

Las fórmulas de tratamiento de segunda persona del singular en las consignas en los distintos niveles educativos en español bonaerense



Antonela Georgina Dambrosio

Universidad Nacional del Sur / Centro de Estudios Lingüísticos
"Dra. María Beatriz Fontanella de Weinberg", Argentina
antogedam@gmail.com; antonela.dambrosio@uns.edu.ar

Recibido: 23/10/2021. Aceptado: 2/5/2022.

Resumen

El sistema de tratamientos en español bonaerense experimentó, desde mediados del siglo XIX, un proceso de reestructuración en sus pautas interaccionales, cuyo resultado significó -en el plano pragmático- la expansión del pronombre de confianza *vos* en detrimento del formal *usted* y, en el plano gramatical, el avance de *vos* como única forma de segunda persona singular familiar en detrimento de *tú* (Rigatuso 2011, 2017). En el dominio educativo, y específicamente en el marco de las consignas, las fórmulas de tratamiento forman parte del conjunto de los modos en que los docentes pueden interpelar a sus alumnos. En este sentido, el artículo se propone comparar los usos de las fórmulas de tratamiento de segunda persona singular registrados en las consignas de cuatro niveles de enseñanza en español bonaerense.

Dado que la edad de los alumnos y el nivel educativo en el que se producen las consignas han demostrado ser variables influyentes en lo que respecta a la elección de los modos de apelación, la confrontación de los cuatro niveles permite trazar el recorrido del empleo de las fórmulas de tratamiento en las consignas en el marco de la constitución de estilos comunicativos particulares que implican una gestión distintiva del vínculo entre estudiantes y docentes.

Palabras clave: fórmulas de tratamiento; consignas; español bonaerense; sociolingüística; educación.

Forms of address of the second person singular in classroom prompts in the different educational levels in Buenos Aires Spanish

Abstract

The system of treatments in Buenos Aires Spanish underwent, since the mid-nineteenth century, a process of restructuring in its interactional patterns, whose result meant -on the pragmatic level- the expansion of the pronoun of trust *vos* to the

detriment of the formal *usted* and, on the grammatical level, the advance of *vos* as the only second-person singular form of family to the detriment of *tú* (Rigatuso 2011, 2017). In the educational domain, and specifically within the framework of classroom prompts, the forms of address are part of the set of ways in which teachers can question their students. In this sense, the article aims to compare the uses of the forms of address of second-person singular registered in the classroom prompts of four educational levels in Buenos Aires Spanish.

Given that the age of the students and the educational level at which the prompts are produced has proven to be influential variables concerning the choice of the modes of appeal, the confrontation of the four levels allows tracing the path of the use of the forms of address in prompts in the framework of the constitution of particular communicative styles, which also imply a distinctive management of the link between students and teachers.

Keywords: forms of address; classroom prompts; Buenos Aires Spanish; Sociolinguistics; education.

1. Introducción

Las fórmulas de tratamiento constituyen un foco de interés muy prolífico en el marco de las investigaciones lingüísticas desarrolladas en Argentina. En este contexto, la dinámica de los tratamientos y su vinculación con la norma lingüística en el ámbito educativo han dado lugar a importantes estudios dentro del campo, tales como los de Fontanella de Weinberg (1987, 1992), Blanco (1991), Carricaburo (1999), Di Tullio (2003), Moure (2004) y López García (2015), entre otros.

En la variedad dialectal del español bonaerense, el abordaje de las fórmulas de tratamiento resulta particularmente interesante debido al proceso de reestructuración que el sistema de tratamientos experimentó desde mediados del siglo XIX, tal como lo señala Rigatuso (1992, 2011, 2017, entre otros) en sus estudios sobre el tema. Este proceso implicó cambios en las pautas interaccionales, cuyo resultado fue la progresiva evolución hacia usos más recíprocos y de confianza (*ibídem*). La tendencia hacia usos cada vez menos formales y más solidarios comprendió a su vez una serie de fenómenos de diversa índole que fueron afectando los tratamientos en diferentes ámbitos de uso y generando cambios en el estilo comunicativo de la variedad, comenzando en el entorno de las relaciones familiares y extendiéndose posteriormente a distintos marcos de interacción en la vida social y dominios institucionales (Rigatuso, 1992, 2008 y 2019), incluido el ámbito educativo (Rigatuso, 2017; Dambrosio, 2016).

En lo que respecta a los tratamientos pronominales, la mencionada renovación en el sistema significó, en el plano pragmático, la expansión del pronombre de confianza *vos* en detrimento del formal *usted*, y, en el plano gramatical, el avance de *vos* como única forma de segunda persona singular de confianza en detrimento de *tú*, a la vez que su uso extendido en distintos ámbitos y estilos (Rigatuso, 2008, 2011).

En el contexto particular de la formulación de consignas, las fórmulas de tratamiento integran el conjunto de los diferentes modos en que los docentes pueden interpelar a sus estudiantes. Estas vehiculizan posicionamientos y contribuyen a la manifestación de identidad institucional, a la vez que configuran estilos comunicativos que propician distintos tipos de vínculos entre docentes y estudiantes. La omnipresencia de este género en las prácticas educativas (Moro, 2007; Conditto, 2013) y su función de mediación en el vínculo entre docentes y alumnos ponderan la importancia del abordaje de su construcción discursiva. Así, el propósito de este trabajo es examinar, en acotada síntesis, el lugar de las fórmulas de tratamiento en el marco de la

elaboración de consignas en español bonaerense a lo largo de los distintos niveles educativos, atendiendo al lugar que ocupan en el conjunto de los modos de interpelación al destinatario en este género. El análisis se focaliza en particular en las formas pronominales de segunda persona del singular en las consignas orales y escritas de los distintos niveles de enseñanza formal -inicial, primario, medio y superior- atendiendo, al mismo tiempo, a las percepciones¹ de los docentes respecto del lugar de las formas referidas en la producción de consignas.

1.1. Marco teórico

El trabajo se enmarca en un enfoque sociolingüístico amplio, que integra aportes de la Sociolingüística interaccional (Gumperz, 1982, 2001; Tannen, 1984, 2004), la Sociolingüística Etnográfica (Patiño Santos, 2016) y la Sociología del lenguaje (Fishman, 1979). Asimismo, incorporamos aportes de la Pragmalingüística (Haverkate, 1994) y la Pragmática Sociocultural (Bravo y Briz, 2004; Bravo, 2009, 2020). A su vez, integramos contribuciones del Análisis del Discurso institucional (Drew y Sorjonen, 2000) e instruccional (Silvestri, 1995). También forman parte de nuestro contexto conceptual estudios teóricos referidos al fenómeno de fórmulas de tratamiento, en especial en español bonaerense (Fontanella de Weinberg, 1992; Rigatuso, 1992, 2007, 2017, 2019, entre otros; Hummel, 2010).

En lo atinente al concepto de *fórmulas de tratamiento*, entendemos que son

el conjunto de formas que poseen los hablantes de una variedad lingüística para dirigirse al destinatario y hacer referencia a una tercera persona-incluyendo grupos humanos- y a sí mismos en el mensaje (Rigatuso, 2007:185).

En este contexto consideramos también que

estas formas comprenden el uso concertado, en el discurso y en el sistema, de elementos nominales, pronominales y verbales [...], articulación funcional que da como resultado la *pauta de uso* o *esquema de trato* vigente entre los hablantes en términos de simetría y asimetría de las relaciones (*ibidem*: 185).

En lo que respecta al concepto de *consigna*, la concebimos como un género discursivo enmarcado en el discurso instruccional y producido por docentes cuya finalidad principal es la promoción y control de acciones cognitivas o físicas de los estudiantes en el marco del proceso de enseñanza y aprendizaje. Sus rasgos característicos son el carácter prescriptivo, la intencionalidad pedagógica (Cicarelli y Zamero, 2012) y la distribución asimétrica de los roles en las interacciones en que se insertan (Moro, 2007).

1.2. Marco metodológico

De acuerdo con el marco teórico señalado, en nuestro estudio trabajamos con los lineamientos metodológicos de Labov (1970), Gumperz (1982), Moreno Fernández (1998), Duranti (2000) y Bravo (2009). A ello incorporamos como herramienta metodológica las aportaciones de García Negroni y Ramírez Gelbes (2010), en cuanto a los modos de interpelación al destinatario en las consignas, de Riestra (2008), Conditto (2013)

¹ En este trabajo emplearemos los términos *actitudes*, *percepciones* y *valoraciones* como sinónimos. Respecto de la noción de *actitud lingüística*, adscribimos a la perspectiva de la Sociología del Lenguaje. Así, siguiendo a Moreno Fernández (1998) entendemos la *actitud lingüística* como "una manifestación de la actitud social de los individuos, distinguida por centrarse y referirse específicamente tanto a la lengua como al uso que de ella se hace en sociedad" (1998: 179).

y Natale (2013), acerca de su construcción discursiva, y de los estudios sobre fórmulas de tratamiento, en especial referidos al español bonaerense (Rigatuso, 2011, 2017, 2019, entre otros). La comunidad objeto de estudio seleccionada para el desarrollo del estudio es la ciudad de Bahía Blanca, perteneciente a la región dialectal del español bonaerense.

Para la conformación del corpus de análisis, se trabajó con una combinación de técnicas de recolección de datos. Esta labor se realizó durante el período comprendido entre agosto de 2012 y noviembre de 2019. Por un lado, se aplicó la técnica de *participante-observador* (Labov, 1970), en su vertiente de observador no participante (Moreno Fernández, 1998), en veintidós instituciones educativas de la ciudad de Bahía Blanca: once de gestión privada y once de gestión pública. En relación con los cursos elegidos para realizar las observaciones, seleccionamos aquellos que permitieran dar cuenta de los tramos iniciales, intermedios y finales del trayecto de cada uno de los niveles.

Asimismo, se realizaron setenta y ocho entrevistas semiestructuradas a docentes. Las preguntas que conformaron el cuestionario intentaron dar cuenta de los modos de interpelación elegidos y la potencial incidencia en dicha elección de nuestras variables de análisis, entre otros aspectos. Además, se presentó una pregunta en la que los profesores debían optar por uno o más formatos prototípicos de consignas y justificar su decisión. En su formulación, estas opciones se redujeron a consignas construidas empleando las fórmulas de tratamiento de segunda persona singular *-vos, tú y usted-* y del plural (*ustedes*), debido a que nos interesaba indagar acerca de su potencial decisión entre estos modos y las razones que motivan o desmotivan su elección.

En la estrategia metodológica de análisis de los datos de nuestro corpus hemos adoptado un abordaje cualitativo, que incorpora herramientas de análisis cuantitativas.

Las variables sociodemográficas, contextuales y discursivas tomadas en cuenta en nuestro estudio se incluyen en el siguiente cuadro.

Cuadro 1. Variables consideradas en la investigación

Tipo de variable	Variable	En relación con
Variables sociodemográficas	- Nivel educativo <ul style="list-style-type: none"> o Inicial o Primario o Secundario o Superior (terciario y universitario) 	las instituciones
	- Ubicación en la ciudad <ul style="list-style-type: none"> o Centro o Macrocentro o Periferia 	
	- Tipo de gestión <ul style="list-style-type: none"> o Pública o Privada 	
Variables discursivas	- Edad	los docentes y los estudiantes
	- Género	los docentes
	- Formación disciplinar/profesional	
Variables contextuales	- Nivel y cursos en que se desempeñan	las consignas
	- Modalidad de formulación <ul style="list-style-type: none"> o Orales (y consignas- canción) o Escritas 	
	- Origen <ul style="list-style-type: none"> o Elaboradas por docentes o Tomadas de material didáctico de índole diversa 	
	- Disciplina	
	- Tipos de actos de habla asociados	
Variables contextuales	- Situación de enseñanza en que se insertan las consignas	las consignas
	- Modalidad de ejecución de la actividad	

La muestra de participantes está conformada por doscientos setenta y un docentes, correspondientes a los distintos niveles de enseñanza y a diversos campos disciplinares.

El corpus de consignas, CAED-CREsBo (Consignas Ámbito Educativo-Corpus del Español Bonaerense), consta de once mil trescientas cuarenta y ocho consignas, distribuidas del siguiente modo de acuerdo con la variable *modalidad*.

Tabla 1. Distribución de cantidad de consignas de acuerdo con el criterio modalidad

	Nivel inicial	Nivel primario	Nivel secundario	Nivel superior	Total
Orales	511	1025	1299	717	3552
Escritas	12	2080	3051	2653	7796
Total	523	3105	4350	3370	11348

Por último, a fin de ofrecer una contextualización a los usos abordados en este trabajo, presentamos el listado de modos de interpelación relevados en CAED-CREsBo, conjunto dentro del que se inserta el empleo de las fórmulas de tratamiento estudiadas en esta oportunidad.

Cuadro 2. Modos de interpelación relevados en CAED-CREsBO

Formas personalizadas	Formas despersonalizadas
<ul style="list-style-type: none"> - Segunda persona del singular <i>vos</i> - Segunda persona del singular <i>tú</i> - Segunda persona del singular <i>usted</i> - Segunda persona del plural <i>ustedes</i> - Primera persona del singular <i>yo</i> - Primera persona del plural <i>nosotros</i> - Tercera persona del singular - Tercera persona del plural 	<ul style="list-style-type: none"> - Formas no personales del verbo: <ul style="list-style-type: none"> o infinitivo o participio o gerundio - Nominalizaciones - Formas con <i>se</i> - Construcciones con el verbo <i>haber que</i> + infinitivo - Ausencia de modos de interpelación explícitos: <ul style="list-style-type: none"> o Construcciones con verbo elidido o Sintagmas nominales o Enunciados de situaciones-problema

En el siguiente apartado, nos ocuparemos del análisis del recorrido sincrónico registrado en relación con los usos de las fórmulas de tratamiento de segunda persona del singular *vos*, *tú* y *usted*, en el marco de la producción discursiva de consignas en cuatro niveles educativos en español bonaerense: presentaremos los resultados y discusión correspondientes a los usos de la forma *vos*, *tú* y *usted*, y en el tercer apartado, señalaremos las principales tendencias relevadas en nuestro trabajo.

2. El empleo de las formas de tratamiento pronominales de segunda persona del singular en los distintos niveles educativos en español bonaerense: análisis

A lo largo del recorrido por los distintos niveles educativos, el lugar ocupado por las distintas formas de tratamiento pronominales abordadas en el presente artículo presenta semejanzas como así también diferencias en lo que respecta a su ubicación entre los diversos modos de interpelación en la producción y transferencia de consignas. Las primeras dan cuenta de rasgos comunes al estilo comunicativo

propiciado por medio de las consignas en los distintos niveles educativos en general, mientras que las segundas ponen de manifiesto peculiaridades que distinguen a cada uno de los niveles en lo que refiere al vínculo estudiantes-docentes gestionado mediante este género.

Previo a desarrollar el análisis de los usos y percepciones de cada una de las formas, a continuación, incluimos una serie de Tablas en las que se presentan los modos de apelación relevados en cada uno de los niveles y el lugar ocupado por las fórmulas de tratamiento pronominales de segunda persona en cada uno de ellos.

Tabla 2. Modos de interpelación relevados en CAED-CREsBO. Nivel inicial

	Frecuencia	Porcentaje
Primera persona del singular	130	24,9
Primera persona del plural	102	19,3
Segunda persona del plural <i>ustedes</i>	99	18,9
Segunda persona del singular <i>vos</i>	52	9,9
Tercera persona del singular	43	8,2
Construcciones con verbo elidido	41	7,8
Construcciones con <i>haber que + infinitivo</i>	20	3,8
Infinitivo	19	3,6
Formas con <i>se</i>	12	2,3
Segunda persona del singular <i>usted</i>	3	0,6
Participios	2	0,4
Total	523	100

Tabla 3. Modos de interpelación relevados en CAED-CREsBO. Nivel primario

	Frecuencia	Porcentaje
Segunda persona del singular <i>vos</i>	1255	40,4
Primera persona del plural	531	17,1
Segunda persona del plural	443	14,3
Segunda persona del singular <i>tú</i>	273	8,8
Primera persona del singular	230	7,4
Infinitivo	205	6,6
Tercera persona del singular	71	2,3
Construcciones con verbo elidido	37	1,2
Segunda persona del singular <i>usted</i>	18	0,6
Gerundios	11	0,4
Formas con <i>se</i>	10	0,3
Construcciones con <i>haber que + infinitivo</i>	8	0,3
Sintagmas nominales	7	0,2
Tercera persona del plural	3	0,1
Participios	3	0,1
Total	3105	100

Tabla 4. Modos de interpelación relevados en CAED-CREsBO. Nivel secundario

	Frecuencia	Porcentaje
infinitivo	1244	28,6
segunda persona plural	949	21,8
segunda persona singular vos	683	15,7
segunda persona singular tú	597	13,7
primera persona plural	241	5,5
construcciones con verbo elidido	237	5,4
primera persona singular	109	2,5
segunda persona singular usted	102	2,3
tercera persona singular	67	1,5
combinación de formas	48	1,1
formas con se	23	0,5
construcciones con <i>haber que+ infinitivo</i>	16	0,4
gerundio	13	0,3
tercera persona plural	12	0,3
participio	5	0,1
enunciados de situaciones-problema	4	0,1
Total	4350	100,0

Tabla 5. Modos de interpelación relevados en CAED-CREsBO. Nivel superior

	Frecuencia	Porcentaje
Infinitivo	1284	38,1
Segunda persona del singular usted	816	24,2
Segunda persona del plural <i>ustedes</i>	548	16,3
Segunda persona del singular vos	195	5,8
Segunda persona del singular tú	151	4,5
Primera persona del plural	123	3,6
Tercera persona del singular	46	1,4
Enunciados de situaciones-problema	43	1,3
Formas con se	35	1,0
Nominalizaciones	32	0,9
Construcciones con verbo elidido	25	0,7
Sintagmas nominales	23	0,7
Construcciones con <i>haber que + infinitivo</i>	8	0,2
Tercera persona del plural	7	0,2
Primera persona del singular	3	0,1
Combinación de formas	31	0,9
Total	3370	100

El panorama presentado nos permite contextualizar de manera más clara el análisis que desarrollaremos en los siguientes apartados.

2.1. El uso de la forma *vos*

La segunda persona del singular *vos* es el modo de interpelación predominante en la formulación discursiva de consignas orales con destinatarios individuales en todos los niveles educativos estudiados. Así, advertimos que, de las variables consideradas en el análisis en relación con el uso de la forma *vos*, requiere particular atención la de *modalidad*, así como también la de *edad de los estudiantes*. En este sentido, observamos que el empleo de esta forma pronominal ocupa el primer lugar entre los modos de interpelación en las consignas en el nivel primario, ya que su empleo se registra tanto en las consignas de modalidad oral como en las de modalidad escrita. A continuación, presentamos un ejemplo del uso de la forma *vos* en consignas de modalidad oral con destinatario individual.

(1) *Contexto*.² aula de primer grado. Los niños trabajan en sus cuadernos con la realización de sumas. La docente recorre el aula, mientras observa el modo en que los alumnos resuelven la actividad. Al detectar que uno de ellos se encontraba jugando, le indica que se dirija a su escritorio para acompañarlo en el desarrollo de la tarea.

Emisor (mujer - 50 años)	▶ ▶	Destinatarios (alumnos de primer grado)
-----------------------------	--------	--

o1 [D]³ traé el cuadernito acá (.) *Mati* [*Matías*]

((El niño acerca su cuaderno al escritorio de la docente))

o2 traé los lapicitos también::n (#) to:dos (.) que::

((El alumno se sienta al lado de la maestra))

o3 ahora hacés las cuentitas acá conmigo sí? (#) y preguntame si no te sale

Como se advierte en el ejemplo, los docentes emplean la forma *vos* para brindar consignas de manera individual a sus alumnos. Este uso está en consonancia con el hecho de que esta forma es la forma pronominal constitutiva de la pauta de uso habitual en las interacciones en la región dialectal del español bonaerense, incluido el ámbito educativo (Rigatuso, 2011, 2017, entre otros; Dambrosio, 2016). El tipo de trato cercano manifestado por el uso de la forma *vos* se evidencia, asimismo, en la elección de las fórmulas nominales afectuosas que coocurren junto con el uso de *vos*: nombres personales, sobre todo en sus formas apocopadas, tal como se observa en el ejemplo (*Mati*).

En relación con las consignas de modalidad escrita, en todos los niveles, el empleo de la forma pronominal *vos* ocupa un lugar muy importante entre aquellas insertas en actividades que implican la realización de tareas de manera individual, es decir, incide la *situación de enseñanza* en que se insertan las consignas, como así también el *modo de ejecución* de las actividades (individual o grupal). Se registra en evaluaciones, parciales, tareas domiciliarias, trabajos prácticos, trabajos de investigación. Entre estas, el *vos* predomina en las instancias evaluativas, en las que el desarrollo individual de la propuesta (excepto en casos aislados en que se indique lo contrario) es obligatorio.

² Para la transcripción de las interacciones áulicas seguimos las convenciones incluidas en Van Dijk (2000: 442-444) e ideadas por Gail Jefferson.

³ Empleamos la nomenclatura [D] para indicar intervenciones de los docentes y [A] para señalar las de los alumnos.

Entre las consignas producidas en el nivel primario el uso de *vos* como modo de apelación a los estudiantes se registra en un alto porcentaje (40,4%), tanto en las elaboradas por los docentes como en las que los profesores toman de distintos tipos de material didáctico. A continuación, presentamos un ejemplo que ilustra estos usos.

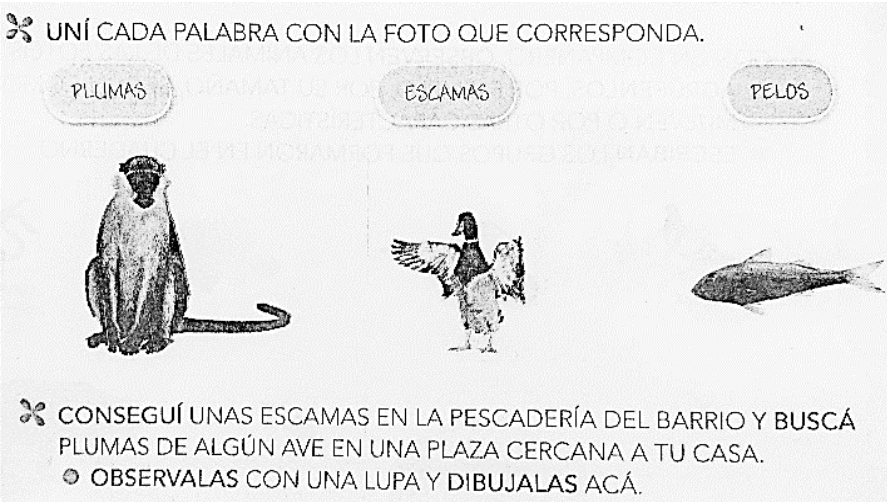
(2) *Contexto*: consigna de una evaluación escrita del área de Lengua, elaborada por una docente de 32 años, para alumnos de cuarto grado e incluida en una copia escrita entregada a los alumnos en el momento de una prueba.

Explicá con tus palabras qué es una fábula.

La elección de interpelación de los alumnos por medio de la forma pronominal *vos* guarda relación con la intención de *personalización* de las consignas que se advierte como rasgo general de este género en el nivel primario, así como también se vincula con una estrategia de *afiliación*.

En las consignas que son tomadas de libros de texto y manuales de nivel primario como en las que son tomadas de páginas *web* con recursos para docentes, la segunda persona del singular *vos* se registra en más del 50% de las consignas. A continuación, presentamos un ejemplo extraído de un libro de primer grado.

(3) *Contexto*: consigna extraída del libro *El libro de Ciencias de Chapuzón 1* (Pérez de Lois, 2011), destinado a alumnos de primer grado. Relevada en una clase cuya docente a cargo es una mujer de 50 años.



UNÍ CADA PALABRA CON LA FOTO QUE CORRESPONDA.

PLUMAS ESCAMAS PELOS

CONSEGUÍ UNAS ESCAMAS EN LA PESCADERÍA DEL BARRIO Y BUSCÁ PLUMAS DE ALGÚN AVE EN UNA PLAZA CERCANA A TU CASA.

OBSERVALAS CON UNA LUPA Y DIBUJALAS ACÁ.

Los libros y manuales analizados responden al *Diseño Curricular* del año 2008, en el que se prescribe una forma de trabajo en el aula que pone énfasis en un tipo de relación entre docentes y alumnos cercana, en la que el docente oficie un rol más próximo a la figura de un guía que planifica las situaciones de enseñanza para que el aprendizaje se produzca colectivamente, aspecto que podría explicar el empleo de esta forma pronominal. Además, este *Diseño Curricular* hace hincapié en la toma de conciencia y aprendizaje por parte de los alumnos de la existencia de distintas variedades lingüísticas y registros, otorgando un lugar privilegiado al hecho de que los alumnos puedan “expresarse en la propia variedad lingüística”. Esta preocupación manifestada en el *Diseño Curricular* podría incidir también en la preferencia por la forma pronominal *vos* frente a la forma *tú*, asociada, en este documento, a variedades lingüísticas dentro de Argentina diferentes a la de la provincia de Buenos Aires.

Particularmente, en relación con las consignas producidas en el nivel secundario, en lo que respecta a las de modalidad escrita -aunque no de manera excluyente, ya que también se registra en las consignas orales- el uso de la forma *vos* se destaca en el espacio curricular de Lengua y Literatura.

(4) *Contexto*: consigna tomada de un trabajo individual de la asignatura Lengua y Literatura de primer año de ESB, elaborado por una docente de 40 años. Esta tarea fue entregada en copias escritas a los alumnos.

Hacé un círculo a los diptongos y subrayá los hiatos

Este uso parece vincularse con el hecho de que los docentes del área de Letras cuentan con formación específica en cuestiones atinentes a los usos de la lengua y de los rasgos característicos de la variedad del español bonaerense, de manera que disponen de esa herramienta al momento de elegir de qué modo interpelar a los alumnos en las consignas.⁴

En lo atinente al uso de la segunda persona del singular *vos* en las consignas producidas en el nivel superior, tres parecen ser las variables que inciden en la presencia o ausencia de esta forma pronominal en las consignas en este nivel.

En primer lugar, las consignas construidas por medio de la forma *vos* se registran en actividades propuestas a grupos reducidos de alumnos (que puede variar entre dos y veinte estudiantes). Consideramos que el hecho de que los grupos de alumnos sean reducidos podría incidir en la preferencia por la forma *vos* en tanto es un rasgo que posibilita un mayor grado de conocimiento entre los integrantes del grupo y, así, el establecimiento de vínculos de mayor cercanía. Esto se evidencia con mayor claridad en aquellas cátedras de cursado anual, ya que precisamente alumnos y docentes transitan más tiempo juntos, comparten más espacios y actividades, fortaleciendo de este modo su vínculo pedagógico, y en aquellos casos en que los docentes están a cargo de más de un espacio curricular y acompañan a los estudiantes en distintos momentos de su recorrido académico. Además de este factor, influye, por supuesto, la decisión particular de cada docente de favorecer un estilo comunicativo más cercano y solidario.

En segundo lugar, advertimos que, con frecuencia, los docentes que eligen la forma pronominal *vos* para elaborar sus consignas se desempeñan en el nivel secundario además del superior. Si bien no es la forma predominante, sí ocupa un lugar importante entre los modos de interpelación registrados en la producción de consignas en dicho nivel, de manera que este uso en el nivel superior en la modalidad escrita podría resultar de la transferencia del empleo de la forma en otros niveles.

La tercera variable a la que referiremos es el tipo de actividad en que se inserta la consigna y el contenido solicitado. Así, hemos observado que aquellas consignas en que se solicita al alumno brindar su opinión, una lectura crítica de un texto o fenómeno, o realizar alguna producción creativa suelen construirse con formas personalizadas, sobre todo con el pronombre *vos*. El siguiente ejemplo ilustra esta cuestión.

⁴ Si bien se requeriría de una indagación específica en torno al tema, de acuerdo con la información proporcionada por los docentes del área de Lengua y Literatura entrevistados y con nuestra propia experiencia como estudiante en la institución formadora de estos profesores, en cátedras vinculadas tanto con la Lingüística como con la Enseñanza de la lengua, se proponen espacios de reflexión acerca de los modos de interpelación seleccionados en la redacción de consignas para estudiantes de secundaria.

(5) *Contexto*: consigna extraída de un trabajo entregado en copia escrita a los estudiantes, elaborado por una docente de 28 años, del área de Letras. Primer año de un Profesorado.

(8) Para pensar, una consigna opcional. *Justificá* la pertenencia de este cuento a algún género narrativo. ¿En qué pistas del texto *te apoyás* para fundamentar tu respuesta?

La elección de un modo de apelación personalizado que interpele directamente a los estudiantes en consignas que implican un involucramiento más personal por parte del alumno en relación con la tarea a desarrollar o el tema a abordar resulta coherente.

En lo que respecta al campo de las percepciones, en el marco de las entrevistas efectuadas en los cuatro niveles educativos, la mayoría de los docentes valoran de forma positiva el empleo de la forma *vos* en las consignas, sobre todo por su asociación con el valor de manifestación de *cercanía*. Asimismo, y en relación con la extensión del pronombre *vos* sobre *tú*, en el desarrollo de una entrevista en el nivel secundario, una docente de cuarenta y siete años del área de Lengua y Literatura reflexiona en torno a la importancia de que exista coherencia entre el trato habitual en el aula entre alumnos y docentes -en el que se emplea el *vos-* y la interacción mediada por las consignas escritas.

(6) Normalmente las redacto en imperativo con el 'vos'. (...) Porque si en la oralidad al chico uno lo trata desde el voseo, en la escritura, para mí lo tengo que redactar igual.
(NM2017E14-54-F-4-LL)

Esta actitud positiva hacia el uso de *vos* se extiende a docentes de otras áreas disciplinares.

En oposición a lo referido anteriormente, los casos registrados de actitudes negativas hacia el uso de *vos* en las consignas -menores en cantidad que los casos de actitudes de aceptación- se relacionan con su asociación a la idea de *imposición* (ejemplo 7). En otras oportunidades, los docentes descartan, en la competencia *vos/usted*, el uso del pronombre *vos* por considerarlo "demasiado cercano" y "coloquial" (ejemplo 8).

(7) Esto es muy... ((con voz más gruesa y golpeando la mesa)) *respondé* ((Risas)). *Esto me suena más a una orden, muy muy imperativo.*

(NSU2019E5-44-M-1-M)

(8) Respondé como que me suena muy imperativa. O sea, como que me da, me molesta un poco la... eh... *quizás también es más coloquial.*

(NM2016E20-33-F-1-CS)

Por último, nos interesa reparar en un aspecto mencionado por los docentes en las entrevistas efectuadas en el nivel superior: la referencia a un cambio en lo que respecta a las formas elegidas para construir consignas en dicho ámbito. Concretamente, expresan que en los últimos años han optado por abandonar formas despersonalizadas como el infinitivo o personalizadas que denotan distancia en el vínculo como el *usted* en favor de otras como el *vos*.

(9) Una forma directa, en este... de vos. *Describí, confeccioná, investigá, hacé un listado* o bueno. De esa manera. *Creo que fue cambiando eso también. Antes lo hacía en infinitivo, en un momento... quedaba de una manera como de usted* y después hablando con alguna profe de Prácticas del Lenguaje, me decía "no está mal que vos directamente, que te relaciones en las consignas, directamente hablando de vos". Así que desde ese momento trato de que sean así.

(NST2019E6-48-F-3-CN)

En este caso resulta importante destacar el rol desempeñado por una docente del área de Letras en la reflexión compartida por la profesora entrevistada. En otro caso, un docente de cuarenta y nueve años, del área de Matemática, refiere a un cambio en los usos para construir consignas, al que valora positivamente en tanto implica una mayor personalización en el mensaje, interpela de modo más directo a los alumnos y se establece una mayor cercanía en el vínculo pedagógico que coadyuva a la obtención de mejores resultados académicos.

2.2. El uso de la forma *tú*

El empleo de la segunda persona del singular *tú* ha sido relevado únicamente en consignas de modalidad escrita y de manera principal en el nivel secundario (donde ocupa el cuarto lugar luego de la forma *vos*). En menor medida se registró en las consignas de los niveles primario y superior. Es importante aclarar que hemos advertido esta forma en los usos verbales incluidos en ellas y no se constata en los datos del corpus ningún caso de empleo explícito del pronombre.

En relación con el nivel primario, la elección por esta forma es explicada por la incidencia de la variable *origen* de las consignas. Así, los datos del corpus han demostrado que la forma de tratamiento de segunda persona singular *tú* ocupa un porcentaje alto en las consignas tomadas por los docentes de distintas fuentes de material didáctico que construyen las consignas con este pronombre y que se entregan a los alumnos en copias. Es importante destacar que los libros de texto y las páginas *web* con recursos para docentes constituyen un material de referencia constante para los docentes y, en algunos casos, el tomar actividades de materiales de ediciones no actualizadas o de países que emplean otras variedades de español, sin que medie una reflexión por parte de los docentes en relación con la variedad empleada, puede incidir en la diversidad de formas en que los destinatarios de las consignas son interpelados (Dambrosio, 2016).

Observamos, por su parte, que las consignas formuladas mediante el empleo de la forma *tú* ocupa un lugar más importante en primer grado que en los restantes cursos. Esto se vincula con el hecho de que las consignas de este grado están incluidas en un tipo de actividad particular: ejercicios grafomotrices para entrenar el uso de la letra cursiva, utilizados solo en los dos primeros grados del nivel. Este tipo de ejercitaciones, desarrolladas principalmente en las clases de Prácticas del Lenguaje y entregadas a los alumnos en copias individuales, son tomadas o bien de páginas de Internet de recursos para docentes o de libros de editoriales abocadas principalmente a la producción de material en inglés que se distribuye también al exterior, aspecto que podría explicar el uso de *tú*, correspondiente a la norma del español peninsular.

En cuanto a este uso de *tú*, presentamos el siguiente ejemplo (10) extraído de una tarea entregada en copia escrita a alumnos de primer grado, y que fue tomada por una docente de 32 años del libro *Letramanía 4. La letra cursiva* (Gómez Carrillo y Johnson, 2003).

En todos los casos en que se han relevado estas consignas, estas han sido entregadas a los alumnos en copias impresas por los docentes. Generalmente, cuando en el material descargado de las páginas *web* o tomado de los libros y luego transferido a los estudiantes se emplean consignas formuladas mediante el uso de *tú*, los docentes no realizan cambios en los verbos conjugados con esta forma, principalmente porque el foco de preocupación central está puesto en el contenido de las consignas más que en su formulación discursiva.

(10)

- ENCUENTRA LOS NOMBRES DE ESTOS OBJETOS EN EL CUADRO.
- DELINEA Y RODEA CADA PALABRA CON UN COLOR DIFERENTE.
- ESCRIBE LAS PALABRAS ENCONTRADAS EN LOS RENGLONES.



Por su parte, en el nivel secundario, el empleo de *tú* en las consignas parece estar relacionado principalmente con la tradición discursiva (Kabatek, 2005) del género.⁵ Los datos permiten advertir que la forma *tú* es la forma pronominal predominante en las consignas escritas elaboradas por los propios docentes.

(11) *Contexto:* consignas del espacio curricular Química. Elaborada por una docente de 36 años y relevada en la carpeta de una alumna de cuarto año de la ESS. Corresponden a una evaluación, entregada a los alumnos en copias individuales.

- Dibuja la estructura de Bohr para un elemento $Z=23$ y $Z=34$. ¿De qué elemento se trata?
- Escribe la CEE para el níquel y el argón.

⁵ El hecho de que este pronombre forme parte de la tradición discursiva de las consignas en este nivel guarda relación, a su vez, con la ausencia de reflexión metalingüística específica y sistemática en carreras de grado distintos al área de Letras.

En el marco de las entrevistas efectuadas a los docentes en los distintos niveles, advertimos que las actitudes hacia el empleo de la forma *tú* en las consignas oscilan entre negativas y positivas. Las primeras se han registrado principalmente en los niveles inicial y primario, y las segundas en los niveles secundario y superior. Las valoraciones negativas se vinculan con aspectos pragmáticos relacionados con la producción de consignas escritas y orales, y con el trato en la interacción cotidiana entre docentes y alumnos: se desestima su uso por asociarlo a un trato formal y distante.

Las razones que motivan el rechazo del pronombre *tú* en la formulación de consignas se relacionan también con aspectos que podríamos vincular con actitudes de *lealtad lingüística* (Weinreich, 1964) hacia la variedad dialectal bonaerense, tal como se observa en el siguiente ejemplo:

(12) Las opciones 1 [*responde*] y 3 [*responda*] no son modalidades que utilizamos para comunicarnos. (...) porque en esta región se utiliza el *vos*.

(NM2017E3-26-F-4-CS)

La docente refiere al problema de que el uso de *tú* no constituye un rasgo de nuestra variedad lingüística. Obsérvese, además, que la expresión “no son modalidades que usamos para comunicarnos” se asocia tanto a la oposición gramatical *vos/tú*, expresada en la voz *responde*, como a la oposición pragmática *vos/usted* (*responda*).

Por su parte, entre las valoraciones positivas, el fundamento de aquellos docentes que manifiestan emplear la forma pronominal *tú* en la elaboración de sus consignas se vincula tanto con la referida tradición discursiva del género como con la asignación de un valor formal a este pronombre, valoración también registrada por Forte y Nieto González (2004) para el español de Santa Rosa (La Pampa). En relación con esta asociación de la forma *tú* con los valores de formalidad, en conversaciones con varios docentes en el marco de las observaciones áulicas hemos relevado una valoración similar: el uso de *tú* como una instancia intermedia entre la coloquialidad del *vos* y la mayor formalidad del *usted*. El ejemplo que presentamos a continuación da cuenta de la vinculación entre el empleo del pronombre *tú* y las referidas valoraciones en la respuesta de una docente en el contexto de las entrevistas.

(13) [Elegiría] La primera (se ríe). Yo sigo tuteando,⁶ sí. ‘Responde las siguientes preguntas’. Y en segundo lugar ‘respondan’. Depende si es individual o grupal. Pero sí, yo sigo, *yo soy muy formal* y no me sale respondé. O sea, en lo cotidiano no lo usamos. *Yo lo uso porque me viene, lo vengo reproduciendo de lo que a mí me enseñaron. La verdad es esa, nunca me lo cuestioné.* (Piensa) A veces, a veces sí, pero no siempre. Pero no, *la verdad que sigo con el tú.*

(NM2016E23-45-F-6-CS)

Nótese, además, que en la respuesta de la docente se hace referencia también a la incidencia a la tradición discursiva, expresada en la idea de *seguir* (“sigo tuteando”) y de la *biografía escolar* (Alliaud, 2007) de los docentes.

En el caso del nivel superior, en ocasiones, la valoración formal del pronombre *tú* implica la decisión de elegir ese modo de interpelación en las consignas (ejemplo 13) y en otros, contrariamente, implica descartarlo (ejemplo 14).

⁶ En coincidencia con lo registrado para la variedad dialectal bonaerense, respecto del acto que define el trato de *vos* (Rigatuso, 2016), en este caso, la docente emplea el término *tutear* como sinónimo de *trato de tú*.

(14) Bueno, yo soy de otra generación así que [elegiría] el “*responde*”. Yo siempre trato de que la consigna sea bastante formal. Y por eso descartaría el “*respondé*” y el “*respondan*”. “*Responda*” podría también ser.

(NSU2019E4-44-F-3-M)

(15) “*Responde*” es también muy formal, así que no...

(NST2019E7-49-M-3)

En relación con lo expresado por la docente en el fragmento 13 nos interesa destacar la vinculación que realiza entre “ser de otra generación” y “ser formal”. Este aspecto parece guardar relación con el cambio al que refieren otros docentes de este nivel educativo, un cambio hacia formas más cercanas y menos formales.

Por otro lado, encontramos respuestas en las que la valoración positiva de la forma *tú* surge de su vinculación con manifestación de *cercanía* o al menos de menor imposición o distancia en la interacción establecida por medio de las consignas.

2.3. El uso de la forma *usted*

El empleo de la segunda persona del singular *usted* constituye uno de los principales rasgos característicos en la formulación de consignas en el nivel superior. Mientras en los restantes niveles educativos esta forma ocupaba los últimos lugares, en el nivel superior se ubica en el segundo, con un 24,2% de las ocurrencias registradas en CAED-CREsBo, luego del empleo del infinitivo.

En lo atinente a las consignas de modalidad oral, los usos aislados relevados en los primeros niveles de enseñanza parecen formar parte de estrategias de *atenuación*, ya que se vinculan con usos humorísticos, en el marco de una suerte de formalidad impostada con la finalidad de mitigar la fuerza ilocutiva del enunciado de la consigna. En el nivel inicial, esta utilización “lúdica” de *usted* se verifica asimismo en el juego verbal propio de las *consignas-canción*, con frecuencia empleadas para organizar el clima áulico y lograr silencio.⁷

(16) *Contexto*: durante el llamado *momento ameno*, que nuclea a los alumnos y docentes de todas las salas, como así también auxiliares y directivos, la docente de Música, de 55 años, toca una canción en el piano y todos la cantan.

- Calle callejuela, calle callejón, *cállese* la boca nene rezongón.

Consideramos que el bajo porcentaje ocupado por las consignas orales formuladas mediante el empleo de *usted* se relaciona con la generalización de un acortamiento de la distancia interpersonal en los tratamientos en español bonaerense en distintos dominios de uso, entre los que se encuentra el ámbito educativo (Rigatuso, 2017).

Para el caso particular del nivel superior, advertimos que la mayor representatividad en el corpus del empleo de la forma pronominal *usted* se vincula con la mayor presencia de consignas escritas en este nivel. Asimismo, respecto de la *situación de enseñanza* en que se insertan las consignas que emplean esta forma, los datos dan cuenta de

⁷ Este empleo de *usted* constituye un uso marcado, ya señalado por Rigatuso (2011, 2017, entre otros) para el caso del español bonaerense, una interrupción momentánea en la pauta interaccional entre docentes y alumnos motivada pragmáticamente, donde se cambia el trato de confianza –y el empleo de *vos*– por uno de respeto para indicar, posiblemente, enojo.

su uso sobre todo en instancias de trabajo individual: parciales, cuestionarios pre-laboratorio y trabajos prácticos.

(17) *Contexto*: consigna extraída de una actividad propuesta en el marco de una clase por un docente de 37 años, del área de Derecho. Cuarto año. Presentada y proyectada en una diapositiva de *Power Point*.

Usted es asesor de un legislador nacional, conforme los conocimientos adquiridos, debe brindar un concepto legal de derecho real de garantía a fin de ser incorporado en el código.

Asimismo, en el ejemplo, la explicitación del pronombre y la organización discursiva en general de la consigna da cuenta de una formalidad que podría asociarse a la dimensión institucional y profesional de la carrera en cuestión.

En el marco de las entrevistas, en sus respuestas a la pregunta que indaga acerca de los modos elegidos para elaborar las consignas, la forma pronominal *usted* fue seleccionada fundamentalmente por los docentes del nivel superior. La manifestación de cortesía, también vinculada con la expresión de respeto, es un aspecto destacado por varios de los docentes entrevistados, independientemente de su formación disciplinar. En respuesta a una de las preguntas del cuestionario en la que se brinda un conjunto de opciones de formulación que incluyen el empleo de la segunda persona, un docente manifestó:

(18) Me quedaría con la tercera [*responda*]. Porque creo que es el trato, *creo que debe haber un trato de respeto hacia el alumno*. Porque de alguna manera, así como el alumno se tiene que sentir respetado también se tiene que respetar al docente. [...] Entonces me parece que no se puede hacer una pregunta muy imperativa. Yo usaría más la tercera.

docentes y alumnos motivada pragmáticamente, donde se cambia el trato de confianza –y el empleo de vos– por uno de respeto para indicar, posiblemente, enojo.
(NSU2019E5-M-44-4-M)

Se advierte que, en la respuesta del docente, el empleo de la forma *usted* con connotación formal es valorado de manera positiva.

Además de la manifestación de cortesía, consideramos que, asociado al anterior, el factor que más incide en el uso de la segunda persona del singular *usted* en la formulación de consignas escritas en el nivel superior es el de la tradición discursiva del género en este contexto. En relación con este punto, en una conversación informal con una docente de treinta y seis años, del área de Ciencias Naturales, en el marco de las observaciones áulicas en la que se le consultó por las motivaciones para elegir esta forma de interpelación, esta expresó:

Por costumbre. Son esas cosas que uno no se pregunta mucho. [...] Cuando yo llegué ya se hacían así y bueno, yo me sumé. En la oralidad es distinto, más directo, más informal. De hecho, yo con ellos, me sé los nombres y cuando tomo lista los llamo por los nombres, no por los apellidos.

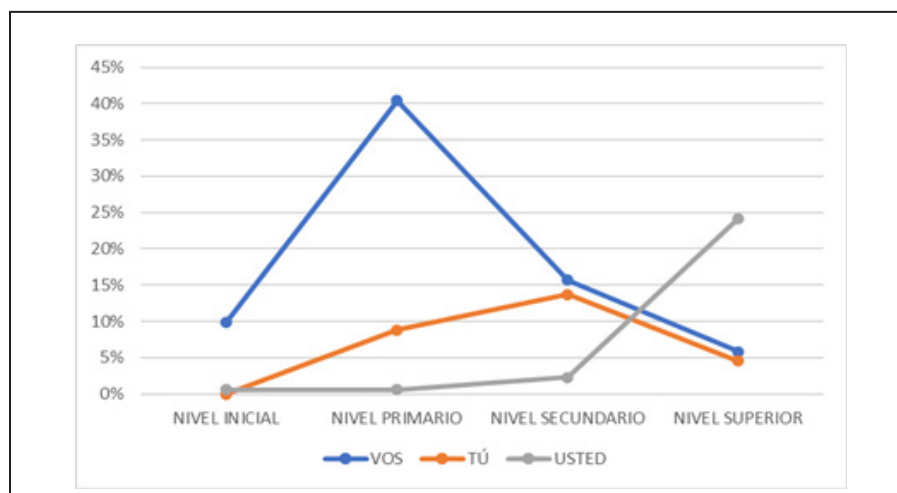
De lo manifestado por esta docente nos interesa destacar otra cuestión, además de la referida a la tradición discursiva, sobre la que repararemos más adelante: la distinción que realiza entre las formas elegidas en el plano escrito y las seleccionadas en el plano de la oralidad.

En lo que respecta a las actitudes negativas hacia el uso de *usted* en las consignas, advertimos que los docentes, sobre todo los del nivel secundario, manifiestan descartar esta como una opción para construir consignas por considerarla “demasiado distante”, o porque no es coherente con el trato mantenido con los alumnos cotidianamente en la interacción áulica.

3. El empleo de las formas de tratamiento pronominales de segunda persona del singular en el ámbito educativo en español bonaerense: tendencias registradas

El análisis realizado da cuenta de que la elección de las fórmulas de tratamiento resulta un elemento indicador de rasgos característicos del estilo comunicativo de cada uno de los niveles educativos que han sido estudiados. A continuación, presentamos un gráfico que describe el recorrido sincrónico de las formas referidas en estos contextos.

Gráfico 1. Las formas *vos*, *tú* y *usted* en las consignas orales y escritas en el ámbito educativo en español bonaerense



En primer lugar, en lo que respecta a la forma *vos*, observamos que alcanza el mayor porcentaje de empleo como modo de interpelación en las consignas en el nivel primario, donde predomina, mientras que luego, en el nivel secundario, ese porcentaje disminuye a la vez que aumenta el de la segunda persona del singular *tú*. Finalmente, el pronombre *vos* ocupa un lugar menor entre las formas de apelación a los estudiantes en las consignas en el nivel superior, lugar ocupado principalmente por el uso de *usted*. Este recorrido sincrónico de las formas se encuentra estrechamente vinculada con el aumento de las consignas escritas, modalidad dentro de la que se destacan los usos de *tú* (en el nivel secundario) y de *usted* (en el nivel superior).

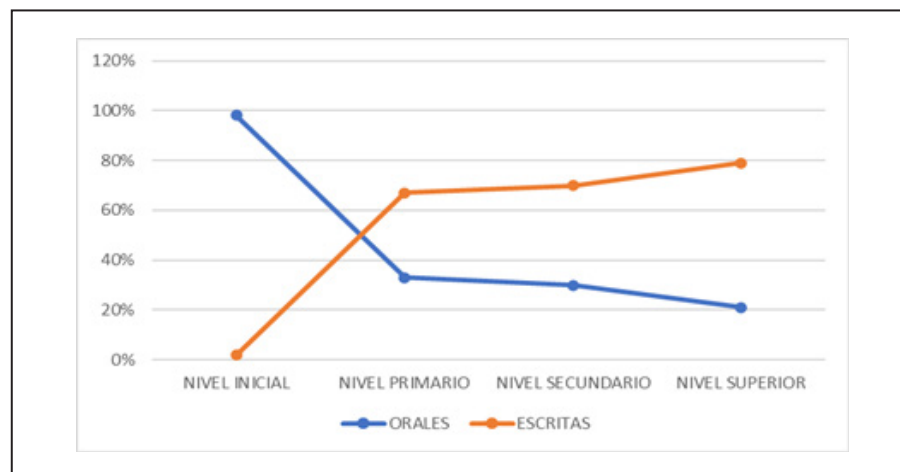
Respecto de la forma pronominal *tú*, advertimos un porcentaje de uso similar en los niveles primario y secundario, mientras que en el nivel inicial no se ha registrado, debido a que el uso de esta forma está asociado a las consignas de modalidad escrita, que, además de ser pocas, emplean otros modos de interpelación. En el caso del nivel superior, el pronombre *tú* se emplea en un porcentaje mínimo, dado que en la modalidad escrita de las consignas adquiere particular relevancia el uso de infinitivos y de la forma *usted*.

El empleo que reviste mayor diferencia en cuanto a los datos registrados en los distintos niveles educativos es el de la forma *usted*, que es empleada en un 1% de

las consignas en el nivel inicial y en el primario, un 2% en el nivel secundario y un 24,2% en el nivel superior, en el que se posiciona incluso como el segundo modo de interpelación más empleado luego del infinitivo.

Tal como se esbozó en el panorama trazado, un punto importante sobre el que resulta necesario reparar en cuanto a estos usos se relaciona con la operatividad de la variable *modalidad de formulación* de las consignas. Mientras que las formas *tú* y *usted* se registran casi únicamente en las de modalidad escrita, la forma *vos* encuentra su lugar tanto en las consignas de modalidad oral como escrita. A partir de lo manifestado por algunos docentes en las entrevistas, este aspecto podría considerarse indicador de un cambio hacia el avance de esta forma en las consignas de los distintos niveles educativos: ya no se trata de una forma relegada al plano de oralidad, como lo fue en momentos anteriores de la historia de la educación en nuestro país, sino que actualmente covaría en ese espacio discursivo con los tradicionales modos de interpelación seleccionados en este ámbito.⁸ El aumento de la cantidad de consignas de modalidad escrita a medida que se avanza en el nivel de enseñanza explica, por ejemplo, la preferencia por la forma *usted* en el nivel superior, espacio en el que predominan las consignas de este tipo por sobre las orales. El siguiente gráfico da cuenta del lugar de las consignas escritas y orales en cada uno de los niveles.

Gráfico 2. Las consignas orales y escritas en el ámbito educativo en español bonaerense



En relación con este aspecto, resulta necesario también referir a las elecciones diferenciales respecto de los estilos comunicativos que se ponderan en uno y otro caso. Nuestro estudio ha dado cuenta de que existe cierta especialización respecto de los usos en las consignas orales y en las consignas escritas. Así, se prefieren las formas personalizadas para la oralidad -dentro de las que se destaca el empleo de la forma *vos*- y las despersonalizadas y marcadoras de distancia interaccional para la escritura -dentro de las que destacamos el empleo de *usted* y de *tú* con el valor formal que muchos docentes asignan a este pronombre. Esto da cuenta de una vinculación más cercana y solidaria en relación con los estudiantes vehiculizada por las consignas orales producidas en el marco de la interacción áulica, y de un estilo de mayor distancia y manifestación de cortesía en el que se establece por medio de las consignas escritas, ya que la escritura es asociada a formalidad.

⁸ Para el proceso de avance de la forma *vos* en discursos orales y escritos, véase Fontanella de Weinberg (1992), Carricaburo (1999), Di Tullio (2003, 2006).

4. Consideraciones finales

Las selecciones efectuadas por los docentes en relación con los modos de interpelación elegidos para la construcción de consignas, dentro de los que ocupan un lugar central las formas pronominales de segunda persona del singular *vos, tú* y *usted*, constituyen uno de esos recursos que permiten advertir la existencia de diferentes estilos comunicativos en cada uno de los niveles educativos. En este marco, resulta importante tomar conocimiento de las implicancias de nuestras decisiones lingüísticas en la producción de consignas, y fundamentalmente del rol desempeñado por las formas de tratamiento referidas como elementos dinamizantes en la gestión de los vínculos entre docentes y estudiantes mediados por las consignas. Así, la reflexión crítica sobre la práctica discursiva de elaboración de consignas como la conciencia respecto de la amplia diversidad de opciones con que los docentes cuentan para construirlas podría constituir una herramienta que permita mejorarlas.

Si tomamos en consideración el hecho de que son precisamente las elecciones efectivas de los docentes las que a largo plazo conforman las tradiciones discursivas, la reflexión metalingüística en torno a las implicancias (socio)lingüísticas, pragmáticas y pedagógicas de la opción por uno u otro modo de interpelación, adquiere mayor valor. Su ausencia podría resultar en inseguridad lingüística por parte de los docentes y en la pervivencia de prejuicios lingüísticos. A su vez, la inexistencia de una reflexión de esta índole puede favorecer la emergencia de actitudes lingüísticas negativas en relación con los rasgos de la propia variedad dialectal, actitudes que podrían trasladarse a las prácticas áulicas. Tal como señala Bixio (2003), “las prácticas se fundan en creencias” y de allí la importancia de que estas se encuentren fundadas en un conocimiento de la lengua que exceda al del saber cotidiano.

Bibliografía citada

- » Alliaud, A. (2007). “La biografía escolar en el desempeño de los docentes”. En: Wainerman, C. (dir.), *Serie de documentos de la Escuela de Educación*. Buenos Aires: Universidad de San Andrés, 1-30.
- » Bixio, B. (2003). “Pasos hacia una Didáctica sociocultural de la Lengua y la Literatura: Sociolingüística y educación, un campo tensionado”. *Lulú Coquette. Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, año I, Nro. 2, 24-35.
- » Blanco, M. I. (1991). *Lenguaje e identidad: actitudes lingüísticas en la Argentina, 1800-1960*. Bahía Blanca: Universidad Nacional del Sur.
- » Bravo, D. (2009). “Pragmática, sociopragmática y pragmática sociocultural del discurso de la cortesía. Una introducción”. En: Bravo, D., Nieves Hernández Flores y Ariel Cordisco (eds.), *Aportes pragmáticos, sociopragmáticos y socio-culturales a los estudios de la cortesía en español*. Estocolmo, Buenos Aires: Dunken, 31-68.
- » Bravo, D. (2020). “Los contenidos socioculturales de los actos de habla: el contexto del usuario ideal en cuestionarios de hábitos sociales”. *Sociocultural Pragmatics*, Vol.7, N°3, 1-26. En: <https://www.degruyter.com/document/doi/10.1515/soprag-2019-0024/html>, obtenido el 25/04/2021.
- » Bravo, D. y A. Briz (eds.) (2004). *Pragmática sociocultural: estudios sobre el discurso de cortesía en español*. Barcelona: Ariel Lingüística.
- » Carricaburo, N. (1999). *El voseo en la literatura argentina*. Madrid: Arco Muralla.
- » Cicarelli, M. y M. Zamero (2012). “Las consignas didácticas de lengua y literatura”. *Prisma, Revista de Didáctica*, Año II, N°3, 4-18.
- » Condito, V. (2013). “¿Da lo mismo decirlo que escribirlo...? Hacia una reflexión respecto de las consignas de modalidad escrita y modalidad oral en el contexto de enseñanza-aprendizaje”. *El Toldo de Astier*, Vol. 4, N°7, 75-90. En: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/33914>, obtenido el 20/04/2021.
- » Dambrosio, A. (2016). *Fórmulas de tratamiento y educación en el español bonaerense: las consignas didácticas en el nivel primario*. Tesina de Licenciatura: Departamento de Humanidades, Universidad Nacional del Sur.
- » Di Tullio, A. (2003). *Políticas lingüísticas e Inmigración. El caso argentino*. Buenos Aires: Eudeba.
- » Di Tullio, A. (2006). “Antecedentes y derivaciones del voseo argentino”. *Páginas de guarda: revista de lenguaje, edición y cultura escrita*, N°1, 41-54.
- » Dirección General de Cultura y Educación (2008). *Diseño Curricular para la Educación Primaria. Segundo Ciclo*. La Plata: Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.
- » Drew P. y M. L. Sorjonen (2000). “Diálogo institucional”. En: Van Dijk, T. (comp.), *El discurso como interacción social. Estudios sobre el discurso II. Una introducción multidisciplinaria*. Barcelona: Gedisa Editorial, 141-178.
- » Duranti, A. (2000). *Antropología lingüística*. Madrid: Cambridge University Press.
- » Fishman, J. (1979). *Sociología del lenguaje*. Madrid: Cátedra.

- » Fontanella de Weinberg, M. B. (1987). *El español bonaerense. Cuatro siglos de evolución lingüística (1580-1980)*. Buenos Aires: Hachette.
- » Fontanella de Weinberg, M. B. (1992). "Una variedad lingüística en busca de su propia identidad: el español bonaerense a lo largo del S.XX". En: *Estudios sobre el español de la Argentina I*, Bahía Blanca: Gabinete de Estudios Lingüísticos, Dto. de Humanidades, Universidad Nacional del Sur, 63-81.
- » Forte N. y A. Nieto González (2004). "Acerca de las formas de tratamiento y los modos verbales en las consignas escolares". Comunicación presentada en el *Simposio Leer y Escribir en la Educación Superior, IASED*. La Pampa: Facultad de Ciencias Humanas, UNLPam.
- » García Negroni, M. M. y S. Ramírez Gelbes (2010). "Acerca del voseo en los manuales escolares argentinos (1970-2004)". En: Hummel, M. *Formas y fórmulas de tratamiento en el mundo hispánico*. México: Colegio de México, 1015-1032.
- » Gómez Carrillo, S. I. y S. Johnson (2003). *Letramanía 4. Jugamos y escribimos en cursiva*. Buenos Aires: KEL
- » Gumperz, J. (1982). *Discourse strategies*. Cambridge: Cambridge University Press.
- » Gumperz, J. (2001). "Interactional Sociolinguistics: a personal perspective". En: Schiffrin, D., D. Tannen y H. Hamilton (eds.), *The Handbook of Discourse Analysis*. Oxford, Massachusetts: Blackwell Publishers, 215-228.
- » Haverkate, H. (1994). *La cortesía verbal. Estudio pragmatolingüístico*. Madrid: Editorial Gredos.
- » Hummel, M. Kluge, B. y Vázquez Laslop, M. E. (2010). *Formas y fórmulas de tratamiento en el mundo hispánico*. México: El Colegio de México/Karl Franzens Universität.
- » Kabatek, J. (2005). "Tradiciones discursivas y cambio lingüístico". *Lexis*, 29/2, Lima: 151-177.
- » Labov, W. (1970). "The study of language in its social context". *Studium Generale*, 23, 30-87.
- » López García, M. (2015). *Nosotros, vosotros, ellos. La variedad rioplatense en los manuales escolares*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.
- » Moreno Fernández, F. (1998). *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*. Barcelona: Ariel.
- » Moro, S. M. (2007). "Las consignas escolares". En: Desinano, N. (coord.). *Crónica de una experiencia en la Escuela Media. Proyecto integral de lectura y escritura*. Rosario: Laborde Editor, 171-181.
- » Moure, J. L. (2004). "Norma lingüística y prescripción en la Argentina: una historia imperfecta". *Boletín de la Real Academia Española*, Tomo LXXXIV, Cuaderno CCXC, julio-diciembre, 255-279.
- » Natale, L. (coord.) (2013). *El semillero de la escritura. Las tareas escritas a lo largo de tres carreras de la UNGS*. Polvorines: UNGS.
- » Patiño Santos, A. (2016). "Etnografía y sociolingüística". En: Gutiérrez-Rexach, J. (ed.), *Enciclopedia de Lingüística Hispánica*, Vol.1. New York: Routledge, 53-63.
- » Pérez de Lois, G. (dir.). (2011). *El libro de Ciencias de Chapuzón 1*. Buenos Aires: Santillana.
- » Riestra, D. (2008). *Las consignas de enseñanza de la lengua. Un análisis desde el interaccionismo socio-discursivo*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

- » Rigatuso, E. M. (1992). *Lengua, historia y sociedad: evolución de las fórmulas de tratamiento en el español bonaerense (1830-1930)*. Bahía Blanca: Dto. Humanidades, Universidad Nacional del Sur.
- » Rigatuso, E. M. (2007). “¿Y vos por qué me tratás de usted? Fórmulas de tratamiento y cortesía lingüística en español bonaerense actual”. En: *Actas del X Congreso de la Sociedad Argentina de Lingüística*. Salta, Universidad Católica de Salta, 1-21.
- » Rigatuso, E. M. (2008). “Pasado y presente en el sistema de tratamientos del español bonaerense: de la gramática a la pragmática en el español regional”. En: *Actas de las Primeras Jornadas Hispanoparlantes sobre la lengua española: Universidad de Belgrano*, 183-199.
- » Rigatuso, E. M. (2011). “‘¿De vos, de tú, de usted?’ Gramática, pragmática y variación: hacia una reinterpretación de los pronombres de tratamiento en español bonaerense”. En: Rebollo Couto, L. y C. R. Dos Santos Lopes (org.) (2011). *Las formas de tratamiento en español y en portugués. Variación, cambio y funciones conversacionales*. Niterói: Editora da Universidade Federal Fluminense, 381-407.
- » Rigatuso, E. M. (2016). “Nueva aproximación teórico-metodológica para el estudio de los tratamientos en el español de la Argentina”. Presentación en el Coloquio “El lenguaje en la interacción”, en el XV Congreso de la Sociedad Argentina de Lingüística, Bahía Blanca, Universidad Nacional del Sur.
- » Rigatuso, E. M. (2017). “Cuestiones de variación lingüística en un sistema de tratamientos del español de la Argentina. El español bonaerense 2: cambios momentáneos de tratamiento pronominal y esquemas innovadores”. *Boletín de la Academia Argentina de Letras*, Tomo XXIX (331-332), 309-366. En: <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/45076>, obtenido el 29/04/2021.
- » Rigatuso, E. M. (2019). “En torno a fenómenos de variación pragmática regional en interacciones de servicio comerciales del español bonaerense. Los marcadores discursivos: a propósito de *dale*”. *Revista Internacional de Lingüística Iberoamericana*, XVII, N° 33, 105-130.
- » Silvestri, A. (1995). *Discurso instruccional*. Buenos Aires: Publicaciones Ciclo Básico Común, UBA.
- » Tannen, D. (2004). “Interactional Sociolinguistics”. En: Ammon, U., N. Dittmar, K. Mattheier y P. Trudgill (eds.). *Sociolinguistics/ Soziolinguistik*, Vol.1. Berlin, New York: Walter de Gruyter, 76-88.
- » Tannen, D. (2005) [1984]. *Conversational style. Analyzing Talk among Friends*. New York: Oxford University Press.
- » Van Dijk, T. (comp.) (2000). *El discurso como interacción social. Estudios sobre el discurso II. Una introducción multidisciplinaria*. Barcelona: Gedisa Editorial.
- » Weinreich, U. (1964). *Languages in contact. Findings and problems*. Londres, París: Mouton.