



Universidad de Chile
Facultad de Filosofía y Humanidades
Departamento de Lingüística

**Representaciones de la lengua española en los textos escolares de
Castellano de la Unidad Popular (1970 - 1973) y la Dictadura Militar
(1973 - 1990)**

Informe final de Seminario de Grado para optar al grado académico de Licenciado de
Lengua y Literatura Hispánicas con mención en Lingüística

Alumna
Bárbara Castro Miranda

Profesor Guía
Darío Rojas Gallardo

Santiago – Chile.
2019.

DEDICATORIA

A Hernán Castro y Luis Miranda, mis abuelos y mis estrellas en el cielo.

A todos, todas y todes quienes, desde el 18 de octubre de este año –y mucho antes incluso-, han sufrido la violencia del estado chileno en todas sus formas. A todas las familias a las que hoy les falta el abrazo de un papá, una mamá, un hermano o una hermana. A todes, todas y todos quienes, desde la más linda de las rabias y las indignaciones, se alzaron y recibieron en respuesta la mutilación. A toda la gente que, a pesar de todo, sigue organizándose por un país y un mundo mejor. A todas mis compañeras.

AGRADECIMIENTOS

A mi mamá, Yanet Miranda, y a mi papá, Samuel Castro, por todos los mates y las sobremesas eternamente conversadas cuando era niña –y ahora también-, por el apoyo cuando les conté que me quería venir a estudiar a Santiago, por la compañía distante, por la paciencia, por toda la comida rica, por el cariño incondicional y por tantas cosas más que ya he tenido la oportunidad de decirles y que sin duda volveré a decir.

A mis hermanas, Paula y Tamara, y a mi hermano, Samuel, porque no podría tener mejores hermanes, porque he aprendido mucho de ustedes, porque me quieren tanto y yo tanto a ustedes.

A toda mi familia, mis abuelitas Ana y Daniza, y a mi cantidad infinita de primas, primos, tíos y tías, por preocuparse y darme siempre sus buenos deseos.

A mis amigas, por ser mi familia aquí. A la Margari, por darse el tiempo de acompañarme, ayudarme y motivarme en los momentos en que peor la estaba pasando, por los capítulos de Pampa Ilusión (mejor teleserie o mejor teleserie) y de South Park, por las papas chinas y por tanto más. A la Javivi, por ser como mi hermana, por cuidarme cuando estuve enferma y acompañarme siempre, por todas las risas, que son demasiadas. A la Fabi, por siempre estar preocupada de lo que necesitaba, por ser una compañera en la lucha, por darme coraje y por enseñarme tanto. A la Tamara, por tirarme para arriba en tantas ocasiones, por las mañanas en Calama, por ser una madre leona hasta con sus amigas, por madrugar conmigo escuchando mi tesis. A la Ángela, por recibirme en su hogar todas las veces que se lo pedí, por el motivo que fuera, por escucharme y aconsejarme, por hacerme esos maquillajes hermosos, por acogermme con el Cristián en navidad. A todas ustedes, por ser las más ciertas en horas inciertas.

A mis amigos Diego y David, por las chelas, por la cantidad absurda de memes de excelentísima calidad y por los consejos que me dieron y me siguen dando.

A Darío Rojas, por ser un excelente profesor guía. Por preocuparse de nuestro avance y de darnos las facilidades necesarias para desarrollar una investigación de manera amena.

A todas las personas que me han acompañado en mi vida universitaria, haciéndome sentir más en casa, en especial a la familia Barrera Fuentes, a la familia González Castro, a la familia Quilabrán y a la familia Maturana.

A Pablito Lezcano y Leopoldo Méndez.

RESUMEN

En la presente investigación, identifiqué, desde el marco de la glotopolítica, y luego comparo las distintas representaciones de la lengua española en los textos escolares de la asignatura de Castellano del gobierno de la Unidad Popular (1970 – 1973) y la Dictadura Militar (1973 – 1990). Para lograr este objetivo, abordé la investigación desde el Análisis Crítico del Discurso (A.C.D), el cual permite reconocer las ideas que subyacen en los discursos. Esto permite que el estudio se complemente con el reconocimiento de ideologías lingüísticas presentes en el corpus: la ideología lingüística del estándar y la hispanofonía. El estudio concluye con la imposibilidad de identificar una ideología lingüística determinada en el caso de la Unidad Popular, debido a su contexto político y social, mientras que en el caso de la Dictadura Militar se pueden identificar con facilidad las ideologías lingüísticas de la lengua estándar y de la hispanofonía.

ÍNDICE

1. Introducción.....	7
2. Marco Teórico.....	9
2.1 Enfoque Glotopolítico.....	9
2.2 Análisis Crítico del Discurso (A. C. D).....	11
2.3 Ideologías Lingüísticas.....	12
2.3.1 <i>Ideología de la lengua estándar</i>	14
2.3.2 <i>Hispanofonía</i>	14
3. Antecedentes.....	15
3.1 Andrés Bello y la Academia Chilena de la Lengua.....	15
3.2 Los proyectos políticos y educativos de la Unidad Popular (1970 - 1973) y de la Dictadura Militar. (1973 - 1990).....	18
3.2.1 <i>Unidad Popular (1970 – 1973)</i>	18
3.2.2 <i>Dictadura Militar (1973 – 1990)</i>	20
4. Metodología.....	22
5. Análisis.....	23
5.1 Unidad Popular.....	23
5.2 Dictadura Militar.....	27
6. Discusión.....	32
6.1 Ideologías lingüísticas en los textos de Castellano de la Unidad Popular y de la Dictadura Militar.....	32
6.1.1 <i>Presencia de las ideas lingüísticas de Domingo Faustino Sarmiento y Andrés Bello en los textos de Castellano</i>	35
6.1.2 <i>Idioma Patrio vs. Idioma Nacional</i>	37
6.1.3 <i>Cultura y “Verdadera Cultura”</i>	39
6.2 Imaginarios de nación y nacionalidad construidos a partir del tratamiento de la lengua.....	40
7. Conclusiones.....	41
8. Referencias Bibliográficas.....	45

1. Introducción.

La enseñanza del idioma español en las escuelas chilenas ha sido objeto de estudio para las y los lingüistas -no solo chilenos- desde hace bastante tiempo, y es porque la experiencia de la modernidad latinoamericana, en términos lingüísticos, identificó tempranamente la relación existente entre la lengua y las conformaciones de los estados-nación. Entre estos estudios podemos encontrar investigaciones relacionadas a las ideologías lingüísticas y sus manifestaciones en la asignatura de Lenguaje y Comunicación (Bustos, Valladares & Rojas, 2015; Letelier, 2015; Smith, 2015) a lo largo de la historia chilena. Sin embargo, hasta la fecha no han existido reflexiones sobre las representaciones de la lengua española enseñada en el contexto del gobierno de la Unidad Popular, ni tampoco de la Dictadura Militar, donde creo que los textos escolares de la asignatura de Castellano cumplen un rol fundamental, entendiendo que son producciones institucionales -es decir, que reflejan de alguna u otra forma las ideas de quienes pertenecen al aparato estatal- pensadas para su utilización a nivel nacional. De esta forma, en esta investigación busco conocer cómo se representa la lengua castellana en los textos publicados durante el gobierno de la Unidad Popular (1970 - 1973) y la Dictadura Militar (1973 - 1990), haciendo una comparación entre estas representaciones. Para esto se debe tomar en cuenta las relaciones que existen entre estas formas de concebir el Castellano con los proyectos políticos de cada mandato y con las ideologías que los fundamentan, considerando la oposición ideológica que manifiestan -socialismo, en el caso de la Unidad Popular, y neoliberalismo, en el caso de la Dictadura Militar-.

El caso del gobierno de la Unidad Popular es una oportunidad de análisis única, debido a su condición particular de ser el primer gobierno socialista electo democráticamente a nivel mundial. Este hecho abre una infinidad de preguntas e inquietudes dentro de nuestras áreas, tanto en las humanidades como en las ciencias sociales, y si pensamos que a través del conocimiento podemos comprender la sociedad en que vivimos, entonces es nuestro deber investigar detenidamente cómo se generan estos procesos y qué traen consigo. Bajo esta premisa, me es difícil no cuestionar, ¿cómo se representa la lengua española en el sistema educativo de un gobierno socialista, que en su proyecto problematiza el imperialismo y las lógicas coloniales, en un país Latinoamericano? En esta misma línea, el análisis de los procesos llevados a cabo durante la Dictadura Militar nos da también una oportunidad única de estudio, pero, en este caso, teniendo en cuenta que esta dictadura fue la primera en implementar un sistema neoliberal, no sólo desde el punto de vista económico, sino que también a través de las

reformas legislativas y constitucionales, configurando un estilo de vida neoliberal. Entendiéndolo así, no podemos dejar de lado los cambios en la estructura del sistema educativo conocido hasta esa época, con medidas como la municipalización de la educación o la instauración de escuelas particulares-subvencionadas entre otras. Asumiendo que la visión en tanto a los enfoques que debe tener la educación en el país cambia, surge la pregunta, ¿de qué forma se representa la lengua española en el sistema educativo de una dictadura militar neoliberal en un país Latinoamericano?

Para responder estas inquietudes, abordo la investigación con las herramientas metodológicas del Análisis Crítico del Discurso (ACD), que “se ocupa de desvelar precisamente la orientación argumentativa de los enunciados y la ideología subyacente en los textos.” (Calsamiglia y Tusón, 1999, p. 226). Así, haré un análisis de las unidades léxicas que ayuden a la construcción de imágenes determinadas de la lengua castellana. Creo pertinente el análisis de este nivel lingüístico ya que, como fue anteriormente mencionado, hasta ahora los estudios relacionados con la lengua y el gobierno de la Unidad Popular son prácticamente nulos, mientras que en el caso de la Dictadura, la mayoría de los estudios realizados desde el análisis discursivo se han hecho a partir de discursos militares pronunciados en contextos determinados (Vargas, 2008; Cuevas, 2014; Rojas, 2014; Isla, 2017; entre otros). En este sentido, al estudiar los textos escolares, asumo que “el detalle del análisis estrictamente lingüístico se pone al servicio de la comprensión de los fenómenos en los que los usos lingüísticos se imbrican y entrelazan con otras actividades de las que también hay que dar cuenta.” (Calsamiglia y Tusón, 1999, p. 17), entendiendo *otras actividades* no como operaciones aisladas realizadas por personas o entidades definidas en momentos determinados, sino como el sustento político presente en lo cotidiano, que opera de alguna u otra forma en todas las materias de nuestras vidas, y que lo hace también, por supuesto, en el ámbito educativo. Es por este motivo que a esta metodología de análisis añado el enfoque glotopolítico que se ha trabajado en los últimos años, el cual se refiere a “un conjunto de proyectos de investigación y estrategias de reflexión crítica aliados en torno al deseo de examinar las zonas de la vida social en que se manifiesta la imbricación entre el lenguaje y la política.” (Del Valle, 2017, p. 17)

Este enfoque nos permite establecer una relación más clara entre las unidades lingüísticas que serán analizadas, su contexto de producción y las ideologías políticas y lingüísticas que a cada una se puede asociar, tomando en cuenta también que los textos escolares, al ser producidos con el fin de un uso a nivel nacional, pueden llegar a tener una gran influencia en la comunidad lingüística en tanto a la forma en que ésta percibe su propia lengua.

2. Marco Teórico.

2. 1. Enfoque Glotopolítico.

La relación entre *lenguaje* y *política* ha sido obviada por las escuelas pertenecientes a la lingüística tradicional asociadas al estructuralismo saussureano. Sin embargo, las discusiones de las últimas décadas en las ciencias sociales y sus repercusiones en los paradigmas lingüísticos, en especial el entender el lenguaje como una práctica social que influye y es influida por las distintas condiciones materiales, hacen explícito y, por lo mismo, difícil de pasar por alto, el vínculo entre lenguaje y política. Un ejemplo de esto es la utilización del lenguaje inclusivo en el español y los efectos que estos usos han tenido no sólo en las esferas académicas, sino que también en la cotidianidad de las y los hablantes del idioma. Siendo muy sintética -ya que no es este el tema que me compete en esta investigación-, el uso del lenguaje inclusivo se sustenta en la idea de que no existen sólo dos géneros con los cuales identificarse, sin embargo, la gramática del español contempla sólo dos géneros: el masculino y el femenino, y es ahí donde radica el problema. Este cuestionamiento a la gramática implica un enfrentamiento con las instituciones de la lengua, por ejemplo, la Real Academia Española, que representa una ideología y una tradición específica. Esto no puede ser sino un síntoma de que la política y el lenguaje están directamente relacionados, y es precisamente esta la afirmación en la que se basa la *glotopolítica*.

El enfoque glotopolítico refiere a una serie de esfuerzos teóricos y metodológicos multidisciplinarios en torno a la *glotopolítica*, entendida como “el estudio de las intervenciones en el espacio público del lenguaje y de las ideologías lingüísticas que activan y sobre las que inciden, asociándolas con posicionamientos dentro de las sociedades nacionales o en espacios más reducidos, como el local, o más amplios, como el regional o el global” (Arnoux y Nothstein, 2013, p. 9). Esta definición se sustenta en la idea del lenguaje como una práctica social y la política como una actividad que trasciende la institucionalidad.

Según Del Valle (2017), el concepto de *glotopolítica* tiene sus primeras apariciones en la década del 50, en un artículo del lingüista norteamericano Robert Hall (1951) donde se utiliza principalmente para referirse a los intentos de la política gubernamental, asociada a instituciones concretas, de sosegar los conflictos relativos al bilingüismo.

Sin embargo, en la década de los 80, los franceses Guespin y Marcellesi (1986), a partir de los cuestionamientos y problematizaciones que Roy Harris (1981) había hecho sobre el objeto de

estudio de la lingüística, oponiéndose a la dicotomía saussureana de la *langue* y la *parole*, plantean la glotopolítica como “las diversas aproximaciones de que dispone una sociedad para actuar sobre el lenguaje, ya sea de modo consciente o inconsciente” (1986: 5 cit. en Del Valle 2017: 20).

Más adelante, en Latinoamérica, Elvira Narvaja de Arnoux complementa esta visión del enfoque glotopolítico, abordándolo, como fue mencionado anteriormente, como “el estudio de las intervenciones en el espacio público del lenguaje y de las ideologías lingüísticas que activan y sobre las que inciden, asociándolas con posicionamientos dentro de las sociedades nacionales o en espacios más reducidos, como el local, o más amplios como el regional y el global” (2013, p. 9).

Dentro de los estudios relacionados con la glotopolítica se puede reconocer una característica que explica la relación entre el lenguaje y la política: la *normatividad*, que se define como:

“...una característica del lenguaje derivada del hecho de que todo acto lingüístico entendido como práctica social es direccional y performativo, es decir, se realiza con alguna expectativa de incidencia sobre la situación y el contexto de uso. Tales expectativas se basan, en buena medida, en experiencias previas a partir de las cuales inferimos las normas del lenguaje, es decir, generamos expectativas sobre los efectos del acto de dirigirse a una interlocutora de una determinada manera y no de otra.” (Del Valle, 2017, p. 35)

Así, el enfoque glotopolítico se acerca a las situaciones en las que el lenguaje y la política se ven entrelazados, las que, según lo planteado por las y los últimos investigadores del tema, están presentes en todo momento en la medida en que se entiende al lenguaje como una práctica social y a la política como una acción que tiene una pretensión de cambio en las relaciones de la sociedad, ya sean a nivel estructural o de índole más individual. Considerando también que el acto lingüístico es performativo, este enfoque de investigación es útil para entender cómo las representaciones de la lengua española en los textos escolares de Castellano de la Unidad Popular y de la Dictadura Militar se vinculan con las ideologías políticas que sustentan sus respectivos proyectos políticos y educativos, además de darnos la posibilidad de cuestionar cómo afectan estas representaciones en las identidades lingüísticas de los hablantes de la comunidad lingüística chilena, es decir, nos permite situar el acto lingüístico.

2. 2. Análisis Crítico del Discurso (A.C.D)

Al igual que el enfoque glotopolítico, el Análisis Crítico del Discurso (A.C.D) surge desde el cuestionamiento a las bases y metodologías de la tradición lingüística y trabaja principalmente sobre la noción de *discurso*, el cual se entiende como una “práctica social, de una forma de acción entre las personas que se articula a partir del *uso lingüístico contextualizado*, ya sea oral o escrito.” (Calsamiglia y Tusón, 2012., p. 15). Es decir, se aborda el discurso como un fenómeno que tiene un contexto de producción, el cual se compone de planos históricos, sociales, políticos, culturales y psicológicos. Por esta razón el Análisis Crítico del Discurso se reconoce como un enfoque de análisis multidisciplinario (Fairclough, 1989, 1994; Carbó, 1995; Fairclough, 1995; Fairclough y Wodak, 1997; Van Dijk, 1993, 1998), puesto que, para poder realizar análisis acabados y significativos del discurso, recurre a las herramientas teóricas y metodológicas de la sociología, filosofía, antropología lingüística, psicología, entre otras. De esta manera, el A.C.D “se ocupa de desvelar precisamente la orientación argumentativa de los enunciados y la ideología subyacente en los textos [...] La perspectiva crítica implica un compromiso para hacer visible la discriminación social a través del discurso.” (Calsamiglia y Tusón, 2012., p. 226).

Para efectos de esta investigación, tomo principalmente en cuenta el *enfoque histórico* del discurso de Ruth Wodak (2001), quien lo entiende como “una forma de significar un particular ámbito de la práctica social desde una particular perspectiva” (Wodak, 2003, p. 104). Un discurso no existe ni significa por sí mismo, sino que se encuentra dentro de un marco discursivo que se constituye a partir de las relaciones interdiscursivas e intertextuales que en él existen y que se desenvuelven en ciertos *ámbitos de acción*, que “pueden concebirse como segmentos de la correspondiente “realidad” societal”. (Íbidem, p. 106)

En definitiva, considero que es pertinente establecer una relación entre el Análisis Crítico del Discurso y el enfoque glotopolítico, en la medida en que ambos intentan desvelar, de una u otra forma, las ideas subyacentes que se encuentran en los discursos. Es por esto que se pueden complementar tanto teórica como metodológicamente, tomando en cuenta que ninguno de los dos cuenta con una metodología determinada, pero ambos permiten las de las disciplinas que complementan su análisis. El A.C.D nos da un acercamiento más “formalmente” lingüístico, según las categorías lingüísticas de análisis, para llevar a cabo esta investigación, mientras que el enfoque glotopolítico nos permite, como fue mencionado anteriormente, establecer con mayor facilidad y precisión las relaciones entre estas categorías lingüísticas con las ideologías

lingüísticas subyacentes a las representaciones de la lengua española presentadas en los textos de castellano del gobierno de la Unidad Popular y de la Dictadura Militar.

2.3 Ideologías lingüísticas.

El concepto de *ideología* ha sido ampliamente discutido en las ciencias sociales, siendo así casi imposible llegar a un acuerdo o a una definición conjunta del término. Woolard (2012) se refiere a las diversas interpretaciones que ha tenido este concepto a lo largo de la historia, desde ser entendida como un estado cognitivo de los seres humanos en la sociedad hasta la relación de este estado cognitivo con las estructuras de la sociedad. Para efectos de esta investigación, considero pertinente la definición que propone Eagleton (1991) de *ideología*, para quien es “una organización particular de prácticas significativas que constituye a los seres humanos como seres sociales, y produce las relaciones vividas mediante las cuales esos sujetos son conectados con las relaciones de producción dominantes de la sociedad” (18). Si la ideología es una organización de las prácticas significativas que nos constituyen como seres sociales entonces es inevitable considerar el vínculo que existe entre ésta y el lenguaje, sobre todo si entendemos este último como una práctica social.

Las *Ideologías Lingüísticas* (I.L) forman parte del amplio desarrollo teórico que se desprende de las interpretaciones que ha tenido el concepto de *ideología* y, al igual que la Glotopolítica y el Análisis Crítico del Discurso, al redireccionamiento del objeto de estudio de la lingüística, el cual sitúa al hablante, al uso y al contexto como categorías válidas de análisis. Al igual que la noción de *ideología*, la categoría analítica *Ideologías Lingüísticas* tiene diversos sentidos, pero, para efectos de esta investigación tomaremos en cuenta el esfuerzo de Del Valle (2007) de reunir las preocupaciones en común que tienen estas definiciones y así concluir que:

“las ideologías lingüísticas son sistemas de ideas que articulan nociones del lenguaje, las lenguas, el habla y/o la comunicación con formaciones culturales, políticas y/o sociales específicas [...] El análisis de las ideologías lingüísticas, por lo tanto, debe plantearse como objetivo la identificación del contexto en que cobran pleno significado” (20)

A esta definición de I.L, es necesario sumarle algunas características propuestas por Kroskrity (2000) como que “las ideologías lingüísticas representan una percepción del lenguaje y el

discurso como producto de los intereses de un grupo cultural o social específico” (Cit. en Del Valle, 2007., pág. 21) y que “funcionan como mediadores entre las estructuras sociales y los usos del lenguaje” (Ibidem). Estos alcances nos permiten considerar dentro de esta categoría de análisis la relevancia que tiene identificar la hegemonía, en un sentido gramsciano, es decir, desde la facultad que tiene el Estado con sus instituciones para gobernar a través de la ideología, además de por la fuerza. Esta hegemonía se proyecta sobre las interacciones lingüísticas generando lo que Bourdieu (2001) llama *mercados lingüísticos*, lo que se refiere principalmente a que esta proyección funciona como determinaciones institucionales, el producto de estas, al ser hegemónicas, no tienen los mismos valores sociales, es decir, los discursos se ven permeados por la hegemonía de manera directa o indirecta, y estos discursos de esta forma valorados de mejor o peor manera dependiendo de su cercanía al mercado validado por el poder, así se genera un *habitus* (Bourdieu, 1972) que es

“un sistema de disposiciones duraderas y transferibles [...] como principios generadores y organizadores de prácticas y representaciones que pueden estar objetivamente adaptadas a su fin sin suponer la búsqueda consciente de fines y el dominio expreso de las operaciones necesarias para alcanzarlos (178)” (Cit. En. Vázquez, 2002, 70).

Es decir, que son prácticas interiorizadas e inconscientes que se manifiestan en los distintos planos de la vida social, y por lo tanto, en el lenguaje.

En relación al espacio educativo, podemos considerar que existe por una parte la institución educativa: el Ministerio de Educación, que se ocupa de planificar los libros de texto, es decir, un instrumento de poder gubernamental. De esta manera la escuela será un espacio de concientización de los mercados lingüísticos que se disputan en la sociedad y, a su vez, reproductora de un *habitus* lingüístico determinado. En la escuela se transfieren ideas determinadas de la lengua -de manera consciente o inconsciente- que influyen en la percepción de las lenguas de los y las estudiantes. En otras palabras, la estructura permea la ideología y ésta el lenguaje.

2.3.1 *Ideología de la lengua estándar.*

Dentro de las ideologías lingüísticas se pueden identificar algunas que ya se encuentran más constituidas. Una de ellas es la *ideología de la lengua estándar*, la cual, según Milroy (2001), se caracteriza por la búsqueda de la homogeneidad lingüística por medio de un proceso de estandarización, el cual busca la uniformidad en la lengua. Cabe mencionar que esta uniformidad es posible de ser llevada a cabo por el ejercicio hegemónico del aparato estatal, Así, la “configuración centro-periferia que adopta el lenguaje en estos modelos culturales impone una asimetría jerárquica en la valoración de las variedades de la lengua española.” (Rojas, 2013, 265).

2.3.2 *Hispanofonía*

La conquista y colonización española a América trajo consigo la instauración progresiva pero definitiva del español como lengua oficial en las naciones americanas. A partir de este vínculo lingüístico, el esparcimiento de las producciones discursivas, artísticas, culturales, etc. de España se ve favorecido. En otras palabras, es una oportunidad de la península de reafirmar su poder a través de la lengua y, por medio de esta, la presentación de un imaginario completo de sociedad, valores determinados, creencias, etc. Así, surge lo que hoy en día se conoce como *hispanismo*, el cual, según las palabras de Sepúlveda (2015) se entiende como un movimiento “cuyo explícito propósito era la conformación y promoción de una comunidad cultural entre España y las repúblicas americanas (11)” (Cit. En. Del Valle, 2007, 37).

Desde una mirada glotopolítica, Del Valle (2007) entiende este hispanismo como una *hispanofonía*, la cual define como “una ideología lingüística [...] un sistema de ideas, o mejor, de ideologemas, en torno al español históricamente localizado que concibe el idioma como la materialización de un orden colectivo en el cual España desempeña un papel central” (37).

En casos como los latinoamericanos, es interesante mencionar que esta ideología lingüística no se desarrolla necesariamente por parte de España, sino que más bien, son las huellas de esta ideología las que llevan a los grupos hegemónicos a ejercerla en los espacios institucionales.

3. Antecedentes

3. 1. Andrés Bello y la Academia Chilena de la Lengua.

Andrés Bello fue uno de los intelectuales más importantes del siglo XIX, tanto en Chile como en todo el resto de América Latina. Particularmente en Chile, se involucra en la fundación de la Universidad de Chile y del Instituto Nacional, importantes instituciones que favorecen el desarrollo intelectual del país. Es también el redactor del Código Civil, obra que influyó en materia legal a muchos países latinoamericanos. Es en Chile donde desarrolla cabalmente y con mayor especificidad sus estudios relacionados con la lengua castellana y su uso en América Latina, dentro de sus preocupaciones sobre el lenguaje se encuentran principalmente la gramática, la ortografía, el lenguaje oral y los modelos textuales.

La modernidad latinoamericana se desarrolla en el siglo XIX y se caracteriza principalmente por los procesos de conformación de los estados-naciones: las independencias, los primeros gobiernos electos por la ciudadanía¹ y las formaciones de las incipientes clases políticas en un sentido moderno. En consecuencia, la producción literaria, discursiva y/o intelectual de la época estuvo enfocada en construir a través de la palabra el tipo de nación que se quería consolidar, todo esto respaldado por los canales comunicativos, los cuales estaban al servicio de este fin fundacional². Estos intercambios de ideas, bajo las condiciones que se han mencionado, son los que irán forjando las personalidades de la nación.

En medio de todo este proceso fundacional, las discusiones sobre la lengua fueron realmente importantes y bastante recurrentes, y no es difícil establecer la relación entre estos procesos y los cuestionamientos sobre el rol que debe tener nuestra lengua si pensamos que una lengua es una herramienta política muy potente, más aún en un continente y en un país en una situación de colonialismo, donde la lengua no es en su totalidad “independiente” ya que tiene un primer referente, esta figura colonizadora española a la que hay que rendir cuentas y con la que, incluso -y sobre todo- para negociar, se debe hacer bajo el mismo código lingüístico. Claramente, todo esto trae consigo ideas y acciones políticas, filosóficas y lingüísticas concretas, una de ellas es la escritura de la *Gramática de la lengua castellana destinada al uso de los americanos* (1847) por Andrés Bello.

¹ Tomando en cuenta que quienes eran considerados *ciudadanos* eran hombres blancos alfabetizados que debían contar con bienes que hacían válida su participación.

² Cabe mencionar que no existía una gran cantidad de canales comunicativos, dígame periódicos, boletines, etc., y que, además, su radio de recepción no se extendía más allá de los círculos de hombres letrados.

La *Gramática*, como bien lo menciona su título, es una gramática que tiene el fin de describir y sistematizar las expresiones del idioma castellano en los países hispanohablantes, pero, sobre todo, tiene el fin de visibilizar lo que para Andrés Bello sería un peligro: una corrupción del idioma, corrupción que puede ocurrir debido a los neologismos en la lengua:

“alterando la estructura del idioma, tiende a convertirlo en una multitud de dialectos irregulares, licenciosos, bárbaros; embriones de idiomas futuros, que durante una larga elaboración reproducirían en América lo que fué la Europa en el tenebroso período de la corrupción del latín.” (Bello: 42)

Así, Bello plantea una conservación de la lengua “de **nuestros padres**³ en su posible pureza” (Íbidem) en pos de la *unidad*, unidad que debe existir en tanto “los pensamientos se tiñen del color de los idiomas” (Cit. en Mondragón, 2010, p. 8), por lo tanto, si se mantiene una unidad idiomática se evitan los “estorbos a la difusión de las luces, a la ejecución de las leyes, a la administración del Estado, a la unidad nacional.” (Bello: 43). Todo esto se corresponde muy bien con el modelo racionalista de Geeraerts, el cual comprende el lenguaje como “un medio de comunicación, que impulsa la participación ciudadana y fortalece la democracia.” (Garrido, 2013, p. 26). En consecuencia, la unificación de la lengua impulsa la participación ciudadana ya que, en un sentido práctico, la alfabetización dotará, como menciona Mondragón (2010), a los habitantes de una zona geográfica determinada de la condición de ciudadanos, lo que a su vez favorecerá la democracia.

Sin embargo, es muy difícil hablar de unificación sin hablar del establecimiento de una norma, entendida como “cuerpo de reglas y creencias basadas en la estructura de la variedad de la lengua que los hablantes han erigido en lengua culta.” (Torrejón 1989: 539), esta norma se irá formando paralelamente con la concepción de lengua culta que, años más tarde, se implementa a nivel institucional en las escuelas y que paulatinamente termina siendo parte de la conciencia lingüística de los hablantes.

Teniendo en consideración entonces la importancia de Andrés Bello como sujeto sumamente influyente en su contexto, el número reducido de participantes activos en las elaboraciones ideológicas y políticas en los estados-naciones y la magnitud de la escritura de la primera Gramática Castellana pensada para hispanohablantes, recojo lo planteado por Rojas (2016) al pensar que todas estas ideas que tiene Bello sobre la lengua en un contexto histórico

³ El énfasis es mío.

determinado toman tanta fuerza que terminan conformando una ideología lingüística por sí misma, la que a su vez representa a una comunidad discursiva en la que Bello es su primer representante, pero que se compone de otros miembros, principalmente, y podríamos decir que en su totalidad, de la oligarquía chilena del siglo XIX. Son estos mismos participantes quienes, en 1885, luego de los primeros impulsos realizados en Colombia (1871), Ecuador (1872), México (1875), El Salvador (1876) y Venezuela (1883), establecen la Academia Chilena de la Lengua o Academia Chilena *correspondiente de la Española*, perfilándose como una institución que tiene el fin de

“(…) cultivar la lengua, esforzarse por mantener su pureza, divulgar los buenos autores y suministrarle noticias sobre el uso del castellano en estos países [americanos], para preparar un diccionario en que se inserten las voces empleadas por la gente ilustrada en las naciones de raza española que existen en ambos continentes (I, p. III)” (Cifuentes 2018: 365)

Como podemos ver, la pureza y la unidad, enfatizadas por Bello en el Prólogo de su *Gramática*, siguen tratándose como objetivos centrales en las funciones de la institución, por lo tanto, podemos hablar de que la ideología lingüística de Bello corresponde a la *ideología de la lengua estándar* (Rojas: 2017), la que corresponde a:

“...un sistema de creencias (generador a su vez de actitudes fuertemente prescriptivas y naturalizadas como sentido común en la mayoría de las sociedades modernas) que opera reductivamente sobre el objeto discursivo “la lengua”, identificándola con una única forma legítima, el *estándar*, caracterizado por propiedades como la *corrección* y asociado al prestigio social manifiesto, y que funciona como medida de calidad para toda conducta lingüística. En esta ideología lingüística, lo distinto al estándar no es variación, sino error, incompetencia, incorrección, en fin, simplemente *no es parte de* la lengua en cuestión.” (p. 247)

En cuanto a la relación entre esta ideología lingüística, la estandarización de la lengua y su enseñanza en las escuelas, las cuales paulatinamente se irán abriendo a la población del país, puedo decir que la alfabetización de la población es un acto “noble”, pero que no puede dejar de ser cuestionado, sobre todo teniendo en cuenta que esta alfabetización fue o es planificada por agentes del estado a través de las instituciones, las cuales han sido históricamente

conformadas por hombres blancos heterosexuales pertenecientes, en ese entonces, a la oligarquía -actualmente a la burguesía-, por lo tanto el tipo de nivelación del conocimiento que se espera será conveniente para que estos sujetos mantengan su poder, es decir, la cantidad necesaria de conocimiento para ser socialmente aceptado como un/a ciudadano/a, pero no la suficiente para cuestionar en profundidad el status quo⁴. Así, como fue mencionado anteriormente, Andrés Bello representa una ideología lingüística determinada que demuestra cierto compromiso político y casi filial con España y con la Real Academia Española, y eso es lo que se puede ver claramente en la *Gramática*. Tomando en cuenta el marco de análisis presentado anteriormente, asumo entonces que la enseñanza de la Gramática de Bello en las escuelas del país no sólo transmite sus aspectos formales en sí, sino que con ella la transmisión de su ideología lingüística y, por lo tanto, política.

3.2. Los proyectos políticos y educativos de la Unidad Popular (1970 - 1973) y de la Dictadura Militar. (1973 - 1990)

3. 2. 1. *Unidad Popular (1970 - 1973).*

El gobierno de la Unidad Popular, teniendo como representante a Salvador Allende (1908 - 1973), ha sido el único gobierno socialista electo de manera democrática en la historia, no solo de Chile, sino que del mundo. En su Programa Básico, la Unidad Popular -que se conformaba con el Comité Coordinador de la Unidad Popular, el cual a su vez estaba conformado por el Partido Socialista (PS), Partido Comunista (PC), Partido Radical (PR), Partido Social Demócrata (PSD), Movimiento de Acción Popular Unitaria (MAPU) y Acción Popular Independiente (API)- identifica que el problema del país no son sus recursos, sino que el capitalismo:

“Chile es un país capitalista, dependiente del imperialismo, dominado por sectores de la burguesía estructuralmente ligados al capital extranjero, que no pueden resolver los problemas fundamentales del país, los que se derivan precisamente de sus privilegios de clase a los que jamás renunciarán voluntariamente.” (p. 1)

⁴ Esto considerando solo la educación formal, sin desmerecer los cuestionamientos personales de cada individuo/a.

Así, se consideran como principales a) el problema del control que tiene la burguesía sobre el país y b) la unión de esta burguesía con el imperialismo extranjero, y, específicamente, el norteamericano. La solución que propone la Unidad Popular para lograr su “vía chilena al socialismo” es la unión y la acción popular, la que se traduce en la conformación de Comités de Unidad Popular (CUP), los cuales se articularían en todos los sectores de Chile y que en el Programa se caracterizan como:

“Los Comités de Unidad Popular no sólo serán organismos electorales. Serán intérpretes y combatientes de las reivindicaciones inmediatas de las masas y, sobre todo, se prepararán para ejercer el Poder Popular.” (5)

Con esto podemos comprender que el proyecto político de la UP y, por lo tanto, el socialismo entendido por este gobierno, se plantea como una alternativa de construcción popular, donde las y los ciudadanos tendrían una participación medianamente directa.

El proyecto educativo se plantea como un cambio en la cultura nacional, la cual apuntará a “considerar el trabajo humano como el más alto valor, a expresar la voluntad de afirmación e independencia nacional y a conformar una visión crítica de la realidad.” (13). Esto pensando en la idea de que, para hacer funcionar un proyecto político que pretende cambiar las lógicas políticas y culturales que se han reproducido a lo largo de la historia del país es necesario un profundo cambio de consciencia. Ahora, este cambio de consciencia apunta a la forma de entender las relaciones humanas en cuanto a las formas de producción laboral. Para lograr esto también se pretende revertir el rol pasivo del estudiante en la sala de clases, fomentando la participación y la crítica.

Más tarde, en 1973, la Unidad Popular plantea la implementación de la Escuela Nacional Unificada (ENU), la cual, según Quinteros (2008) apunta a:

“a) Apoyar la “Vía Chilena al Socialismo” patrocinando la participación política y productiva de los sujetos. Esto permitiría construir un nuevo proceso de enseñanza-aprendizaje que optimizase la producción nacional, una enseñanza permanente y mascificada.

b) Patrocinar una educación con perspectiva socialista similar, a la que pensaba la mayoría de la UP, se estaba dando en los “Socialismos reales” como paso fundamental para un proceso de democratización del saber.” (p. 12)

Sin embargo, el proyecto de la Escuela Nacional Unificada nunca logró llevarse a cabo, ya que se encontraba aún en proceso de discusión y aprobación en el Congreso Nacional cuando se efectuó el golpe militar en septiembre de ese mismo año.

Teniendo en cuenta estos antecedentes, sostengo que el entendimiento de la lengua y su tratamiento como materia educativa a nivel nacional es la de una herramienta que sirve para comprender, analizar e interpretar la realidad social, lo que se sustenta en el tratamiento del concepto de *cultura* y su relación con el lenguaje en los libros de texto. La lengua española, por otro lado se entiende como una herencia producto de una conquista y colonización, donde se reconocen los pueblos originarios y, por lo tanto, las diferentes lenguas que existían antes de la llegada de los españoles, esto en la práctica admite las variaciones y diferencias que pueda tener la lengua española hablada en Chile en relación a la lengua hablada en España. Así, el enfoque correctivo de la lengua no sería tan rígido como lo fue en los años anteriores en la educación chilena, más bien, pretende enseñar la forma en que esta herramienta ayuda a situarse discursivamente de manera política e identitaria en la sociedad, configurando así, a través de los textos escolares, imaginarios de clase, donde el reconocimiento de un grupo o, más bien, una *comunidad*, por medio de enunciados específicos serán fundamentales, y donde estos a su vez configuran imaginarios de la nación y de la nacionalidad.

3. 2. 2. *Dictadura Militar (1973 - 1990).*

Luego del golpe militar efectuado por las Fuerzas Armadas chilenas el 11 de septiembre de 1973, asume el poder del país la Junta Nacional de Gobierno a cargo de Augusto Pinochet, quien entre 1973 y 1978 asume a su vez como “Jefe Supremo de la Nación”, “Presidente de la República” y “Capitán General”, además de conservar el cargo de Comandante en Jefe del Ejército.

En cuanto al proyecto político de la Dictadura Militar, no se había establecido ningún programa o proyecto específico salvo el de la idea de derrocar al marxismo de la Unidad Popular, por lo que los primeros años de la Dictadura se limitaron a frenar las reformas del gobierno popular y a apresar y torturar a las y los opositores de su régimen. Mientras tanto, el debate sobre las proyecciones nacionales se divide, por un lado, en la instauración de una política económica nacional y, por otro lado, la instalación de un proyecto económico neoliberal que tenía como proyección abrir los mercados nacionales a los mercados externos.

Finalmente, de la mano de los estudios realizados por un grupo de economistas de la Universidad Católica de Chile apadrinados por M. Friedman, conocidos como los *Chicago Boys*, se instauró el neoliberalismo como proyecto económico y político en el país. Las principales ideas de este grupo se plasman en un libro llamado *El Ladrillo: Bases de la política económica del gobierno militar chileno*, elaborado en 1972 pero presentado a la Junta Nacional de Gobierno en 1973. Sin embargo, es en 1975 que las ideas escritas en el libro se comienzan a elaborar de manera legislativa y económica. Este libro tiene como objetivo:

“...presentar un análisis coherente, que describa las políticas económicas específicas que Chile debe adoptar para superar la aguda crisis que enfrenta, tanto en el plano económico como en el político y el social.” (p. 19)

Lo que se traduce en:

“El esquema de políticas económicas que se propone en este informe supone un cambio radical en la situación presente [la crisis económica y social de la Unidad Popular] y está concebido en términos de la existencia de un Gobierno de conciliación nacional, poseído de gran prestigio por su objetividad e imparcialidad y premunido, por ende, de una autoridad generalmente aceptada. Será tarea fundamental del Gobierno el promover un nuevo consenso que permita aunar la capacidad de trabajo, ahorro y creatividad de todos los chilenos y además, que posibilite la creación de un marco estable de instituciones y políticas que garanticen la permanencia y eficacia del sistema.”(p. 22)

Así, se entiende que la aplicación de estas medidas debe ser sostenida en el tiempo y, además, deben ser puestas en marcha al mismo tiempo.

En relación a su proyecto educativo, los autores plantean que la educación tratada bajo los ideales de la Unidad Popular “conspira contra el necesario proceso de modernización del país” (p. 46), debido a su carácter humanista. Es por esto que se asume la necesidad de plantear una educación de tipo más técnico y práctico. Así, esta visión neoliberal va a entender el desarrollo educativo de las personas de este país como un medio para un fin modernizador. Por lo tanto, cualquier aspecto que quede fuera de los ámbitos puramente relacionados con la modernización deben trasladarse de los recintos educacionales hacia los propios hogares: la idea de que la

educación “parte por casa”. En conjunto con esto, a propósito de la idea de un estatismo extremo que hay que revertir, se propone la descentralización de la educación.

Debido a esto, sostengo que, a diferencia de la Unidad Popular, en los libros de texto de la Dictadura el entendimiento y tratamiento de la lengua se desvincula de su relación con los contextos políticos, lo que se puede ver en la distinta utilización de *cultura* y el vínculo de este concepto con la *ideología de la lengua estándar*. En relación a la lengua española, debido al conservadurismo general asociado a la Dictadura, pienso que se aborda desde la ideología de la *hispanofonía*, en tanto entiende la lengua española como una unidad que tiene variaciones incorrectas.

4. Metodología

El corpus utilizado corresponde a 4 textos escolares de la asignatura de Castellano implementados a nivel nacional entre los años 1970 y 1987 en las aulas. El primero libro es el libro de “Castellano de 7° año básico” de M. Eliana Donoso D., publicado en 1970 y editado en Santiago por la Editorial Salesiana; el segundo libro corresponde al “Texto de Castellano y antología para 7° y 8° de educación básica” de Florencio Valenzuela Soto, publicado en 1973 y editado en Valparaíso por el mismo autor; el tercer libro es “Senderos: texto de Castellano para 7° básico”, el autor que figura en el texto es el Ministerio de Educación de Chile y es publicado en 1974 por la editorial Zig-Zag; el último libro de texto es “Castellano I° medio” de Roque Esteban Scarpa, María Luisa Pérez y Juan Antonio Massone, publicado en 1982 por la Editorial Universitaria. Estos textos no pertenecen a un nivel escolar específico, ya que la selección se ha hecho bajo un criterio temático, es decir, trato sólo los textos que tienen reflexiones sobre la lengua española, considerando que la mayoría de los textos de Castellano se componen principalmente de textos literarios de diversa índole, lo que puede ser un objeto de estudio en sí mismo, pero que en esta investigación no será abordado con profundidad. A pesar de este alcance, la mayoría de los textos pertenecen, como se puede ver, al nivel de 7° año de enseñanza básica. Es importante mencionar que la extensión acotada del corpus se debe a las condiciones políticas y sociales en las que se encuentra el país, ya que la recolección de éste se hizo en la Biblioteca Patrimonial del Museo de la Educación Gabriela Mistral y, principalmente, en la Biblioteca Nacional de Chile, la cual tenía una mayor variedad de libros de texto escolares pertenecientes a los periodos históricos abordados en esta investigación. Sin embargo, este centro se mantuvo paralizado y cerrado al público a partir del 19 de octubre del

presente año, lo que no puede ser sino comprensible considerando el nivel de represión por parte de Carabineros de Chile que se daba, literalmente, a las afueras de nuestra Biblioteca Nacional.

En cuanto al procedimiento analítico, llevo a cabo un análisis discursivo enfocado al contenido del corpus, en tanto el objetivo principal es el de identificar las ideas que existen sobre la lengua española en los textos del gobierno de la Unidad Popular y de la Dictadura Militar, para luego relacionarlas con ideologías lingüísticas determinadas. Este procedimiento se justifica en el marco del enfoque glotopolítico en la medida en que la utilización de las metodologías del análisis discursivos permiten revelar, por medio de la identificación de “huellas” textuales las ideas que subyacen los discursos (Arnoux, 2006) relacionándolas con ideologías lingüísticas determinadas, y que, debido a la interdisciplinariedad del Análisis Crítico del Discurso, posibilita su vínculo con su contexto de producción. Este esfuerzo de vincular los actos lingüísticos con sus contextos políticos, sociales e históricos, es un esfuerzo glotopolítico.

5. Análisis.

5.1 Unidad Popular

El texto de Castellano de 7° año de enseñanza básica de 1970 es el primero adaptado con la reforma educacional promovida por la Unidad Popular. Los ejes temáticos que se tratan a lo largo del año escolar se disponen en las primeras páginas del texto, y se presentan en el siguiente orden: “conoceremos al Hombre en sus diversas manifestaciones culturales, sociales y económicas.”, “necesitamos saber cómo el Hombre se ha organizado a través de la Historia, para así organizarnos mejor en nuestro hogar, en nuestra escuela, en nuestra comunidad” y “estudiaremos, al mismo tiempo, **algo**⁵ sobre nuestro idioma, el Castellano, sobre escritores y sus obras en el mundo.”. Desde un comienzo se establece que la enseñanza de la lengua pasa a segundo plano, mientras que asuntos como la participación y la comprensión de lo que construye una comunidad y de los roles de los sujetos en la sociedad toman una posición predominante, es decir, la lengua se entiende como una herramienta para la comprensión del entorno social de los y las estudiantes, y esta comprensión se hará a través del conocimiento de

⁵ El énfasis lo he puesto yo.

textos que hablen sobre ese mundo actual, principalmente ensayos, cuentos e informes científicos, todos estos en su mayoría escritos por autores o autoras latinoamericanas.

El libro de texto cuenta a su vez con apartados sobre gramática, sin embargo, estos no cuentan con un orden lógico o una sistematización visible, más bien responden a dudas concretas que puedan surgir de los textos dispuestos, como por ejemplo, algunas reglas relacionadas a la puntuación o al reconocimiento de las clases de palabras, pero no se elabora un plan de adquisición de conocimientos gramaticales. Sobre estos temas hablaré con mayor profundidad a medida que vaya desglosando el texto en cuestión.

En el libro de texto se presta atención a la dicotomía saussureana de *lengua* y *habla*, cosa que no ocurre en los libros de la asignatura que le preceden (Collados & Castillo: 1963; Montes & Orlandi: 1969) y que han sido revisados también pero que no serán parte de este análisis:

“...la *lengua*, entendiéndolo por ésta un sistema convencional de elementos lingüísticos usados por el hombre para comunicarse. Las palabras funcionan relacionándose unas con otras.

El hombre, al hacer uso de ese sistema de signos lingüísticos, habla. Y el *habla* no es sino un acto concreto e individual, que varía de individuo a individuo y aún dentro del mismo.” (88)

Así, el presente texto se ocupa de enseñar las distintas manifestaciones del habla, es decir, la lengua puesta en uso, desde una perspectiva en la que el que este sistema de signos lingüísticos se articula con un fin principalmente literario o informativo. Pero, sobre todo, se ocupa de la forma en que este uso ayuda a dilucidar una serie de elementos sociales, culturales y políticos que dan cuenta de una realidad histórica determinada.

En cuanto a la forma en que se representa la lengua española en latinoamérica -o castellana, como se menciona también en el texto- noto que se contextualiza como producto de un proceso histórico concreto: el de la conquista y colonización española en América. Sin embargo, la imagen que se proyecta de la España que coloniza no es la de un país unificado desde un punto de vista lingüístico, sino que más bien se reconoce el proceso de koineización y posterior koiné americana andaluzada (Parodi: 1999) ocurrida por la variedad de dialectos de los hablantes provenientes de diversas regiones de la península, ya que, si bien no hace referencia a una nivelación en favor de las características andaluzas de la lengua española, sí reconoce una nivelación dialectal que podemos asociar con el fenómeno lingüístico mencionado:

“Recuerda que la conquista y la colonización españolas fueron llevadas a cabo por grupos procedentes de diversas regiones españolas: Andalucía, Castilla, Extremadura, León, etc.

Para una mayor eficacia en la comunicación, estos diversos grupos prescindieron de palabras locales y expresiones que pudieran impedir la mutua comprensión en favor de términos más conocidos por todos los conquistadores y colonizadores.”

(31)

Además, se pone en evidencia que el español de América Latina, debido a su contexto histórico y geográfico, tuvo contacto con las lenguas indígenas americanas, “el contacto con las lenguas indígenas tuvo una influencia vital en el desarrollo del habla hispanoamericana.” (31), este contacto se traduce principalmente, según el texto, en préstamos léxicos que se dan debido a la falta de esos vocablos en el español, y se refiere principalmente a palabras relativas a la flora y fauna de las zonas como *papaya, tabaco, poroto, palta*, entre otras. Así, al establecer un criterio diacrónico y diatópico para el entendimiento de la lengua, se genera una distinción entre esta *habla hispanoamericana* y el habla de la lengua española propia de los conquistadores. En esta misma línea, se reconoce que “El idioma castellano o español es hablado en una extensa región del mundo [...] un mismo idioma puede presentar diferencias de diversa índole de acuerdo a las características de una zona geográfica determinada” (Ibidem), por lo tanto, el español hablado en Chile se entiende como una manifestación única incluso dentro de las particularidades del habla hispanoamericana:

“En resumen: el Castellano de América en general y el habla de cada región en particular, han adquirido modalidades especiales de significado *que son distintas al castellano de España, las cuales reflejan los nuevos valores sociales, culturales y económicos de cada región.*

Se confirma, pues, que el lenguaje vive: se transforma día a día de acuerdo a las exigencias de los hablantes de cada comunidad lingüística.” (32)

En cuanto a la gramática, los autores del texto proponen que “Estudia la lengua, que es producto cultural, que está siempre detrás de toda habla, y que se concreta justamente a través de ese acto único llamado habla.” (88). Pienso que es por esto que no se le da mayor énfasis a la enseñanza sistemática de las reglas gramaticales, ya que se asumen las diferencias o, más bien, las particularidades que pueda tener una gramática específica del español hablado en

Chile. En este sentido, es importante destacar la mención que se hace del intelectual Domingo Faustino Sarmiento, ya que tampoco tiene precedentes en los libros de texto de Castellano previos a los de la Unidad Popular revisados. Sarmiento, quien en el texto se perfila como alguien “al servicio de la Libertad, Justicia y Educación [...] Hombres así hacen grande a un país y a un continente” (207), representa una ideología lingüística que tiene como núcleo “entender la lengua como un instrumento de dominación y que, por lo tanto, situar el estándar idiomático en los “dogmas de la Academia”, suponía también otorgarle mayor poder a España por sobre Hispanoamérica.” (Bustos y Valladares: 2013). Debido a esto, no es menor que sea esta la figura que se rescata en un texto escolar, entendiendo que la Unidad Popular se plantea a sí misma como un proyecto político que se manifiesta en contra de los mecanismos de colonización imperialista y también europea, los cuales se pueden traducir en un nivel lingüístico como procesos de estandarización y de formación de normas lingüísticas relacionadas al referente peninsular.

El segundo texto que analizo es el de Castellano para 7° y 8° año de enseñanza básica de 1973. Lo primero que considero pertinente mencionar es el tratamiento de la lengua española como *Idioma Patrio*, nombre propio que no se había manifestado, al menos, en los textos escolares revisados y que trae consigo una serie de dudas e inquietudes. Pienso que responde a una necesidad por parte del aparato estatal de proyectar una imagen estable de los organismos dependientes de él, esto producto de la creciente crisis política y social que se vivió entre 1970 y 1973 -no podemos decir, por supuesto, que es una crisis que se haya acabado con el fin del gobierno de la Unidad Popular, basta con observar la sociedad chilena actual- en la que existió un proceso paulatino de deslegitimación del Estado y de sus instituciones.

A pesar de esta crisis que el gobierno de la Unidad Popular tuvo que afrontar, los libros de texto no sufrieron grandes cambios, quizás como modo de preparación para la implementación del proyecto de la Escuela Nacional Unificada (E.N.U), la cual estaba en proceso de validación cuando se llevó a cabo el golpe militar por parte de las Fuerzas Armadas y Carabineros de Chile el 11 de septiembre de 1973. Así, hay un tema que sigue siendo constante en el libro de texto, y es el de entender la lengua como algo relacionado a su contexto cultural, político y social, “no se concibe el aprendizaje del Idioma Patrio sin las necesarias referencias a la realidad social en sus múltiples manifestaciones. *El lenguaje es instrumento social por excelencia.*” (16).

Por otro lado, la gramática se entiende como un “instrumento de corrección de errores frecuentes en el manejo del idioma” (5), visión un tanto diferente al libro de texto de 1970. Sin embargo, mantienen como punto en común la forma asistemática de enseñar las reglas gramaticales, incluso, este texto consta con sólo un apartado relacionado a la gramática, una

tabla comparativa de formas gramaticalmente “correctas” y formas “no correctas”, pero no hay ninguna regla, por lo que puedo decir que es por medio de la intuición que se espera que los y las estudiantes adquieran las reglas gramaticales:

Expresiones incorrectas	Expresiones correctas
<ol style="list-style-type: none"> 1. Neva copiosamente en la cordillera. 2. Ojalá no erres al elegir tu profesión. 3. Páseme el guía de FF.CC. 4. El gerente acompaña a su cónyugue. 5. Los cafés del Puerto son pintorescos. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Nieva copiosamente en la cordillera. 2. Ojalá no yerres al elegir tu profesión. 3. Páseme la guía de FF.CC. 4. El Gerente acompaña a su cónyuge. 5. Los cafés del Puerto son pintorescos.

En suma, podemos decir que los libros de texto de la asignatura de Castellano de la Unidad Popular no constan de un número significativo de reflexiones metalingüísticas, ya que están compuestos principalmente por textos literarios y no literarios enfocados a la comprensión de la comunidad y del entorno de las y los estudiantes. A pesar de esto, es posible observar en ellos ideas sobre la lengua española que, en este caso, corresponden a: una lengua heredada producto de la conquista y colonización española, que reconoce que desde un comienzo es una lengua que no está unificada porque no es producto de una comunidad homogénea de hablantes y que, una vez en América, tiene contacto con lenguas indígenas que influyen en el desarrollo de ésta. Así se reconoce un criterio diacrónico y diatópico. Por lo mismo, se considera al español hablado en Chile como una variante única del español.

5.2 Dictadura Militar

El libro de 7° año de enseñanza básica de 1974 forma parte de los primeros textos implementados en las escuelas luego del golpe de estado, por lo tanto, los primeros en ser reformados según la ideología neoliberal de la Dictadura Militar. Como fue mencionado en los antecedentes, la ideología neoliberal no se instauró con tanta fuerza sino hasta 1975, por lo que este tipo de texto más bien refleja una especie de “transición” entre el modelo educativo de la Unidad Popular y el de la Dictadura. Por lo tanto, los contenidos aquí abordados no se tratan con tanta profundidad, aunque sí es necesario decir que los temas que se estudian son notoriamente distintos a los de los libros de la Unidad Popular.

Este texto, al igual que los de la Unidad Popular, tiene mayor presencia de textos literarios que de reflexiones metalingüísticas, y en este caso en particular, se le da un gran énfasis a la literatura canónica española, por ejemplo, al Cid. En tanto a la producción literaria nacional y latinoamericana y a sus referentes, existe una especial detención en el himno nacional de Chile y una distinción a la figura de Andrés Bello.

Andrés Bello es, por excelencia, el representante de las ideas más conservadoras en cuanto a la lengua española americana y su enseñanza en Chile y Latinoamérica, “asume el rol de abanderado de la “preservación de la lengua castellana” en el seno de las naciones surgidas de la crisis del imperio español.” (Moré: 2004), esta preservación se logra por medio de la unidad a través de la estandarización. En el texto de Castellano no se profundiza en sus ideas lingüísticas, pero sí se perfila una imagen de él que sirve para validar y justificar las decisiones que se tomen en cuanto a la gramática en el desarrollo de los textos posteriores. Se califica a Bello como un hombre “De inteligencia superior, poderosa memoria y gran dedicación a los estudios.” (90).

El libro de Castellano de I° año de enseñanza media de 1982 es un buen ejemplo para mostrar las representaciones de la lengua en un momento políticamente más consolidado de la dictadura. En este texto podemos encontrar más reflexiones sobre la lengua española que en los textos analizados anteriormente. En las “Palabras Iniciales” escritas por Antonio Carkovic se plantea el problema de que la juventud se encuentra alejada de la lengua nacional, y la forma de acercarlos a ella es por medio de la revisión del canon literario español, ya que la lengua se encuentra “*viva* en las creaciones literarias de *más noble jerarquía* humana y estética.” (5) y textos de “ensayistas españoles y notables hispanistas” (Ibidem). Creo importante destacar algunas cosas de estas afirmaciones. Primero, la producción literaria española es el espacio donde la lengua se encuentra *viva*, por inferencia podemos decir que hay otros espacios donde la lengua se encuentra en situaciones decadentes. Esta separación de la lengua en acciones más o menos enérgicas -como el hecho de estar vivo- se complementa con la idea de que “la vida” de la lengua se permite en un escaño particular de una *jerarquía*: el de la literatura española y, por lo tanto, el de una determinada lengua española que transmite algunos valores específicos. En esta jerarquía que se presenta en el texto es España quien ocupa el primer escalafón con sus expresiones lingüísticas y culturales, por lo tanto, quien subordina. Así, queda de manifiesto que, según Carkovic, existen mejores y peores hablantes. Segundo, la utilización de los textos de “ensayistas españoles y notables hispanistas”, como por ejemplo, Ramón Menéndez Pidal, muestra una determinada ideología: el hispanismo, sobre la cual se profundizará más en la

Discusión. Por último, se asume que lograr el vínculo entre los y las estudiantes con la lengua a través de esta variedad de textos generaría “respeto, amor y orgullo hacia nuestro idioma. Si esto se logra, se habrá realizado una misión realmente patriótica y humanística.” (5), queda entonces explícito el nexo que existe entre la valoración de la lengua española según una determinada imagen y la patria o la construcción de una idea de nación.

La imagen que se construye del español como lengua de España es la de una lengua que, por los motivos expuestos anteriormente, transmite una “*verdadera cultura*” (10), además se caracteriza al “verbo castellano” como “-*generoso, limpio y fuerte*, como lo es, el corazón de nuestra juventud- [...] *la palabra es sacramento que vitaliza, crea y comunica cultura* [...] verbo comunicante, creador y vitalizador.” (5). Las calificaciones que se dan de esta lengua buscan, por un lado, lograr una identificación favorable con el grupo de estudiantes al que va dirigido y, por otro lado, dotar de una cualidad divina y, por lo tanto, más respetable⁶, a la lengua.

Estas son algunas de las ideas que se trasladan a una gran y potente imagen que es la de *Idioma Nacional*, que se opone al Idioma Patrio que vimos en los textos de la Unidad Popular. Las implicancias que trae la utilización de este nombre propio se mencionan con mayor detalle en la Discusión. La palabra *patria* no es utilizada muchas veces en el texto, pero cuando se usa es principalmente en contextos donde queda explícito que hace referencia a España, como por ejemplo: “con ese desnudo del idioma con que hemos nacido en una patria espiritual” (9). Esta patria espiritual, por consiguiente, íntima e interna para cada habitante/hablante es nada más ni nada menos que España, la cual unifica a través de la lengua. El desnudo del idioma supone una “*vestimenta*”, que es este cultivo de la lengua al que se hace referencia a lo largo del texto y que permite acceder a la verdadera cultura.

Para complementar estas ideas sobre la lengua española, es necesario establecer una especie de “linaje” que valide esta sacramentalización de la lengua. Este linaje inicia con el Imperio Romano, el Imperio más grande y con mayor alcance que ha tenido la historia mundial hasta la actualidad y que, además, fue profundamente militarizado, y el latín, lengua entendida en ese entonces y aún en la actualidad como una lengua culta y erudita, la que da origen a tantas otras lenguas y representante de las más importantes escrituras canónicas, y que incluso después de dejar de tener una comunidad lingüística que la hiciera variar, seguía siendo utilizada en contextos religiosos y en escritura académica. Se establece entonces la relación con el Imperio Romano, quienes transmiten el latín vulgar, hecho al que los autores se refieren: “Por necesidad de sobrevivencia, los pueblos de España fueron asimilando la lengua de los

⁶ Considerando que Chile es, o era, un país principalmente católico.

conquistadores y hablándola a su modo.” (17). El español es producto de esta lengua asimilada. La segunda parte de este linaje es España, sobre España y los españoles se encuentra un texto de Ramón Menéndez Pidal que los describe a estos como:

“Las gentes de aquella comarca vivían lo heroico como la normalidad de sus vidas y, luciendo de la necesidad virtud, desarrollaron unos rasgos peculiares de carácter y atrofiaron en sí otros que se cultivaban como flor de cultura en la corte de Oviedo. Aquellos hombres se hicieron eficaces y rectos, acostumbrados a las resoluciones prontas, y perspicaces para lo que se acomodaba a sus condiciones específicas.” (19)

Es importante también mencionar la diferencia que en el texto se plantea entre español y castellano. Cuando se habla de *castellano* se hace referencia al origen de la lengua en Castilla, reino donde se impulsaron las primeras políticas lingüísticas de unificación del español en el territorio peninsular:

“fue [...] el núcleo geográfico, militar, político y cultural más importante y dinámico de toda España. A partir de este núcleo se construyó la unidad nacional de España [...] Es esta Nación, con esta lengua castellana, la que descubre, conquista y coloniza América.” (17).

Esta afirmación oculta el hecho histórico reconocido que la conquista y la colonización se llevaron a cabo por hombres de distintas partes de España, en especial de Andalucía, negando a su vez la koiné americana andaluzante, influida al mismo tiempo por las lenguas indígenas. Al contrario, se recalca la influencia de lenguas que tienen un prestigio elevado y que pertenecen a tradiciones culturales muy valoradas, por lo menos desde el punto de vista intelectual: “Más del 70% de las palabras de nuestro idioma patrio provienen, por evolución, del latín, sobre todo, del latín vulgar. El resto de las palabras son de origen griego, árabe, sajón, etc.” (Ibidem). La preferencia por la utilización de *castellano* en vez de *español* demuestra una intención de unificación y estandarización de la lengua que se ve respaldada en la ideología hispanista en la cual se sustenta este libro de texto: “el idioma castellano se arraiga en nuestra América Hispana y se constituye como el legado cultural más precioso de nuestra madre patria, siendo hoy nuestro idioma nacional.” (Ibidem).

Y así llegamos, finalmente, al español hablado en Chile. La principal idea que se muestra sobre los hablantes chilenos es la de hablantes voluntariamente analfabetos, “un analfabetismo casi ilustrado” (12). La razón de este analfabetismo es el alejamiento de las letras eruditas españolas y se acusa una suerte de desprecio al saber, a la cultura y a la “buena” comunicación por parte de esta comunidad lingüística. Esto trae consigo inseguridad e imprecisión al comunicarse: “La aceptación de la indigencia expresiva es un síntoma de desapego al pensar. Y una nación que renuncia a pensar en cada uno de sus integrantes busca retroceder en su cultura, oscurecer su inteligencia.” (11). Por esto, los autores se sitúan en una posición de protectores locales de la lengua, sin ir más lejos, uno de los textos lleva el nombre de “Mensaje a los estudiantes chilenos para la defensa del idioma castellano”. ¿De qué debe defenderse el idioma castellano?, ¿cuál es la amenaza?, según lo que hemos mencionado, son los mismos hablantes que no se han “nutrido” lo suficiente los que hacen peligrar esta condición hasta religiosa y pura de la lengua española.

En cuanto a la enseñanza de la gramática, los autores explicitan que “En una sección especial, se incluyen ocho lecciones gramaticales. Estas no conforman un estudio sistemático de la Gramática Castellana; sólo abordan asuntos que más dificultades presentan en cuanto a lograr un dominio aceptable, escrito y hablado” (5). Las lecciones que se mencionan tienen un vínculo importante con las reglas gramaticales expuestas por Andrés Bello en su *Gramática*, en este sentido, se presenta una continuidad entre la preparación de la imagen de Andrés Bello en el primer texto analizado de la Dictadura y la aplicación de sus saberes gramaticales en los libros de texto posteriores. Aquí, la figura de Andrés Bello se presenta como la de “el más eminente gramático castellano de nuestra América.” (106). En este texto se aborda la gramática desde una perspectiva correctiva, por lo tanto, los “errores” gramaticales se consideran como “pecados mortales que ofenden la belleza y dignidad de nuestro idioma patrio” (117). Las lecciones finalizan con el siguiente texto: “El idioma es el más precioso medio de comunicación entre nosotros. Debemos cuidarlo, precisamente, para que nuestra comunicación sea clara, eficaz y contribuya a una sana y limpia convivencia humana.” (117).

En suma, podemos decir que las ideas sobre la lengua española en los textos revisados de la Dictadura Militar corresponden, por un lado, a una lengua de un “prestigioso” y “culto” linaje que está en riesgo de perder su pureza y, por otro lado, una lengua que está siendo denigrada por los hablantes chilenos al no vincularse, por medio de la experiencia lectora, con sus raíces. Estas ideas obedecen a un propósito unificador lingüística y, por lo tanto, cultural y políticamente hablando.

6. Discusión

6.1 Ideologías lingüísticas en los textos de Castellano de la Unidad Popular y de la Dictadura Militar.

La dificultad de hablar de una ideología lingüística determinada en el caso de la Unidad Popular radica en el hecho de que posee muchas aristas. El primer hecho necesario de mencionar es que, a pesar de ser un gobierno y tener un control y/o manejo del aparato estatal, es un gobierno que identifica al capitalismo y al imperialismo como un problema en un momento histórico de Guerra Fría, que plantea una estructura gubernamental que funciona en base a los Comités de Unidad Popular, los cuales “se prepararán para ejercer el Poder Popular” (Programa Básico, UP) y en el plano educativo, busca poner enfoque en el desarrollo crítico de los estudiantes. Es necesario considerar que el gobierno de un país tercermundista en una situación de colonización que se pretende socialista, va a tener más dificultades para lograr sus propósitos. En este sentido, podemos hablar de una falsa hegemonía, ya que pareciera ser que cualquier intento de poder popular en Latinoamérica deja en evidencia de las maneras más penosas nuestra subordinación a las “grandes” naciones. En este sentido, al no lograr consolidarse realmente como gobierno, debido a los sistemáticos intentos por parte de la derecha chilena y de Estados Unidos de deslegitimar el gobierno popular, el proyecto educativo y con él, la transmisión de ideas determinadas sobre la lengua, se ve coartado. Este es uno de los motivos por los cuales es difícil establecer una ideología lingüística determinada asociada a esta época. Porque las ideologías lingüísticas, al evidenciar los elementos del contexto donde se alojan las ideas sobre las lenguas, necesitan que estos elementos se repitan en el tiempo y que generen un *habitus*. Sin embargo, los intentos de socialismo en América Latina han sido derrocados, como en el caso de Chile, u obligados al hermetismo, como en el caso de Cuba. En estas circunstancias no existe un corpus demasiado extenso ni un período histórico sostenido que influya en la percepción de los hablantes o que dispute con las ideas de la lengua que se han venido estableciendo desde la independencia y antes. Esto, más que una crítica a las ideologías lingüísticas en su forma de plantearse como categoría de análisis, es una evidencia histórica de cómo los grupos que no pertenecen a la hegemonía no han tenido oportunidad de poner en práctica sus ideales. No es que confie plenamente en el proyecto de la Unidad Popular, pero me parece necesario comentar que para un país tercermundista con un proyecto político socialista la posibilidad de disputar la hegemonía de fenómenos como los de la lengua está más alejada.

Es importante mencionar la creación de la Sociedad Chilena de Lingüística en septiembre de 1971, con miembros como su primer director Guillermo Araya, autor del Atlas lingüístico-etnográfico del Sur de Chile (1968), quien junto a su amigo Gastón Gainza (quien perteneció a la Comisión de Continuidad del Primer Seminario de Investigación y Enseñanza de la Lingüística ocurrido en agosto de 1970) participaron en la preparación de la Escuela Nacional Unificada (E.N.U). Ambos tenían un trabajo lingüístico relacionado al estudio de la lengua española utilizada en Chile y sus influencias con lenguas indígenas. Tiendo a pensar entonces, que la participación de estos lingüistas influye en la forma en que se plantea el lenguaje en los textos de Castellano de la Unidad Popular. Ahora bien, aunque no puedo defender con seguridad esta relación creo poder señalar algunos elementos presentes en los textos que podrían tener su origen en estos personajes.

En la misma línea, la influencia latente de las corrientes sociolingüísticas y de la antropología lingüística en esos años (Rabanales, 1975) provoca la intención de instaurar a nivel nacional una visión de la lengua que no corresponde a una visión tradicional, sino que más bien, apunta a un enfoque antropológico y sociológico, la cual modifica, o pretende modificar, el mercado lingüístico. Pero, ¿de qué forma se modificaría este mercado lingüístico? este cambio se hace ampliando el mercado, que en Chile, sistemáticamente fue moldeado por la hegemonía de la ideología bellista y sus seguidores, la Academia Chilena de la Lengua.

Este mercado lingüístico se amplía -según queda manifiesto en 5.2- en tanto se pretende admitir las variables del español sin reconocer mejores o peores usos de la lengua. Ejemplo de esto, es que la labor correctiva de la gramática tampoco se da de una manera muy profunda.

En este sentido, si el mercado lingüístico se abre a otras variables lingüísticas, y esto se hace desde el poder del Estado, podría haber una disputa o un desequilibrio en la correlación de fuerzas lingüísticas.

Pero incluso más relevante para la construcción de una ideología, según mi perspectiva, es la condición del habitus lingüístico que se forma. En el caso de la Unidad Popular, existe un intento de instalar -yo diría que conscientemente debido a su característica de gobierno socialista- un habitus, un giro en la conciencia nacional para asimilar un cambio de sistema. Esto trae consigo, por supuesto, un intento de habitus lingüístico que consistiría en la concepción del lenguaje como una herramienta que permite conocer e interpretar la realidad social, lo que genera ciudadanos y ciudadanas críticas, es decir, el lenguaje es un instrumento de cambio de conciencia y una herramienta para llevar a cabo el poder popular.

En el caso de la Dictadura Militar, es más fácil identificar las ideologías lingüísticas presentes: la ideología de la lengua estándar (Milroy, 2001) y la hispanofonía (Del Valle, 2007). Ambas

ideologías tienen en común su carácter unificador. En el caso de la ideología de la lengua estándar, como se mencionó anteriormente, presenta algunas bases para su conformación que podemos evidenciar en los textos de la Dictadura.

La *estandarización* se entiende en la medida en que la jerarquización de la lengua española sitúa la variable peninsular por sobre el resto de las otras formas de hablar español, y se confirma cuando se habla de hablantes “analfabetos”. A través de esta valoración se percibe el mecanismo de estandarización, que se confirma con el enfoque que se le da a la corrección gramatical, donde los errores se conciben como “pecados mortales”.

La *autoridad* se expresa a través de los “defensores” de la lengua, quienes al tomar esa posición, asumen una postura de superioridad en relación al resto de los hablantes y, por lo tanto, de autoridad, la cual se ve reafirmada por este acercamiento a la “verdadera cultura”. En cuanto a la *corrección* y al *prestigio*, no podemos decir mucho de manera muy profunda ya que son características que se atribuyen a los hablantes, por lo que solo podemos especular que, de la misma forma que ocurre en la Unidad Popular, existe un cambio en el mercado lingüístico, digamos que “vuelve a la normalidad”. Este cambio en el mercado lingüístico supone a su vez un cambio en el habitus lingüístico, que en este caso se podría manifestar con una *corrección* donde los hablantes tienen naturalizada su condición de “analfabetos” o de “desnudos” en el idioma, por lo que van a tender a corregirse en relación al habla que se presenta en los textos como “culto”, habla que es defendida por un sector político determinado: la burguesía, y por lo tanto, aunque no sea toda esta clase la que se comunique “de forma correcta” se generan las condiciones propicias para que se asuma su forma de hablar como la correcta por ser la más cercana a la forma de hablar de los españoles, sobre todo si se plantea que el acercamiento a esta habla culta es a través de la culturización. Por lo que asociar el acceso a una mejor educación (como es el caso de la clase dominante) puede acabar en el vínculo entre este grupo social y una mejor realización de la lengua española. Esto último corresponde a la forma en que se puede presentar el prestigio. Se establece así una lengua legítima.

En cuanto a la *hispanofonía*, los esfuerzos por parte de los editores de los libros de texto de establecer una relación con España han sido explicitados en 5.2: el uso de *Idioma Nacional*, la caracterización de los españoles y el establecimiento de un linaje que viene desde el Imperio Romano hasta el Chile actual. Por lo tanto, queda explícito que la hispanofonía es una ideología presente en el texto, que se evidencia por los esfuerzos sistemáticos de mantener un código lingüístico que debe ser, no similar, sino el mismo. Esto responde a la situación de colonialismo que vive Chile como un país tercermundista que no ha cortado las relaciones políticas ni económicas con su conquistador. Podríamos preguntarnos, ¿por qué una Dictadura Militar

profundamente nacionalista haría tanto énfasis en los vínculos con el país ibérico? Pienso que responde en parte a la apertura de los mercados nacionales al exterior una vez llegada la dictadura, esto se corresponde con la idea expuesta en “El Ladrillo” sobre la comprensión de la educación como servil a un proceso de modernización del país. Por lo tanto, el lenguaje se entiende como un recurso económico que puede ser explotado en favor de actividades mercantiles a largo plazo, y esa unión se hace a su vez destacando la imagen de España por sobre la de los chilenos. No quiero decir con esto que los programas educativos se hayan construido con la idea de que España tiene que saber que hablamos “bien” el español, más bien quiero señalar que esa unidad y estandarización mencionadas anteriormente se promueven con un fin económico, y porque además existen influencias conservadoras, como la de Andrés Bello, en los imaginarios de la lengua nacional.

6.1.1 Presencia de las ideas lingüísticas de Domingo Faustino Sarmiento y Andrés Bello en los textos de Castellano.

Domingo Faustino Sarmiento y Andrés Bello fueron los intelectuales más incidentes en el ámbito de la lingüística en el siglo XIX. Suelen ser expuestos como personajes completamente opuestos, pero es necesario mencionar que ambos confluyen en un punto particular: la consolidación de la lengua como identidad nacional (Arnoux, 2006; Bustos & Valladares, 2013). Sin embargo, lo que los lleva a discrepar son las distintas formas que tienen de entender la lengua culta del país, sus valoraciones en relación a la lengua hablada comúnmente por los chilenos y chilenas y la manera en que se debe enseñar el español en las escuelas. Luego de una serie de publicaciones en la prensa, es finalmente Bello quien logra imponer sus ideas lingüísticas, trascendiendo los aspectos ortográficos de su pensar.

En los textos que hemos revisado, podemos notar que la figura de Domingo Faustino Sarmiento se destaca en los textos de la Unidad Popular, no así en los de la Dictadura. Esto tiene relación con la asociación de la imagen de Sarmiento con un pensamiento de corte “liberal”, que a nivel lingüístico se traduce en que “para Sarmiento las modalidades americanas del castellano tenían tanta validez como las peninsulares, porque, al igual que las de España, eran un producto cultural fruto del devenir histórico de un pueblo soberano.” (Torrejón, 1989. 550), esto se puede ver claramente en el texto de Castellano de 1970, donde se presenta la lengua española de Chile y de toda Latinoamérica como producto de la conquista y colonia, es decir, fruto del devenir histórico, que también se reconoce como producto cultural en tanto reconoce su variabilidad por contacto, tanto entre habitantes de la península como de españoles

con indígenas en América Latina. Es importante destacar que esta visión de la lengua se corresponde con la idea de una nación que se puede valer por sí misma porque es un igual, más que un subordinado, lo que se puede ver en las siguientes palabras de Sarmiento:

“Un Larra impreso en España, en papel podrido, con tinta de humo de chimenea, nos cuesta media onza, mientras que un Larra reimpresso en Valparaíso, con hermoso tipo francés i mui escojido papel norteamericano, solo nos costó un cuarto de onza, porque, señores, nuestro arte tipográfico está en vísperas de rivalizar con el más pintiparado del mundo” (Arnoux, 2006, 52)

Debido a la poca extensión del texto, no es pertinente identificar más aspectos de las ideas sobre la lengua de este intelectual con otros planteamientos del libro de texto, sin embargo, es importante mencionar este aspecto que se ve muy claramente. Además, cambiar de referente lingüístico -de Bello a Sarmiento- es también un acto político en tanto en el imaginario de la ciudadanía se representan como figuras ideológicamente opuestas. Por un lado, Bello representa el conservadurismo, mientras que Sarmiento representa la ideología liberal. Por lo tanto, es incluso consecuente que el gobierno de la Unidad Popular tome la decisión de recalcar la imagen del argentino.

En los textos revisados de la Dictadura, a diferencia de los textos de la Unidad Popular, se hace especial mención a Andrés Bello. Como fue mencionado anteriormente, Bello representa las ideas más conservadoras de la lengua:

“Sus escritos reflejan esta constante preocupación por la corrección lingüística. En ellos se pone de manifiesto una extremada lealtad hacia una norma lingüística panhispánica basada en los escritos de los clásicos y de los más cuidados estilistas de los españoles de los siglos XVII y XVIII.” (Torrejón, 1989, 542)

En el texto de Castellano de 1982 esto se refleja en la forma en que se abordan los errores gramaticales, los “pecados mortales” (117), y sobre todo en la insistencia por parte de los autores de acceder a una cultura a través de una norma lingüística específica. Esta norma lingüística se puede encontrar por medio del conocimiento de la literatura canónica española donde se condensa la lengua erudita de los modelos textuales del Siglo de Oro. Así, en el texto escolar se presenta fuertemente la idea bellista de mantener la unión y los vínculos con España a través de la lengua y, por lo tanto, del pensamiento.

6.1.2 *Idioma Patrio vs. Idioma Nacional.*

Otro punto que me parece importante destacar es el de la utilización de los nombres propios *Idioma Patrio*, empleado en los textos de la Unidad Popular, e *Idioma Nacional*, observado en los textos de la Dictadura Militar.

En un primer alcance, hablamos de dos nombres propios -sintácticamente hablando-, por lo que podemos asumir su condición de *institución*, sea de la naturaleza que sea, y si entendemos *institución* como “Cada una de las organizaciones fundamentales de un Estado, nación o sociedad”⁷, entonces entendemos que el idioma funciona como una institución del estado y, por lo tanto, sujeto a las ideologías de éste.

Así, se presenta la idea de un Idioma Patrio. Por un lado, el concepto de *patria*, al igual que muchos de los conceptos desarrollados en las ciencias sociales, no tiene una definición en común y sus exponentes son de diversas escuelas, por lo que es difícil llegar a un acuerdo. López (2014) trata el concepto de patria desde dos dimensiones, la dimensión natural y la dimensión moderna. La patria natural se entiende como el espacio geográfico donde los habitantes nacen y crecen, la dimensión moderna del concepto por su lado dice que:

“la noción de patria trasciende a la idea natural de tierra natal y exige más cosas que los censos, los mapas, las constituciones y la cartografía. Un verdadero mapa cognoscitivo de la tierra natal es sobre todo, “una organización del espacio de la experiencia histórica y de los sentimientos de sus pobladores” (Smith, 1998: 66). Es por ello que ligado a los sitios naturales, sagrados y étnicos, están los lugares públicos de recuerdo y conmemoración de los muertos.” (112)

En este sentido, pienso que la utilización de Idioma Patrio responde a la necesidad del gobierno de la Unidad Popular de afirmar, a través de la lengua y el sentimiento de vinculación con ésta, una idea de comunidad que se ve amenazada por la sistemática deslegitimación de los organismos estatales que sufrió el gobierno entre 1970 y 1973. Por lo que era necesario buscar la unificación del país en términos identitarios.

⁷ REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: *Diccionario de la lengua española*, 23.^a ed., [versión 23.3 en línea]. <<https://dle.rae.es>> [20/12/2019].

Desde el punto de vista natural del concepto de patria, al restringirse a la “tierra natal” hace referencia solo al territorio chileno, por lo que se diferencia de una nación más grande como puede ser la *Nación Hispana*. En este sentido, la nacionalidad se remite a una identidad que se vincula con el espacio territorial, lo que se puede corresponder con las ideas de la Unidad Popular de resignificar los recursos naturales chilenos para que sea el país quien hace uso de ello para el beneficio del mismo.

En oposición al Idioma Patrio encontramos al Idioma Nacional. El concepto de *nación* tiene los mismos alcances que el concepto de *patria*, su definición está lejos de estar establecida y conjunta, debido a la variedad en los enfoques que se aventuran a precisarla. En este caso, tomo la noción de *nación* utilizada por Anderson (1983), quien la entiende como:

“una comunidad política imaginada -imaginada como una entidad inherentemente delimitada y soberana-. Es imaginada porque sus miembros, incluso los de la nación más pequeña, nunca llegarán a conocer a sus conciudadanos, verlos o siquiera tener noticias de ellos; y sin embargo, en la mente de todos, vive la imagen de su comunión” (6)

Si entendemos la nación como una comunidad imaginada, el hablar de un idioma nacional trae consigo la idea de una nación que no tiene que restringirse a una zona geográfica específica, en este caso Chile, sino que da espacio para pensar la conformación de una nación mayor que se une a través de la experiencia concreta de la lengua. En el texto escolar, esta idea se justifica con el establecimiento del linaje Imperio Romano - España - Chile. En este sentido, el idioma español funciona como una institución (inter)nacional, ya que es este el punto convergente entre los países hispanohablantes y la excusa por parte de las clases hegemónicas -a nivel mundial- para ejercer control lingüístico -por lo tanto, político- en las regiones del mundo que se encuentran, de una u otra forma, subordinadas a ellas. Esto último se corresponde con la ideología de la hispanofonía que trata Del Valle (2007). De todas formas, no deja de hacer ruido el interpretar de esta forma los fenómenos analizados, porque pareciera ser que -si la Dictadura Militar utiliza este tipo de mecanismos lingüísticos para facilitar un intercambio económico, como fue mencionado anteriormente- la “libertad” económica a través de la apertura a los mercados internacionales sólo facilita las relaciones jerárquicas y coloniales, en el caso latinoamericano.

6.1.3 Cultura y “Verdadera Cultura”.

Los textos de ambos períodos históricos tienen un tratamiento distinto de la palabra *cultura*. En el caso de la Unidad Popular vemos que la cultura en el texto de 1970 se manifiesta de las siguientes formas:

- a) “conoceremos al Hombre en sus diversas manifestaciones **culturales**, sociales y económicas.” (5)
- b) “En resumen: el Castellano de América en general y el habla de cada región en particular, han adquirido modalidades especiales de significado *que son distintas al castellano de España, las cuales reflejan los nuevos valores sociales, culturales y económicos de cada región.*” (32)

A partir de estos ejemplos, podemos decir que la cultura se entiende como a) una característica humana, en tanto es el “Hombre” quien deja manifiesta estas distintas formas de la vida social. En este mismo sentido, se entiende al “Hombre” como un individuo que exterioriza las experiencias de la sociedad de maneras particulares, por lo que no se puede hablar de una uniformidad en las reacciones de los seres humanos. Así, la cultura se entiende como un producto que se diferencia según la experiencia, pero que tiene el factor común del contexto. Por otro lado, la cultura se entiende como b) un *valor*, en el sentido de “fuerza, actividad, eficacia o virtud de las cosas para producir sus efectos”⁸, que se asocian a los distintos significados que adquiere la lengua española con el tiempo. Por lo tanto, puedo decir que el tratamiento del concepto *cultura* en la Unidad Popular está profundamente ligado con las diversas expresiones de los humanos en sus determinados contextos, lo que en el ámbito lingüístico se traduce en las variaciones que presenta una lengua según sus particularidades contextuales. Es importante también mencionar que en el texto se encuentra solo el plural de cultura, lo que afirma que no se entiende como algo único.

Diferente a esto es el tratamiento que le da la Dictadura al concepto de *cultura*, el cual se ve en el libro de texto de 1982 como:

- a) “*la palabra es sacramento que vitaliza, crea y comunica cultura* [...] verbo comunicante, creador y vitalizador.” (5).
- b) “no llega jamás a la verdadera **cultura**” (10)

⁸ REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: *Diccionario de la lengua española*, 23.^a ed., [versión 23.3 en línea]. <<https://dle.rae.es>> [21/12/2019].

En este caso puedo decir que en la Dictadura el concepto de *cultura* se entiende como un punto cúlmine. Por una parte, es algo a lo que se debe acceder y que es único, para llegar a ella se debe seguir un camino establecido por la clase dominante: el conocimiento de la producción literaria española. Esta afirmación se complementa con la lógica jerárquica que se establece en estos textos sobre la lengua española y los hablantes.

6.2 Imaginario de nación y nacionalidad contruidos a partir del tratamiento de la lengua.

Desde un punto de vista glotopolítico, entiendo el vínculo que existe entre la lengua y la política y cómo esta relación construye imaginarios sobre la realidad social. La nación se construye de manera práctica y también a través de los distintos tipos de *habitus* que se generan por las ideas que transmiten los mecanismos estatales a través de sus instituciones. En este sentido, entiendo la escuela como un espacio en el que es necesario detenerse, en tanto la educación -por lo menos la primaria- es establecida como obligatoria, además que aborda a los y las estudiantes en una fase de crecimiento y desarrollo, tanto desde un punto de vista cognitivo como social. Por lo tanto, es en la escuela donde se puede evidenciar con mayor facilidad, al estar sujeta a la institución educacional -el Ministerio de Educación- los temas que el aparato estatal considera que son necesarios para la formación de sus ciudadanos y ciudadanas, en este sentido “el mercado escolar está estrictamente dominado por los productos lingüísticos de la clase dominante y tiende a sancionar las diferencias de capital preexistentes” (Bourdieu, 2001, 36). La escuela tiene entonces una labor educativa, pero también una labor correctiva que se condice con las ideas hegemónicas. De esta forma, en la escuela se forman las primeras ideas e imaginarios sobre la nación.

Por una parte, he dicho que el gobierno de la Unidad Popular representa un giro en la hegemonía tradicional acostumbrada en Chile -la hegemonía de la oligarquía de tinte liberal y conservador-, y pone en la palestra la posibilidad de una hegemonía del pueblo adquirida de manera paulatina. Esto es, la vía chilena al socialismo. Como fue mencionado anteriormente, el gobierno apuesta por un cambio de conciencia nacional, un cambio en el *habitus*, y para lograr esto el espacio educativo es primordial. En el Programa Básico de la Unidad Popular (1969) se destaca la función crítica de la educación y la importancia que ésta tiene para generar ciudadanos y ciudadanas que estén completamente involucradas en las decisiones de sus espacios, por medio de la participación.

Según lo expuesto en esta investigación, las ideas sobre la lengua española que se muestran en los textos escolares de la Unidad Popular son las de una lengua que no está unificada, que

presenta variedades debido a sus particularidades históricas y geográficas y que, por lo tanto, el español hablado en Chile es una variedad en sí misma. Por otro lado, la lengua es la herramienta que dota a los y las estudiantes de esa función crítica que se da por medio de la comprensión del entorno social.

Tomando en consideración los antecedentes mencionados, puedo decir que el imaginario de nación que se intenta consolidar a través de la lengua en la Unidad Popular es uno de nación o, mejor dicho, patria independiente. Esta independencia está directamente relacionada con la nacionalización de los recursos naturales propuesta durante este gobierno y al rechazo al imperialismo norteamericano y la colonización de estos mismos y también europea.

El caso de la Dictadura Militar es distinto. Primero, la hegemonía de una dictadura se ejerce tanto por la fuerza como de maneras simbólicas, el factor de la fuerza genera en la ciudadanía una respuesta de vulnerabilidad y/o sumisión, por lo que es necesario considerarlo en el proceso de instauración de ideas y posterior *habitus*. Segundo, la visión que tienen los libros de texto de la Dictadura sobre la lengua española es la de una lengua culta, proveniente de un importante linaje, que se ha visto corrompida por el desinterés e “indigencia” (1982: 11) de los hablantes chilenos.

Teniendo esto en consideración, sostengo que el imaginario de nación, que se transmite a través de las ideas de la lengua, es el de una nación relativamente nueva, que no ha tenido un desarrollo total en lo que se refiere a su crecimiento intelectual y cultural⁹. Este crecimiento, entendido de manera jerárquica, tiene como finalidad la “verdadera cultura” española.

7. Conclusiones

La presente investigación ha tenido como objetivo principal identificar las distintas representaciones que tiene la lengua española en los textos de la asignatura de Castellano que se encuentran en el gobierno de la Unidad Popular y en la Dictadura Militar. Para esto se abordó la investigación desde el enfoque glotopolítico, el cual, a través del análisis de las ideologías lingüísticas, busca dilucidar las relaciones existentes entre el lenguaje y la política, partiendo desde la base de que el lenguaje *es* político. Específicamente, abordé las ideas que subyacen en las reflexiones de los textos sobre el lenguaje como fenómeno y sobre la lengua española en

⁹ Entiéndase *cultura* con los alcances que se hicieron en 6.1.3.

particular. Así, se evidenciaron las relaciones que existían entre algunas de estas ideas con ideologías lingüísticas determinadas, como lo es la *ideología de la lengua estándar* en el caso de la Dictadura Militar.

El análisis del corpus arrojó las ideas sobre la lengua española que cada texto presentaba. En el caso de la Unidad Popular, pude ver que se piensa el lenguaje como una herramienta que sirve para la comprensión del entorno social y que, por lo tanto, se entiende como un fenómeno social. La lengua española se piensa como el producto de un hecho histórico concreto: la conquista y la colonización española en América Latina. Precisamente por este motivo, se reconoce también la influencia de las lenguas indígenas en el desarrollo de la lengua española en América Latina y, reconoce también, el proceso de koineización americana andaluzante proveniente de los conquistadores. Además, se evidencian temas relevantes que se contrastan en ambos textos, los cuales son, en el caso de la Unidad Popular: la presencia de la figura de Domingo Faustino Sarmiento, la utilización del concepto de *cultura* y el empleo del nombre propio *Idioma Patrio*.

En cuanto a la Dictadura Militar, pude ver que la lengua española utilizada en Chile se piensa como una mala realización de la lengua española de la península, que se justifica en la idea de que existe una jerarquía en la lengua que se corresponde con un linaje que parte con el Imperio Romano, sigue con España y finaliza con Chile. La idea de que la lengua española es una lengua de culto que se respalda en las tradiciones de las naciones mencionadas, en especial la española. Esto se vincula con la ideología lingüística de la *lengua estándar* y la *hispanofonía*. Al igual que en los textos de la Unidad Popular, se encuentran los temas -que son tratados con mayor profundidad en 6- de la presencia de la figura de Andrés Bello, la utilización del concepto de *cultura* y la utilización del nombre propio *Idioma Nacional*.

Según la información revelada en el análisis, a través de la metodología del Análisis Crítico del Discurso, sostengo que:

- No se puede establecer una relación entre las ideas planteadas de la lengua española en los textos de la Unidad Popular con una ideología lingüística determinada. Esto debido a las condiciones políticas del gobierno, en tanto se presenta como un gobierno socialista en un país tercermundista que se enfrenta a las potencias mundiales. Estas condiciones políticas imposibilitan que los ideales de la Unidad Popular se sostengan en el tiempo, lo que a su vez genera una incapacidad de mantener un *habitus lingüístico*. A pesar de esto, reconozco que el esfuerzo gubernamental pretende modificar el *mercado lingüístico*. Este no es el caso de la Dictadura Militar, a la cual se pueden

asociar ideologías lingüísticas como la *ideología de la lengua estándar* y la *hispanofonía*.

- La presencia de las ideas lingüísticas de Domingo Faustino Sarmiento en los textos de la Unidad Popular se observa en la forma de entender la lengua española hablada en Chile como una variedad válida del español, lo que refuerza la idea de nación independiente. Por otro lado, la presencia de las ideas de Andrés Bello en los textos de la Dictadura Militar se manifiesta en el esfuerzo unificador que tienen estos textos.
- La utilización del nombre propio *Idioma Patrio* en los textos de la Unidad Popular responde a una necesidad de consolidación de una comunidad nacional, fragmentada por los intentos sistemáticos de EE.UU y la derecha chilena de deslegitimar al gobierno y sus instituciones. En cambio, la utilización del nombre propio *Idioma Nacional* en los textos de la Dictadura refleja el espíritu de vincular a Chile con una comunidad lingüística más amplia, relacionada directamente con España: la Nación Hispana.
- El concepto de *cultura* en los textos de la Unidad Popular se entiende como una expresión particular de los seres humanos producto de su participación en la sociedad. Mientras que en los textos de la Dictadura Militar, la *cultura* se entiende como una finalidad a la que se llega a través del conocimiento de la palabra y de la literatura española.
- El imaginario de nación que transmiten los textos de la Unidad Popular corresponde a una patria independiente. En el caso de la Dictadura, el imaginario que se transmite es el de una nación relativamente nueva que no tiene una gran madurez cultural e intelectual.

Así, queda manifiesto que los textos escolares son funcionales a las ideas que los grupos hegemónicos pretenden transmitir.

Pienso que es importante estudiar este tipo de temas, ya que así podemos evidenciar el ejercicio de la hegemonía desde el plano más simbólico. Resultados como estos pueden, sin ánimos de agrandarme, servir como argumento cuando la Ministra de Educación Marcela Cubillos, con respaldo de la derecha chilena, castiga la “ideología” -en sus términos, claramente- transmitida por los y las profesoras en las aulas. Sería interesante hacer revisiones de los otros textos escolares, teniendo en consideración la importancia de la educación formal para la reproducción de ideologías, así podemos ampliar el panorama glotopolítico que se ve en las escuelas chilenas.

Es necesario mencionar que la recolección del corpus presentó dificultades, debido a la situación política y social que vive el país en este momento. Aun así, y a pesar de lo complicado

que pudo ser llevar a cabo una investigación en este contexto, me alegra poder ayudar a dilucidar esa ideología de la que tanto reniega la derecha chilena, que se camufla bajo la manta de la más mentirosa de las neutralidades, abogando por la impunidad mientras el pueblo es mutilado.

8. Referencias Bibliográficas.

Fuentes Primarias:

- DONOSO, M. (1970). Castellano de 7° año básico. Santiago: Salesiana.
- MINISTERIO de Educación de Chile. (1974). Senderos: texto de Castellano para 7° básico. Santiago: Zig-Zag.
- SCARPA, R., Pérez, L. & Massone. (1982). Castellano I° medio. Santiago: Universitaria.
- VALENZUELA, F. (1973). Texto de Castellano y antología para 7° y 8° de educación básica. Valparaíso: Florencio Valenzuela Soto.

Otras Fuentes:

- ANDERSON, B. (1993). Comunidades imaginadas. Pp. 17-25. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- ARNOUX, E. & Nothstein, S. (2013). Glotopolítica, interacción regional sudamericana y panhispanismo. En Arnoux, Narvaja de y Susana Nothstein (eds.). Temas de Glotopolítica. Integración regional sudamericana y panhispanismo. Pp. 9-29. Buenos Aires: Biblos.
- BOURDIEU, P., (2001) ¿Qué significa hablar? 3. ed., pp. 17 - 39 Madrid: Akal.
- BUSTOS, Valladares & Rojas. (2015). José Ramón Saavedra y Adolfo Valderrama: Lengua y educación en el Chile del siglo XIX. Universum, 30, 39 - 53.
- BUSTOS, T., & Valladares, J. (2013). Los conceptos de la lengua y educación en José Ramón Saavedra, Adolfo Valderrama y Domingo Faustino Sarmiento: un estudio de historiografía lingüística. (Tesis de pregrado) Universidad de Chile, Santiago.
- CALSAMIGLIA & Tusón. (1999). Las cosas del decir. Barcelona: Ariel.
- DEL VALLE, J. 2007. La lengua, ¿patria común? Ideas e ideologías del español. Madrid: Iberoamericana.
- CIFUENTES, J. (2018). Ideologías lingüísticas en Chile: El Boletín de la Academia Chilena de la lengua (1915 - 1931). Logos, 28, 361 - 376.
- CUEVAS, H. (2014). Discurso militar e identidad nacional chilena. Polis, 38, 1 - 28.
- DEL VALLE, J. (2017). La perspectiva glotopolítica y la normatividad. En Anuario de Glotopolítica (17 - 41). Buenos Aires: Cabiria.
- DEL VALLE, J. (2007). La lengua, ¿patria común? Ideas e ideologías del español. Madrid: Iberoamericana.

- FONTANELLA, M. (1975). Primer Seminario de Investigación y Enseñanza de la Lingüística: Actas, acuerdos y recomendaciones, Concepción [Chile], Universidad de Concepción, Instituto Central de Lenguas, 1971.. Thesaurus , XXX, 179 -184.
- ISLA, P. (2017). Dictadura militar y construcción identitaria: La categoría 'Mujer Chilena'. Est. de Políticas Públicas, 5, 171 - 185.
- LETELIER, B. (2015). Ideologías lingüísticas sobre el español en el currículum de Lenguaje y Comunicación de enseñanza media (Tesis de pregrado). Universidad de Chile, Santiago.
- LÓPEZ, A. (2019). Hispanismo: ciencia e ideología. En Nuevas coordenadas del español: bilingüismo, variaciones y traducción (21 - 50). Roma: AISPI.
- LÓPEZ, L. (2014). Figuraciones de la tierra natal: patria, nación, república. Coherencia, 11, 97 - 140.
- MILROY, J. 2001. Language ideologies and the consequences of standarization. Journal of Sociolinguistics 5 (4): 530-555.
- NORAMBUENA, F. (2016). Ideologías lingüísticas en el Diccionario de chilenismos (1901 – 1918) de Manuel Antonio Román. (Tesis de pregrado). Universidad de Chile, Santiago.
- OLGUÍN, J. (2018). La derecha chilena y los principios legitimadores del pre y post golpe de Estado de 1973. Izquierdas, 38, 141 - 163.
- PARODI, C. (1998 - 1999). Koineización e historia: la sincronía, ventana de la diacronía. Boletín de Filología, 37, 915 - 931.
- PARRA, D. (ed.). (1992). El ladrillo: Bases de la política económica del gobierno militar chileno. Santiago: Centro de Estudios Públicos.
- RABANALES, A. (1978). Reprecusión de las corrientes lingüísticas contemporáneas en Iberoamérica. Boletín de Filología, 29, 219 - 257.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: Diccionario de la lengua española, 23.^a ed., [versión 23.3 en línea]. <https://dle.rae.es>
- ROJAS, D. (2013). Estatus, solidaridad y representación social de las variedades de la lengua española entre hispanohablantes de Santiago de Chile. Literatura y Lingüística, 29, 251 - 270.
- ROJAS, Darío; Avilés, Tania; Villarroel, Natalia. 2019. “El orden de la lengua: la formación de un imaginario sobre el castellano en Chile en su primer siglo de independencia (1829-1927)”, texto de clase, curso Lingüística General 2019, Universidad de Chile.

- ROJAS, P. (2014). Evaluaciones lingüísticas para la construcción de los significados de la dictadura de Pinochet como estrategia geopolítica. (Tesis de pregrado). Universidad de Chile, Santiago.
- SANDOVAL, C.. (2015). Gastón Gaínza: "el exilio es un aprendizaje que no termina". Cuadernos Intercambio sobre Centroamérica y el Caribe, 12, 119 - 153.
- SCHIEFFELIN, B., Woolard. K., Kroskrity. P., 2012. Ideologías lingüísticas: práctica y teoría. Madrid: Catarata.
- SMITH, N. (2015). Ideologías lingüísticas sobre el español de docentes de Lenguaje y comunicación de enseñanza media: Un estudio de caso (Tesis de pregrado). Universidad de Chile, Santiago.
- UNIDAD POPULAR. (1969). Programa Básico de gobierno de la Unidad Popular.
- VARGAS, M. (2008). El cambio de doxa en Chile. De la solidaridad al individualismo indiferente. Una lectura desde los discursos presidenciales pre y post dictadura.. Emancipação, 8, 47 - 64.
- VÁZQUEZ, F. (2002). Pierre Bourdieu: La sociología como crítica de la razón. España: Intervención Cultural.
- WODAK, R. & Meyer, M. (2003) Métodos de análisis crítico del discurso. Barcelona: Gedisa.