pongamos por ejemplo que la mayoría de los manuales que se utilizan en nuestro país incluyen el tú en la segunda persona del paradigma verbal en lugar del vos.

Así como Foucault<sup>4</sup> consideraba que en los códigos hay sangre seca, podemos decir que hay en ese *tú* sangre seca de viejas batallas, una huella discursiva que puede rastrearse a lo largo de la conformación del universo simbólico de da como resultado nuestra identidad como país.

### Rastreo

Analizamos la variación idiomática que se da entre las dos formas de la segunda persona verbal. Pero abstraigámonos de esto y pensemos que no es el pedagógico el único ámbito donde se encuentran estas huellas de violencia discursiva. Pensemos en la violencia material y simbólica que representa para un miembro de una comunidad aborígena recibir el 100% de su educación en un idioma que no le es propio. Esto, luego de migrar, luego de vivir en condiciones inhumanas en su viejo territorio y en su nuevo no-territorio. La normativa nacional lo protege, lo re protege y lo sobreprotege. La Constitución Nacional, las Constituciones Provinciales, la Ley Nacional de Educación formulan explícitamente el derecho de los aborígenes a una educación bilingüe, multilingüe e intercultural. Pero luego la deficitaria o nula implementación de esa normativa – que debería empezar por crear cargos docentes en la lengua original—hace que todos los derechos consagrados den por tierra y que se corra el riesgo cada vez mayor de pérdida idiomática.

En el ámbito literario Ismael Viñas, en el prólogo a la recopilación de artículos y materiales diversos publicados por la revista *Contorno*<sup>5</sup>, de la que fue cofundador, comenta las dificultades que tenía Eduardo Mallea ante la publicación de su novela *Chaves*. El escritor rechazaba el voseo típico argentino, y ante los problemas que le aparecían al momento de la escritura, resolvió la situación sin utilizar un solo diálogo en toda la novela. En el número 3, F.J. Solero plantea que Mallea demuestra una

*(...) manifiesta lejanía hacia el vos, al que parece temer y que ahuyenta por medio de una enrarecida atmósfera discursiva.*

Y en el mismo número el prolífico Oscar Masotta discute con la hispánica revista *Insula* en cuyo número 99 Vocos Lescano pareciera autorizarnos a los rioplatenses a usar el voseo.

Ejemplos como éste abundan en la literatura argentina. Arturo Capdevila, escritor, dramaturgo y periodista argentino publicó en 1928 *Babel y el castellano*<sup>6</sup>. En

<sup>4</sup> FOUCAULT, Michel. *Genealogía del Racismo*. Caronte Ensayos, Ed. Altamira, La Plata, 1988.

<sup>5</sup> *Contorno*, edición facsimilar. Ismael y David Viñas [et al] Buenos Aires, Biblioteca Nacional, 2007.

<sup>6</sup> CAPDEVILA, Arturo. *Babel y el castellano*. Losada, Buenos Aires, 1954.

“Investiga y responde”

VII JORNADAS DE REFLEXION Y SOCIALIZACION DE LA PRACTICA EDUCATIVA

Instituto “Olga Cossetini”

esta obra relata así el encuentro entre personalidades de diversos países hispanoparlantes:

*(...) El asombro debía estar pintado en los rostros viendo dialogar, por así decirlo, al Este, al Oeste, al Norte y al Sur. Me parecía que tal milagro debía agitarse vivo en los corazones (...) Para más pura grandeza del hecho, ninguno hablaba el castellano por imposición tiránica u otra humillante necesidad. Todos, en absoluta certeza, lo teníamos por propio, íntimo y muy legítimo bien.*

Luego de la citada desmemoria de los hechos principales de la conquista y colonización de América, hace una defensa explícita del olvido, llamando a la reconciliación con España en pos de la defensa idiomática, defenestra a Sarmiento y Alberdi a quienes les endilga el “*desprecio vengativo por todo lo peninsular*”, espeta a Echeverría el tener la disposición a conservar la lengua española, pero a condición de mejorarla, y luego, para acercarnos al rastreo de estas huellas que nos inquietan, ve en Rosas la razón del desbaratamiento de toda la ímproba labor cultural de los prohombres de Mayo:

*(...) Todo el Buenos Aires culto de 1810 decía de **tú**; todo Córdoba también; mas venido que fué el tirano, se retornó al voseo. Que también hubo de parecer el voseo una adecuada forma de adulación y bajeza federal. ¡Victoria oscura de la barbarie sobre la cobardía!*

Considera al voseo *la viruela del idioma*. Y finalmente rechaza el derecho a la autodeterminación del pueblo en cuestiones idiomáticas.

*(...) El criado dice de vos porque se lo oye al amo, y dirá de tú cuando al amo se lo oiga. La cultura comienza por los de arriba, se quiera o no. El día en que la mayoría de los hombres cultos se traten de tú en la Argentina (y ese día vendrá), el horrible voseo rioplatense no será sino una curiosidad del pasado, y una ignominia más de los tiempos de Rosas.*

Al solo efecto de dejar constancia en este texto, vale mencionar la polémica que Jorge Luis Borges —haciendo demostración de un antihispanismo que continúa la tradición de Echeverría, Sarmiento y Alberdi—plantea en *El idioma de los argentinos*, libro que también puede constituirse en un hito de este recorrido.

En 1939 el Consejo Nacional de Educación de Argentina —que equivalía al actual Ministerio de Educación Nacional; tuvo existencia hasta 1948, año en que pasó a ser Secretaría de Educación y luego adquirió rango ministerial—estigmatizó el uso del paradigma voseante, como si se tratara de un vulgarismo arcaico y una costumbre indigna de aceptación en campos académicos. Aún hoy podemos encontrar ese sentido en algunos ámbitos mediáticos o académicos, no ya en defensa del tuteo, sino promoviendo el uso del tratamiento *usted*. Se considera que el trato de usted es más respetuoso que el voseo. Es una señal de reconocimiento, y el exceso de voseo una señal de decadencia social. En una editorial de La Nación<sup>7</sup> se observa con preocupación la generalización del tratamiento informal en nuevas relaciones que se produce en muchas

<sup>7</sup> Diario La Nación, editorial del Martes 21 de marzo de 2000.

“Investiga y responde”

VII JORNADAS DE REFLEXION Y SOCIALIZACION DE LA PRACTICA EDUCATIVA

Instituto “Olga Cossettini”

sociedades. Se lo califica de abuso. Se suman en ese collar de perlas las malas palabras. Se proponen desde la editorial

*“(…) llamar a la reflexión y apelar a construir mejores defensas que resistan la pérdida de ciertos valores, tales como el respeto y la autoestima, que se manifiestan necesariamente a través de códigos culturales. El del lenguaje es uno de ellos y, por cierto, uno de los que más directamente pueden enaltecer o a degradar el buen gusto, el decoro y el espíritu de convivencia de una sociedad”.*

La imposición de un castellano estandarizado a los locutores de nuestro país, incluidos los del interior del país, también merece constar en esta enumeración de silenciamientos y batallas. Eso que se erige como modelo del buen decir y se impone como estándar es un castellano con tonada porteña, prestigiado y catalogado como neutro. Uno de los requisitos para rendir en el Iser (Instituto Superior de Enseñanza Radiofónica, dependiente de la Autoridad Federal de Servicios de Comunicación Audiovisual) y tener carné de locutor era no tener tonada provinciana, pronunciar las erres como los porteños, aunque luego se trabajara en una radio de provincia. Y si esto parece una parte del mapa del pasado, tengamos en cuenta una ley promulgada en época alfonsinista y su continuidad hoy día, ya al calor de ‘las necesidades del mercado’. La ley 23.316 denominada “Doblaje en idioma castellano neutro, según su uso corriente en nuestro país, de películas, tapes, publicidad, prensa y series a los efectos de su televisación”<sup>8</sup> se sancionó en mayo de 1986. En ella se plantea el doblaje de las series y películas que se importan, hecho que fomenta y desarrolla la industria local del doblaje, además de proteger la cultura nacional y nuestra lengua. Pero ese doblaje deberá ser realizado... en español neutro. Y el obligado doblaje en lenguas autóctonas, una vez más, no ha sido nunca efectivizado mediante medidas de acción concretas. La continuidad de la misma está planteada de hecho en tendencias más actuales a la formación de actores en español neutro para poder insertar las telenovelas y series producidas en nuestro país en el resto del mercado latinoamericano. Se recomienda: eliminar el voseo y reemplazarlo por el “tú”; adoptar adjetivos y sustantivos generales, que borren huellas de regionalismos; pronunciar con nitidez cada letra de una palabra.

*Un buen neutro se caracteriza porque uno no sabe de dónde es el actor o la actriz”<sup>9</sup>.*

Una empresa argentina que se dedica a esto es Palmera Records: realiza doblajes de filmes, series, etc. en español neutro y en portugués brasileiro. La página de inicio de su sitio web está en inglés (si bien hay una opción por el... ¡español!).

Se puede apreciar entonces una línea de continuidad en la supresión del vos a lo largo de nuestra historia.

### Conclusiones

Mirtha Cuadros<sup>10</sup> plantea que las formas alternantes en una lengua son indicadores de la vitalidad de la misma; lejos de ser una amenaza para ella, son

---

<sup>8</sup> Disponible on line en

[http://www1.hcdn.gov.ar/dependencias/cceinformatica/Sanciones/Ley\\_23316.html](http://www1.hcdn.gov.ar/dependencias/cceinformatica/Sanciones/Ley_23316.html)

<sup>9</sup> <http://www.clarin.com/diario/2010/01/13/espectaculos/c-02118637.htm>

<sup>10</sup> CUADROS, Mirtha. El voseo : una nueva mirada. Universidad Nacional de San Juan, FFHA, 2002

“Investiga y responde”

VII JORNADAS DE REFLEXION Y SOCIALIZACION DE LA PRACTICA EDUCATIVA

Instituto “Olga Cossetini”

funcionales. Al emplear el voseo el hablante elige la forma que más se adecúa a su intención comunicativa. Entonces volvemos a la pregunta: ¿cuál es la intención comunicativa del docente que trata de *tú* a sus alumnos? De acuerdo con Van Dijk<sup>11</sup> podemos afirmar que toda formación discursiva, como en este caso las consignas áulicas, dictadas o escritas en el pizarrón,

*“depende de condiciones de producción específicas identificables a partir de la relación de ubicaciones interior a un aparato ideológico e inscrita en una relación de clases.”*

En otros momentos de la historia nacional el colectivo docente ejercía una desigualdad de hecho con respecto a los padres de los alumnos y a otros sectores de la comunidad. Hoy la pauperización del sector (pobreza económica y simbólica, rezagamiento en cuanto a los alumnos en innovaciones tecnológicas) tiende a igualarnos. El uso de estas consignas es también una reafirmación de pertenencia, de ejercicio activo de distanciamiento en momentos en que el monopolio del capital cultural ya no lo tiene la escuela y en que los docentes, como colectivo, suelen ser cuestionados en cuanto portadores de saberes dignos de tranposición.

*“La lengua no es un sistema de categorías gramaticales abstractas, se trata de una lengua ideológicamente saturada, de una concepción del mundo, incluso de una opinión concreta, como aquello que garantiza un máximo de comprensión mutua en todas las esferas de la vida ideológica”<sup>12</sup>*

Este distanciamiento en la relación docente – alumnos, extensiva a la relación docente – padres nos lleva a pensar que, tal como afirma Pechêux<sup>13</sup>, los discursos siempre están asociados a, o alineados con modos de producción sociales, políticos, económicos e ideológicos dominantes. A ellos habrá que interpelarlos también frente a los síntomas de la crisis. La tan mentada pérdida de autoridad del docente da cuenta también de la redefinición de la alianza entre la escuela y los padres, tal como plantea Narodowski<sup>14</sup>, relación que tiende a ser cada vez más clientelar, aun en escuelas públicas de zonas marginales. El docente ya no es el depositario de la tarea de la transmisión cultural, sino un sujeto en déficit al que hay que capacitar. Según afirma Narodowski, en la modernidad –época de reinado sin mácula de la escuela—la resolución de los conflictos siempre era favorable a la cultura escolar, que era la legítima; hoy de las situaciones conflictivas no puede esperarse una resolución previsible.

Puestas así las cartas sobre la mesa, nos queda pensar que cualesquiera sean los recorridos que potencialmente podamos hacer, es necesaria una actitud reflexiva por parte de los docentes que ponga en cuestión las prácticas históricas, las costumbres adquiridas, los hábitos cristalizados en función de que la tarea educativa no sea un lastre del pasado ni un adoctrinamiento vacío, que la escuela marche a tono con los tiempos que corren y que permita un recorrido personal y colectivo hacia un pensamiento autónomo y liberador.

---

<sup>11</sup> VAN DIJK, Teun A.. Análisis crítico del discurso. Siglo XXI, Mexico, 1995.

<sup>12</sup> BAJTIN, M. Teoría y Estética de la novela. Taurus, Madrid, 1989.

<sup>13</sup> PÊCHEUX, Michel Hacia el análisis automático del discurso. Madrid. Gredos, 1969.

<sup>14</sup> NARODOWSKI, M. Y BRAILOVSKY, D. (comps.). Dolor de Escuela. Prometeo, Buenos Aires, 2006.