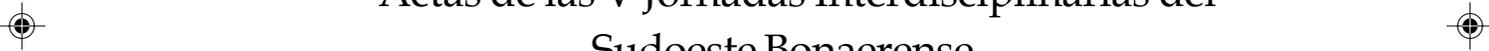




Mabel Cernadas y José Marcilese  
(Editores)

# Política, sociedad y cultura en el Sudoeste Bonaerense

Actas de las V Jornadas Interdisciplinarias del  
Sudoeste Bonaerense



Editorial de la Universidad Nacional del Sur





Política sociedad y cultura en el Sudoeste Bonaerense. Actas de las V Jornadas interdisciplinarias del Sudoeste Bonaerense / edición literaria a cargo de Mabel Cernadas y José Marcilese. - 1a ed. - Bahía Blanca : Univ. Nacional del Sur - Ediuns, 2009. 520 p. ; 24x18 cm.

ISBN 978-987-25102-4-4

1. Ciencias Sociales. I. Cernadas, Mabel, ed. lit. II. Marcilese, José, ed. lit.  
CDD 301

Fecha de catalogación: 01/06/2009



**Editorial de la  
Universidad Nacional del Sur**

E-mail: [ediuns@uns.edu.ar](mailto:ediuns@uns.edu.ar)



**Red de Editoriales  
Universitarias Nacionales**

Diseño y diagramación de tapa: Emanuel Molina  
Diagramación interior: Márcia Killmann

Queda hecho el depósito que establece la ley 11723.

© 2009 Ediuns



# Política, sociedad y cultura en el Sudoeste Bonaerense

Mabel Cernadas y José Marcilese (Editores)

Actas de las  
**V Jornadas Interdisciplinarias del Sudoeste Bonaerense**  
Universidad Nacional del Sur, Bahía Blanca, Argentina  
20, 21 y 22 de agosto de 2008

## **Comité organizador**

María del Carmen Vaquero  
Juan Carlos Pascale  
Mabel Cernadas de Bulnes  
Patricia Orbe  
José Marcilese



### **Comité académico**

Néstor J. Cazzaniga  
Hugo M. Arelovich  
Sergio M. Zalba  
Silvina I. Jensen  
Diana I. Ribas  
Nidia L. Burgos  
Elizabeth M. Rigatuso  
Lucía Bracamonte  
María Celia Vázquez  
Ana María Malet  
Elda M. Monetti  
Nidia E. Formiga  
Roberto N. Bustos Cara  
Patricia S. Ercolani  
Silvia London  
Silvia M. Gorestein  
Ricardo R. Gutiérrez

Declaradas de interés legislativo por la Honorable Cámara  
de Diputados de la Provincia de Buenos Aires  
Declaradas de interés educativo y auspiciadas por la Dirección  
General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires  
Declaradas de interés municipal por el Honorable Concejo  
Deliberante del Partido de Bahía Blanca  
Declaradas de interés cultural por el Instituto  
Cultural de la Provincia de Buenos Aires

Con el auspicio de:



Las opiniones vertidas en los artículos son de exclusiva responsabilidad de los autores.



## Índice

<b>Presentación</b> .....	11
<b>Pueblos originarios en el sudoeste bonaerense</b>	
Lo que no vieron los que observaron. Algunas reflexiones sobre viajeros, tecnología y cultura material de los aborígenes del sur bonaerense (primera mitad del siglo XIX)	
Rodrigo J. Vecchi.....	17
¡Aquí están...estos son!	
María Mercedes González Coll.....	27
<b>Política y prensa en el siglo xx</b>	
Catolicismo y trabajo femenino. Representaciones de género en la prensa de Bahía Blanca durante las tres primeras décadas del siglo xx	
Lucía Bracamonte.....	37
La campaña electoral y la asunción presidencial de Roque Sáenz Peña hacia el año del Centenario a través de la prensa bahiense	
Rodrigo González Natale.....	49
La Federación Obrera Regional de Bahía Blanca y la huelga general de junio de 1921 en la prensa «burguesa»	
Roberto D. Cimatti.....	57
Participación política del Partido Socialista en el distrito bahiense a comienzos del siglo xx	
Rubén Vicente Luís Bevilacqua.....	69
Una intendencia ejemplar en épocas de fraude: Agustín de Arrieta en Bahía Blanca (1932-1935)	
Mabel Cernadas de Bulnes.....	81
Repercusiones de la labor de la <i>Comisión Investigadora de actividades antiargentinas</i> en el diario <i>La Nueva Provincia</i> (1941-1943)	
María Jimena Irisarri.....	91
El movimiento obrero bahiense en vísperas del peronismo	
José Marcilese.....	101
Intrasigencia radical, ética pública y «democracia exigente» en el sudoeste provincial	
Adriana S. Eberle.....	113



## Procesos políticos de la historia reciente

La revista Cabildo ante el «Affaire Montedison». Una denuncia nacionalista frente al proyecto de construcción del polo petroquímico de Bahía Blanca durante el tercer gobierno peronista Patricia A. Orbe.....	127
Vigilados... La inteligencia bahiense sobre trabajadores y activistas sindicales (1974-1976) Ana Belén Zapata.....	139
Los alumnos estudiaban «ordenados» en la universidad de la dictadura Paola Torri .....	151
La política neoliberal en el discurso de los dirigentes menemistas de Bahía Blanca Jimena Sastre.....	163
Políticas públicas en torno a la niñez en riesgo en la ciudad de Bahía Blanca. La construcción de campos de disputa Ma. Belén Noceti.....	173

## Archivos, memoria e historia oral

Archivos: memoria y recuperación del pasado Claudia Iribarren.....	187
Relatos de inmigrantes políticos vascos en Bahía Blanca Alejandro Alberto Suárez.....	195
Problemáticas de la historia oral. Confrontación de dos casos Andrea Belén Rodríguez / Ana Inés Seitz .....	205

## Cultura y representación

El «nacimiento» de la representación de Bahía Blanca como «ciudad fenicia» Diana I. Ribas.....	219
Hacia la conformación de una cultura visual bahiense: <i>Proyecciones</i> en el Centenario María de las Nieves Agesta.....	231
La muerte en el cementerio privado Parque de Paz Rosana Larosa.....	243
Modos de rememoración de la represión dictatorial en la plástica bahiense. La obra de Andrea Fasani: dos lecturas posibles entre <i>Fissura</i> (1993) y <i>los Bloqueadores</i> (2005) Ana María Vidal.....	249

## Ezequiel Martínez Estrada: un intelectual crítico

Ezequiel Martínez Estrada y su rol de intelectual Adriana Lamoso.....	263
--	-----



Los ojos sobre Martínez Estrada: la perspectiva crítica de la joven generación de los años cincuenta	
María Celia Vázquez.....	271
Tensiones entre modernidad e identidad en Martínez Estrada. La escritura del <i>Sarmiento</i> : reelaboración y contextos	
Mariel Rabasa.....	279
Fantasia e ironía en los cuentos de Ezequiel Martínez Estrada	
Marta Susana Domínguez.....	287

### **Problemáticas sociolingüísticas**

Diálogo institucional y cortesía en español bonaerense. Análisis de su dinámica en instituciones públicas bahienses	
Gisele Graciela Julián.....	299
¿Cómo es? ¿Cómo se escribe? Notas sobre la pronunciación de apellidos inmigratorios en el sudoeste bonaerense	
Yolanda Hipperdinger.....	313
¿Cortesía, no descortesía, descortesía u otra forma de relacionarse en los cantos de cancha?	
Ana María Fernández.....	323
Actitudes y prejuicios lingüísticos que caracterizan a los docentes de Mayor Buratovich	
Alejandra Larosa.....	335
Variedades intralingüísticas en la interacción áulica	
Alicia Zangla.....	345
Salud femenina. Aportes para un estudio sociolingüístico del rol de la mujer en la publicidad gráfica en español bonaerense (1915-1955)	
María Soledad Pessi.....	357
«Madryn, pasame el apunte». Aspectos léxico-semánticos del vocativo en español bonaerense actual	
Elizabeth M. Rigatuso.....	369

### **Cuestiones sociales y educativas**

El Voluntariado Universitario como forma de extensión y su lugar en la formación profesional, en la Universidad Nacional del Sur	
María Cecilia Borel / Laura Iriarte / Virginia Dominella / Ana Inés Seitz / Cecilia Simón.....	389
Equidad educativa en el aglomerado Bahía Blanca-Cerri	
María Marta Formichella.....	397
Desigualdad educativa y adolescencia	
María Cecilia Borel / Roberto Elgarte / María Andrea Negrete / Jorgelina Fabrzi.....	409



### **Prácticas y experiencias docentes en la región**

Algunas relaciones entre la indagación filosófica y el rol docente a partir de experiencias en el ámbito educativo local	
María J. Montenegro / Silvia Guillermo / Laura Morales.....	419
Diseños curriculares para la formación de docentes en la provincia de Buenos Aires a la luz de las nuevas regulaciones nacionales y provinciales	
Raúl Menghini / Laura Morales / Berta Aiello.....	429
La simbología del Estado en el aula. La visión de una revista bahiense para docentes sobre efemérides escolares	
Laura Cristina del Valle.....	441
Prácticas educativas en escuelas rurales	
Elvira L. Andreoli / Nilda M. Díaz / Laura R. Iriarte.....	453
El video como recurso didáctico para la enseñanza-aprendizaje de la Geografía. Una experiencia con alumnos en Didáctica Especial de Geografía, Universidad Nacional del Sur	
María Natalia Prieto / María Amalia Lorda.....	463

### **Experiencias y problemas de la educación superior**

Componentes y dinámica de las Prácticas Profesionales Supervisadas	
Ana María Malet / Andrea Montano / Andrés Repetto / Diana G. Sánchez.....	477
El PEUZO / la UPSO como experiencia local de responsabilidad social universitaria (RSU)	
Diana Irene Aguiar.....	485
¿En qué medida la educación superior cumple con sus objetivos? Algunos indicadores para aproximar una respuesta	
Liliana L. Cerioni / Nora E. Donnini / Silvia S. Morresi.....	495
¿Cuáles son los factores que favorecen y cuáles los que dificultan la permanencia de los jóvenes en la Universidad Nacional del Sur?	
Leticia Vico/ Berta Aiello / Marcela Martín / Anahí Mastache / Elda Monetti / Aymara Vásquez.....	505
Cita a ciegas con la universidad: un acercamiento a la vida universitaria	
Elda Monetti / Analía Álvarez / Cecilia Bermúdez / Paula Bertoni.....	511



**Problemáticas  
sociolingüísticas**





Mabel Cernadas y José Marcilese (Editores). 2009. *Política, sociedad y cultura en el Sudoeste Bonaerense* (Actas de las V Jornadas Interdisciplinarias del Sudoeste Bonaerense). EdiUNS: Bahía Blanca. ISBN 978-987-25102-4-4.

## Variedades intralingüísticas en la interacción áulica

Alicia Zangla  
Departamento de Humanidades - UNS  
aliciaz39@hotmail.com

Si bien la alternancia de variedades interlingüísticas ha sido objeto de un importante número de estudios, el análisis de la alternancia intralingüística ha sido esbozado (Myers-Scotton, 1995: 2), pero escasamente desarrollado.

Esta comunicación se inscribe en una propuesta más amplia que tiene como propósito abordar la alternancia de variedades intralingüísticas en un marco social altamente convencionalizado, como lo es la situación de clase, en la que se privilegia la identidad del rol del docente y del rol del alumno.

El presente trabajo tiene dos objetivos particulares. En primer lugar, delimitar las variedades empleadas en la interacción áulica precisando qué elementos funcionan como marcadores de cada variedad y cómo coocurren. En segundo lugar, presentar ejemplos de alternancia de dichas variedades, registradas en el desarrollo de las clases que componen nuestro corpus.

Cabe consignar que este estudio de caso configura el primer paso de un trabajo más extenso y que las conclusiones que se obtengan tendrán carácter de provisionales, puesto que se restringen al análisis de una muestra conformada por la actuación de un único docente y un solo grupo de alumnos.

### Marco teórico

Nos proponemos verificar la posibilidad de aplicar los marcos teóricos y las herramientas propuestas para el análisis de la alternancia de lenguas, en el análisis de lectos en situaciones monolingües.

El concepto de alternancia lingüística entendida como la alternancia de lenguas en el marco de discursos únicos (Hipperdinger, 2005: 2) es, por lo tanto, central.

La alternancia intralingüística a la que aludimos implica la co-ocurrencia de elementos pertenecientes a diferentes niveles del sistema lingüístico que caracterizan variedades distintas dentro de la misma lengua. Es decir, los rasgos distintivos de cada lecto son vistos como variables dentro de un sistema gramatical, tal como lo proponen Gumperz y Blom (1971: 283).

### **Constitución de la muestra**

La muestra aquí considerada está compuesta por las interacciones áulicas correspondientes a cuatro clases de la asignatura Lengua y Literatura, correspondientes al 8º año de la Escuela General Básica<sup>1</sup>.

Dichas clases tuvieron lugar en una escuela de enseñanza técnica de la ciudad de Bahía Blanca, ubicada aproximadamente a dos kilómetros del centro de la ciudad.

La recolección del material que compone este corpus se desarrolló entre los meses de julio y agosto del año 2007 y tuvo como resultado cuatro horas de grabación.

Nuestro análisis se basa en una selección del material que fue transcrito de acuerdo con las convenciones empleadas por Hipperdinger (1994).

### **Identificación de las variedades registradas en la muestra**

Las variedades objeto de este estudio no constituyen unidades discretas sino un continuum en el que determinados elementos funcionan como marcadores<sup>2</sup>.

Atendiendo al análisis de nuestra muestra hemos formulado la hipótesis de que en la interacción áulica se registran realizaciones lingüísticas que corresponden al rol del docente y realizaciones que corresponden al rol del alumno.

En segundo término, observamos que las realizaciones correspondientes a cada elemento de la diada alumno-docente configuran, a su vez, variedades dialógicas y monológicas, que constituyen los polos de una escala continua que corresponde al grado de formalidad. Es decir que, tanto en las realizaciones correspondientes al rol del docente como en las correspondientes al rol del alumno, se verifica la existencia de variedades que se distinguen por su mayor o menor grado de formalidad.

Describimos a continuación las variedades referidas considerando la combinación de elementos pertenecientes a diferentes subsistemas de la lengua. A modo de ilustración acompañamos el análisis con ejemplos extraídos de la muestra analizada.

#### **1. Variedades correspondientes al rol del docente**

Cazden (1991: 171) y Gabbiani (2000: 123) sostienen que existe una forma convencional del habla relacionada con el rol del docente que se caracteriza por un tono más alto que el empleado habitualmente, una enunciación cuidadosa, frases cortas y reiteraciones frecuentes. Destacan también que los maestros realizan más preguntas que cuando interactúan con adultos, pueden interrumpir sin ser interrumpidos e inician la mayoría de las interacciones.

Estas características están presentes en los enunciados emitidos por el docente que componen nuestra muestra, especialmente en las realizaciones que corresponden a la variedad que denominaremos monológica.

#### **1.2. Variedad correspondiente al polo de mayor formalidad: variedad monológica**

Definimos la variedad monológica como aquella que emplea el docente cuando habla *para* sus alumnos y no *con* sus alumnos. En general, su uso coincide con los momentos de la clase en los que el docente desarrolla una explicación.



El análisis de la muestra aquí considerada nos permite reconocer los siguientes marcadores que identifican la variedad referida.

**\*Nivel fonológico**

-Realización de /-s/ final de palabra

Se advierte el mantenimiento de /-s/ final de palabra.

Si bien este es un rasgo propio de los hablantes de nivel educacional alto, al cual pertenece el docente, notamos que, en las emisiones correspondientes a esta variedad, se registran realizaciones de /-s/ de tensión fortis ante consonante no dental, cuando lo esperable en esta posición es la aspiración.

/s/

*...Esta imagen que quedó grabada en la pared ¿qué nos // permite suponer?*

/s/

*...los ritos continuaban ...*

Las pausas más prolongadas que las verificadas en la variedad menos formal (de 2 segundos en la variedad más formal y de 1 segundo para la menos formal, en promedio) permiten el alargamiento de la realización del fonema, que se vincula con la tensión aludida.

**\*Nivel morfosintáctico**

- Se verifica el empleo de oraciones simples:

*Ponemos la fecha y el título.*  
*Estábamos con el cuento de ciencia ficción.*

**\*Nivel léxico**

-Se registra la presencia de numerosos términos correspondientes a la disciplina que se imparte en este espacio curricular, esto es, palabras con significado preciso y acotado al espacio de conocimiento antes referido:

*trama narrativa*  
*narrador omnisciente*  
*relato de ciencia ficción*

**\*Nivel pragmático**

- Estrategias de cortesía

El habla de los docentes se caracteriza porque permite suavizar determinados actos que presuponen un potencial de agresión como las correcciones, órdenes

e interrupciones a través de diferentes estrategias de cortesía (v Cazden 1991:177 y Gabbiani 2000:124 et alibi).

Estas estrategias se realizan a través del:

- Uso de diminutivos que aligeran el peso de las órdenes:

*Hay tres cuentitos, los tienen que leer.  
Tenemos que ponernos de acuerdo con algunas cositas.  
Dejan una o dos hojitas.*

- Uso de verbos y pronombres en primera persona plural inclusiva para dar instrucciones:

*Vamos a retomar para continuar la clase.  
Vamos a sacar la carpeta, a sacar el material.*

#### - Repeticiones

Los docentes repiten tanto sus propios enunciados-*autorrepetición*- como los de sus alumnos -*alo-repetición*- (en términos de Gabbiani 2000:158).

El uso de las reiteraciones en la variedad monológica facilita la comprensión del oyente, ya que la redundancia permite asegurar que se ha recibido la información en forma correcta.

También cumple una función evaluativa, ya que la *alo-repetición* significa frecuentemente aprobación.

*Profesor: Un texto. ¿De qué género?  
Alumnos: De ciencia ficción.  
Profesor: De ciencia ficción. ¿Qué podían escribir? ¿Cuáles eran las cuatro opciones?  
Alumnos: Un objeto, un personaje...  
Profesor: Podía ser un objeto, un personaje.*

Estela Klett (2007: 89) en su análisis de clases de lengua extranjera reconoce como un rasgo característico la aparición de la *espiral ecológica*. Este fenómeno, que se verifica también en clases monolingües, consiste en reiterar un enunciado producido por el alumno para que el segmento se haga más audible, facilitar su comprensión o promover una corrección.

Puesto que la repetición es una estrategia del docente para asegurar la comprensión, no siempre se reiteran exactamente las mismas palabras sino que se registran reformulaciones que amplían o precisan otros enunciados.



*Alumno: [Era una casa] con gran desarrollo tecnológico.*

*Profesor: Con un grado de desarrollo tecnológico importante.*

Estos enunciados ecoicos suelen solaparse con los de los alumnos

*Profesor: Podía ser un personaje del futuro...*

*Alumno: Un lugar...¬*

*Profesor: O podía ser un lugar del futuro.*

Este «derecho a interrumpir» es una prerrogativa del rol docente.

-Preguntas

En la variedad monológica abundan las oraciones interrogativas formuladas como:

· una invitación a participar de la clase:

*¿Alguien quiere comentar algo?*

*¿Qué estábamos haciendo? ¿Se acuerdan qué estábamos haciendo?*

· una estrategia de corrección: el profesor reitera el contenido proposicional del enunciado emitido por el alumno, pero formulado como oración interrogativa para que éste revise lo que ha dicho.

*Profesor: ¿Cuál podría ser el desarrollo más importante?*

*Alumno: Los ratones que limpian.*

*Profesor: ¿Los ratones que limpian? ¿Cuál puede ser el más importante de todos, el más preocupante, el más peligroso?*

*Alumno: El fuego.*

*Profesor: ¿El fuego?...Puede ser, pero estoy pensando en otra cosa.*

- Uso de marcadores conversacionales que no aportan información con respecto al tópico de la conversación, como por ejemplo *bueno* y *a ver*.

Los marcadores mencionados funcionan como aperturas de los turnos conversacionales.

*Bueno, vamos a seguir entonces.*

*Bueno. Buenos días.*

*Bueno, estábamos con el cuento de ciencia ficción.*

*A ver, alguno que me pueda dar un resumen del cuento.*

Estos rasgos van acompañados de elementos paralingüísticos como volumen de voz más elevado, pausas más prolongadas y ritmo más lento que en la variedad menos formal (registramos en promedio 55 sucesiones de palabras en 15 segundos en la variedad menos formal, mientras que en la más formal, verificamos 40 palabras en igual período de tiempo).

### 1.3. Variedad correspondiente al polo de menor formalidad: variedad dialógica

En el otro polo de la escala de formalidad ubicamos la variedad que podemos llamar dialógica, definida como aquella que emplea el docente en la interacción áulica para dirigirse a un alumno, en particular para reprenderlo, hacerle una corrección o comprometerlo a que realice alguna acción.

Esta variedad se caracteriza por:

\*Nivel pragmático

- Uso del imperativo en segunda persona singular para formular órdenes que se impartan sin apelar a estrategias que mitiguen su impacto.

*Así que ponéte, buscáte una idea.  
... pero bue fijáte, hacete preguntas...*

Como hemos expuesto, el análisis de la muestra permite verificar un ritmo más acelerado que en las realizaciones correspondientes a la variedad monológica y pausas más breves.

## 2. Variedades correspondientes al rol del alumno

Existe una forma de hablar que los docentes esperan que usen los alumnos y que forma parte del curriculum oculto (v Cazden 1991:193 y Gabbiani 2000:81). Se espera que los alumnos hablen en el momento oportuno, que contesten cuando son nombrados, que no corrijan pero puedan ser corregidos, que no interrumpan, pero que puedan ser interrumpidos.

Estos rasgos se verifican en los enunciados de los alumnos, registrados en la muestra, que corresponden a las variedades ubicadas en el polo de mayor formalidad.

Como ya hemos enunciado, diseñamos la hipótesis de que las realizaciones de los alumnos pueden ordenarse en una escala de formalidad. En el polo de mayor formalidad ubicamos la variedad monológica y la dialógica que tiene como destinatario al docente. En el polo opuesto de la escala ubicamos la variedad dialógica que tiene como destinatarios a los compañeros de clase.

La variedad monológica se verifica en la lectura de las propias producciones y en las lecciones orales. En tales instancias, si bien los alumnos tienen un auditorio dual conformado por sus pares y el docente, el propósito no es establecer un intercambio comunicativo con ellos, sino demostrar sus conocimientos o su habilidad para desarrollar una tarea.

La variedad dialógica formal es empleada para dirigirse al docente, ya sea para formular o responder preguntas, o para solicitar explicaciones o permisos.



## 2.1. Variedades correspondientes al polo de mayor formalidad: variedades monológica y dialógica con el docente como destinatario

### \*Nivel léxico

-Empleo de términos correspondientes al espacio curricular en el que se inscribe la clase.

*Alumno: Yo puse es un relato que no pasa en la realidad, no puede pasar. Eh... pasan cosas imaginarias, sueños visiones (...) personajes ficticios.*

### \*Nivel pragmático

-Uso del pronombre *usted*.

Esta forma de tratamiento marca la relación asimétrica entre los interlocutores dada por la diferencia de edad y de roles.

-Predominio de oraciones enunciativas que funcionan como respuesta a las preguntas realizadas por el docente.

La estructura básica de la interacción áulica está conformada por un movimiento de iniciación por parte del docente, una respuesta dada por el alumno y una evaluación formulada por el docente. La mayoría de los enunciados de los alumnos corresponden a la segunda instancia de la estructura.

## 2.2. Variedad correspondiente al polo de menor formalidad: variedad dialógica con los pares como destinatarios

### \*Nivel fonológico

- Se registran casos de pérdida de /-s/ final de palabra

*Alumno Pablo: Te re machetiaste vo.*

*Alumno Julián: No me machetié. Si la carpeta estaba abajo, cerrada.*

*Alumno Pablo: Sí, sí, sí. (Habla en un tono alto para tapar la voz del compañero con el cual discute) Vo mismo lo dijiste, vo mismo lo dijiste. Estaba la cartuchera acá. So un mentiroso. Machete, machete, machete. Pero te sacate 70 por ciento.*

### \*Nivel pragmático

- Empleo del apelativo *boludo/a* para dirigirse al interlocutor.

Las intervenciones de los alumnos que corresponden a esta variedad no están limitadas por la estructura de la interacción áulica: pueden iniciar el intercambio, negarse a responder una pregunta, interrumpir y, por supuesto, sus enunciados no están sometidos a la evaluación y corrección del interlocutor.

### 3. Alternancia de variedades en la interacción áulica

Presentamos a continuación, a modo de ejemplos, alternancias de las variedades descriptas registradas en la muestra analizada.

#### 3.1. Alternancia de variedades verificadas en las emisiones del docente

a- (El profesor está corroborando que todos los alumnos hayan leído sus producciones escritas. Para ello los nombra siguiendo una lista.)

Profesor: Martín. *Me dijiste que estás por ahí terminando que para el martes lo vas a traer. ¿Sí? ¿Tenés alguna dificultad para escribirlo?*

Alumno Martín: (No se entiende la respuesta.)

Profesor: *¿No se te ocurre ninguna idea? ¿Y con todo lo que estuvieron leyendo los chicos no se te ocurrió nada?*

Alumno Martín: Se me ocurría y ya estaba la idea tomada.

Profesor: *Y no importa. A mí lo que me interesa es que te expreses por escrito. ¿Sí? Yo no te voy a calificar si tuviste una idea re piola o una idea que no está tan buena. A mí lo que me interesa es que muestres que podés escribir. Si me mostrás que podés escribir una carilla y se entiende y está hablando de algo, por más que no sea «guau» lo que escribiste, a mí lo que me interesa, como estamos en la hora de Lengua es tu capacidad para escribir. ¿Sí? Así que ponéte, buscáte una idea, charlalo por ahí con algún compañero, tomá alguna idea de tu compañero, fijáte. Podés escribir... lo más sencillo podría ser describir algo. A mí me parece que lo más interesante es inventar una historia, pero bue fijáte, hacéte preguntas, empezá por algo sencillo y decí qué le pasó a este chico, o a esta persona, este anciano o a este animal en este lugar, qué pudo haber ocurrido... ¿Algo podés traer para el martes, aunque sea borrador? Dale.*

Diego, ya leíste. Luis.

Alumnos: Faltó.

Profesor: Faltó... Marcos.

(Continúa nombrando alumnos) Quería leerles yo un cuento de ciencia ficción.

Alumnos: (murmullo general) Daniel, Daniel...

Profesor: En este ratito entonces... ya está por tocar el timbre... como ya está por tocar el timbre tenemos que ponernos de acuerdo en algunas cositas.

Durante las emisiones correspondientes a las instrucciones que el docente brinda al alumno sobre cómo llevar a cabo la tarea emplea la variedad dialógica: usa la segunda persona singular del modo imperativo, las pausas que realiza son más breves o inexistentes y habla a una velocidad mayor. La realización del fonema /-s/ es lenis, como se espera para el estándar coloquial, y no se registran realizaciones plenas y tensas como en la variedad monológica.



En el último turno, el docente se dirige a la clase y retoma la variedad monológica: emplea la primera persona plural para dar indicaciones, realiza pausas más prolongadas y emplea el diminutivo como estrategia para aligerar la carga de la imposición y de la impaciencia por salir al recreo.

b- (El docente verifica que los alumnos hayan realizado la tarea)

Profesor: *¿Pueden levantar la mano los que más o menos creen que ya lo tienen terminado? ¿Vos, lo hiciste? ¿Vos, lo tenés? Buen listo. Allá, allá, allá Pérez. ¿Sí? ¿Lo tenés? (...)* Podemos decir que casi todos lo tenemos terminado entonces... Vamos a dedicarnos a leer los textos que escribimos y a hacer comentarios.(...) Tenemos que hacer una crítica, una crítica constructiva ¿Se entiende?... Eh... Pero tratemos de hablar todos, no solo el que está dando la clase.

En este fragmento el docente elige la variedad dialógica para dirigirse a cada alumno en particular y retoma la monológica para explicar a la totalidad de la clase la tarea a realizar. En esta instancia no solo emplea la primera persona plural inclusiva para involucrarse en la proposición de una tarea, que plantea como conjunta pero que de hecho realizarán los alumnos únicamente, sino que se desdibuja como enunciador al referirse a sí mismo como «el que está dando la clase».

### 3.2. Alternancia de variedades verificadas en las emisiones de los alumnos

a- (El profesor responde preguntas que formulan los alumnos acerca de la resolución de las consignas correspondientes a una evaluación.)

Profesor: Bueno. ¿Alguna pregunta más?

Alumno Diego: Profe, acá.

Profesor: ¿Dónde?

Alumno Diego: Yo puse es un relato que no pasa en la realidad, no puede pasar eh... pasan cosas imaginarias, sueños, visiones etcétera, personajes ficticios como duendes, animales, etcétera. ¿Qué tiene mal?

(El profesor le explica.)

Alumno Diego: Bueno. Sí, bueno (dirigiéndose a su compañero) *calláte vo.*

b- (El profesor resuelve y explica un fragmento de la prueba.)

Alumno: No encajaba, profe

Profesor: Bueno, puede ser, puede ser. A la mayoría le costó muchísimo eso.

Alumno: No encajaba, profe, no encajaba. ¿Cómo era?

Profesor: Éste era el uno; éste, el dos y éste, el tres.

Alumno: (Baja la voz y se dirige al compañero.) *To mal, mierda. To mal tenía. No acerté ni uno, ni a uno le pegué.*

c- Profesor: ¿Cuál es la situación inicial?

Alumno Pedro: La mujer está sola en su casa.

Profesor: ¿El conflicto?

Alumno Diego: Que le golpearon la puerta.

Profesor: Tenemos que explicar un poco más....

(El profesor continúa explicando. El alumno Diego baja el tono de voz y se dirige a su compañero)

Alumno Diego: *Yo le puse que le golpearon la puerta, boludo.*

En los ejemplos expuestos, el alumno realiza un «paso» de la variedad dialógica dirigida al profesor a la variedad dialógica dirigida a su par, es decir, se mueve de una mayor a una menor formalidad en el continuum.

### Conclusión

En esta comunicación hemos tratado de identificar y delimitar las variedades presentes en la interacción áulica atendiendo no solo a la presencia sino también a la combinación o co-ocurrencia de marcadores de diferentes niveles del sistema lingüístico.

Creemos que los datos relevados constituyen evidencia empírica que sostiene la identificación de las variedades dentro de un continuum lingüístico.

Prevedemos ampliar la muestra para corroborar las conclusiones parciales hasta aquí obtenidas y profundizar el análisis de las variedades puestas en juego en el aula y de su dinámica conversacional.

### Notas

<sup>1</sup> Para proteger la identidad de los interactuantes, sus nombres de pila han sido sustituidos

<sup>2</sup> Considerando las particularidades de la muestra, los rasgos del habla pertenecientes a la variedad menos formal de los alumnos se corresponden en este turno con los de la jerga etaria adolescente.

### Bibliografía

Cazden, C. *El discurso en el aula. El lenguaje de la enseñanza y del aprendizaje*, Paidós, Barcelona, 1991.

Gabbiani, B. *Escuela, lenguaje y poder*, Departamento de Publicaciones de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Montevideo, 2005.

Garden-Chloros, P. «Code-switching in community, regional and national repertoires: the myth of the discreteness of linguistic systems», en: Milroy, L. y P. Muysken (eds.), *One speaker, two languages. Cross-disciplinary perspectives on code-switching*, Cambridge University Press, Cambridge, 1995, pp. 69-89.

Gumperz, J. y J. P. Blom, «Social meaning in linguistic structures: Code switching in Norway», en: Gumperz, J. *Language in social group*, Stanford University Press, California, 1971, pp. 274-310.



- Hipperdinger, Y. *Usos lingüísticos de los alemanes del volga. La colonización suarensé*, Departamento de Humanidades, Universidad Nacional del Sur, Bahía Blanca, 1994.
- \_\_\_\_\_. «La práctica discursiva de la alternancia de lenguas» (panel), *II Jornadas Internacionales de Educación Lingüística «Las lenguas y las prácticas sociales de comprensión y producción»*, Concordia, Universidad Nacional de Entre Ríos, 2005 (en prensa).
- Klett, E. «Características discursivas de la comunicación en clase de lengua extranjera», en: Vallejos Llobet, P. (coord.) *Los estudios del discurso. Nuevos aportes de la investigación en la Argentina*, ediUNS, Bahía Blanca, 2007, pp.75-101.
- Myers-Scotton, C. *Social motivations for codeswitching. Evidence from Africa*, Clarendon Press, Oxford, 1995.