

**EL ROL DEL VISITADOR DE ESCUELAS PRIMARIAS EN LA  
CONFORMACIÓN DE UN RÉGIMEN DE NORMATIVIDAD  
LINGÜÍSTICA ESTÁNDAR EN CHILE (1852-1861)<sup>1</sup>**

THE ROLE OF PRIMARY SCHOOL INSPECTORS IN THE CONFORMATION  
OF A STANDARD LANGUAGE REGIME IN CHILE (1852-1861)

**Tania Avilés Vergara**

Universidad Católica de Temuco, Chile

[tania.avilesvergara@gmail.com](mailto:tania.avilesvergara@gmail.com)

<https://orcid.org/0000-0001-8282-9610>

**Juan Cifuentes Sandoval**

Universidad de Buenos Aires, Argentina

[juan.cifuentes@ug.uchile.cl](mailto:juan.cifuentes@ug.uchile.cl)

<https://orcid.org/0000-0003-4774-9599>

**RESUMEN:** El objetivo es demostrar que los visitantes de escuelas primarias tuvieron un rol en la producción y reproducción de un régimen de normatividad lingüística estándar en Chile. Desde la sociolingüística histórica con perspectiva glotopolítica, se analizan los informes de inspección publicados en *El Monitor de las Escuelas Primarias* entre 1852 y 1861, y se identifican en ellos ideologías lingüísticas manifestadas en las

---

<sup>1</sup> ANID, Fondecyt Iniciación, 11230628. Proyecto “El visitador de escuelas primarias como vector glotopolítico: análisis de su rol en la conformación de regímenes de normatividad lingüística en Chile (1850-1880)”, dirigido por Tania Avilés”

acciones de los visitadores sobre la enseñanza de la lectoescritura. Se concluye que estos funcionarios reproducen la ideología de la lengua estándar, lo que permite conceptualizarlos como “vectores glotopolíticos” (Ennis y Rojas). Por último, se destaca el valor antropológico de la documentación administrativa, como los informes de inspección, para examinar actores y perspectivas desatendidas hasta hoy en los procesos de implementación de la ideología de la lengua estándar en el ámbito educativo.

**PALABRAS CLAVE:** sociolingüística histórica, glotopolítica, ideologías lingüísticas, visitadores de escuelas primarias, lectoescritura.

**ABSTRACT:** Our goal is to demonstrate that primary school inspectors had a role in the production and reproduction of a standard language regime in Chile. Inscribed in the field of historical sociolinguistics and adopting a glottopolitical perspective, we analyze inspection reports published in *The Monitor de las Escuelas Primarias* between 1852 and 1861, as we identify language ideologies expressed by primary school inspectors regarding literacy. We conclude that these public employees reproduce the standard language ideology. This allows us to conceptualize them as “glottopolitical vectors” (Ennis and Rojas). Finally, we highlight the anthropological value of bureaucratic documentation, such as inspection reports, to examine actors and perspectives not widely considered in the implementation of an ideology of the standard language within schools.

**KEYWORDS:** Historical Sociolinguistics, Glottopolitics, language ideologies, primary school inspectors, literacy.

**Recibido:** 17 de octubre de 2023

**Aceptado:** 27 de diciembre de 2023

## INTRODUCCIÓN

El objetivo de este artículo es demostrar que los visitantes de escuelas primarias tuvieron un rol en la conformación de un régimen lingüístico estándar en Chile. Los visitantes fueron preceptores normalistas empleados por el Ministerio de Instrucción Pública para supervisar el funcionamiento y las prácticas pedagógicas de las escuelas primarias en el territorio nacional y promover su instalación en aquellas localidades en que aún no existía.

En el marco de la sociolingüística histórica con perspectiva glotopolítica, y en diálogo con la historiografía sobre la educación primaria chilena, se conceptualiza a los visitantes como agentes productores de prácticas metadiscursivas socioculturalmente posicionadas y representativas de la perspectiva lingüístico-ideológica de un determinado grupo social, cuyos idearios lingüísticos han sido escasamente abordados hasta ahora. El valor intrínseco de sus prácticas metalingüísticas radica en la función intermediaria de los visitantes entre el gobierno central y la práctica educativa en el aula, puesto que a través de ellas es posible dar cuenta de múltiples y complejas dinámicas normativas entre sus perfiles lingüístico-ideológicos, el régimen lingüístico hegemónico que buscaba imponer el poder central en la enseñanza primaria –localizado en la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad de Chile– y las prácticas de educación lingüística observadas en el aula.

El artículo se enfoca en el período anterior a la promulgación de la Ley General de Educación Primaria (1860), entre 1852 y 1861, puesto que es “uno de los momentos más expansivos del sistema primario, cuantitativa y geográficamente” (Serrano et al. 155) y, además, es un momento de formación de nuevos actores a cargo del “control y modelaje, promoción y administración de la educación [...] de los sectores pobres” (Egaña 222).

La novedad de la propuesta es doble: por una parte, busca aportar conocimiento acerca de nuevos actores implicados en la negociación histórica de representaciones sobre las lenguas y el lenguaje durante el así llamado proceso estandarizador en Chile

(Matus et al. 562). El estudio del rol de los visitadores representa un aporte en la comprensión de los maestros de escuela, un actor poco considerado hasta hoy en la historiografía lingüística y que formó parte activa del proceso de instalación del estándar en Chile, en ocasiones de manera crítica (Cifuentes, *Ideologías* 128-137; Cifuentes, *Lengua* 280-286). Por otra parte, busca posicionar la documentación administrativa, tal como los informes de inspección, como un documento de actitudes, creencias y prácticas (Ginzburg 395). Por su rol de mediador con actitud “antropológica” (Serrano et al. 147-148), a través de los informes de los visitadores es posible aproximarse a prácticas de educación lingüística del pasado, que habrían sido claves en la negociación de un régimen lingüístico estándar en Chile.

## 1. MARCO TEÓRICO-CONCEPTUAL

### 1.1. Regímenes de normatividad lingüística en sociolingüística histórica

El estudio, inscrito en la sociolingüística histórica (Auer et al.) con perspectiva glotopolítica (Narvaja de Arnoux, *Glotopolítica*; Del Valle, *La perspectiva*), y en diálogo con la historiografía sobre la educación (primaria) chilena (Toro Blanco), sostiene que la extensión de la educación primaria en Chile, entre 1850 y 1880, fue consustancial no solo a la formación de un sistema político republicano (Serrano et al. 17), sino que también a la de un régimen hegemónico de normatividad lingüística estándar (Del Valle y Narvaja de Arnoux 2; Rojas et al. 141-144). Los regímenes de normatividad o de valor lingüístico corresponden a sistemas ideológicos que asignan valores diferentes a los usos del lenguaje y, como tales, estos esquemas de percepción y evaluación de las formas lingüísticas se imponen y actúan casi siempre desde instituciones, tal como ocurre con la imposición de una lengua estándar desde el Estado (Del Valle y Narvaja de Arnoux 2). Este proceso también ha sido reconocido en sociolingüística histórica como estandarización desde arriba (Rutten y Vosters 65), el cual se define como el proceso planificado de disseminación de una variedad lingüística estandarizada en la sociedad por parte de grupos de poder.

Desde la perspectiva glotopolítica, cuyo propósito es “examinar las zonas de la vida social en que se manifiesta la imbricación entre el lenguaje y la política” (Del Valle, *La perspectiva* 17), preferimos usar la noción de regímenes de normatividad lingüística, puesto que entendemos la estandarización como una intervención interesada en el espacio social del lenguaje y, por tanto, un proyecto político (véase Lagares). A través del concepto de régimen, afín al de mercado lingüístico (Bourdieu 50-52), esta propuesta busca profundizar en las ideologías lingüísticas que sustentan la imposición de una lengua oficial, aspecto que hasta ahora ha sido reconocido, aunque poco profundizado en sociolingüística histórica (Rutten; Rutten y Vosters 67; Auer et al. 8). Con este fin, entenderemos las ideologías lingüísticas, siguiendo a Del Valle (*La lengua* 20), como “sistemas de ideas que articulan nociones del lenguaje, las lenguas, el habla y/o la comunicación con formaciones culturales, políticas y/o sociales específicas” (véase también Del Valle y Meirinho-Guede 628-630; Gal y Irvine; Kroskrity; Woolard, entre otros).

Diversos estudios sociolingüísticos (contemporáneos e históricos) han demostrado que los procesos de estandarización descansan en la ideología de la lengua estándar, esto es, en la creencia de que las lenguas existen en una forma ideal y homogénea (Milroy 530-1; también Milroy y Milroy; Lippi-Green; Rutten), por tanto, dependen de la modelación de una conciencia lingüística a través de la aceptación de convenciones lingüísticas que indican lo que se considera “correcto”, “normal”, “apropiado”, “bien formado”, etc. (Coupland y Jaworski 36-37; también Cameron). Estas convenciones forman culturas del estándar (Milroy 535), en las que la aceptación generalizada de dicha ideología, manifestada en una fuerte creencia en la corrección, permite reconocer a la variedad estándar como central y definitiva, y como parámetro de corrección para otras variedades. Desde una perspectiva glotopolítica, dichas convenciones son socioculturalmente situadas, se asocian a historias particulares y se vinculan a conflictos de poder y patrones de dominación específicos de un tiempo y lugar. Por lo tanto, la imposición de un régimen lingüístico hegemónico implica

necesariamente el establecimiento de relaciones lingüísticas de dominación entre aquellos hablantes que se ajustan a la prescripción y aquellos que se desvían de ella.

En el caso chileno, la norma hegemónica seleccionada durante el proceso de organización republicana en el siglo XIX fue la castellana (i. e. las hablas de Castilla). Este referente normativo, que reconoce la tradición lingüística del antiguo Imperio, fue adoptado por la oligarquía criolla heredera del poder colonial en América como medida frente a la cual todas las prácticas lingüísticas locales eran evaluadas (Chávez 224). Rojas et al. afirman que entre 1829 y 1927 se hace hegemónico, gracias a la intervención de las élites y los aparatos mediante los que ejercen su poder como la escuela, el gobierno y la prensa, un ideal de lengua academizante, neoclasicista y europeizante en relación con el cual se valora la calidad de las conductas idiomáticas (141). Por ello, la élite criolla expresa “una actitud negativa hacia el habla popular chilena, que tiene como contraparte una actitud positiva hacia un modelo literario culto de raíz castellana” (Rojas 328).

Según Narvaja de Arnoux, la lengua legítima formulada en la gramática de Bello, publicada en 1847, debía “ser reconocida por la población del territorio para asegurar su carácter de común en la extensión del Estado. Para eso es imprescindible su circulación por el sistema educativo” (*Los discursos* 26). Hasta ahora, no obstante, no se han realizado estudios en Chile que examinen cómo los consensos sobre la lengua estándar, alcanzados en esferas sociopolíticas superiores, aterrizaron en el sistema educativo y en la práctica pedagógica de profesores primarios.

## **1.2. Procesos y agentes de implementación del estándar**

A propósito de la relectura del modelo de planificación lingüística de Haugen (Joseph et al.), la sociolingüística histórica ha reconocido la implementación como un aspecto crucial de la estandarización desde arriba (Rutten y Vosters 65). Según Haugen, la implementación es el esfuerzo gubernamental por adoptar, diseminar y promover la aceptación del estándar seleccionado y codificado en la sociedad moderna, y la considera

como un problema principalmente educativo (*Blessings* 76)<sup>2</sup>. En sociolingüística histórica, sin embargo, este proceso ha sido escasamente estudiado y mucho menos desde una perspectiva ideológica, puesto que, por tratarse de un fenómeno actitudinal, no es posible aplicar métodos contemporáneos, como cuestionarios, en el pasado (Rutten et al. 263). De manera contraria a esta postura, en esta investigación se sostiene que la documentación administrativa, como los informes de visitantes de escuelas primarias, puede ser una fuente productiva para examinar la implementación de la ideología de la lengua estándar en escenarios educativos del pasado.

Se focaliza la escuela y los profesores por dos motivos: en primer lugar, según Rutten et al., la educación es el principal dominio social en que el gobierno nacional intenta asegurar la transmisión de la lengua legítima (262). En esta misma línea, Bourdieu reconoce que “en el proceso que lleva a la construcción, legitimación e imposición de la lengua oficial, el sistema educativo juega un rol decisivo” (traducción nuestra, 48). En segundo lugar, dado que la implementación depende de la aceptación de las decisiones lingüísticas gubernamentales por parte de los hablantes, la escuela es un locus propicio para observar la participación de diversos actores en los procesos de inculcación normativa que tienen lugar a propósito de la imposición de la lengua oficial. Uno de esos actores es el profesor, quien realiza una acción correctiva consciente (Haugen, *Blessings* 62) y es un agente de regulación, imposición y sanción lingüística (Bourdieu 45). Por último, desde la lingüística aplicada hoy también se reconoce al profesor como un reproductor de ideologías lingüísticas (Quan; Ducar).

Todo lo anterior es aplicable a la figura del visitante de escuelas primarias, puesto que él también fue un preceptor primario. Su figura, aunque reconocida y estudiada ampliamente en la historiografía de la educación en Chile (Egaña 185-242;

---

<sup>2</sup> Según Haugen (505-507), la planificación lingüística en el marco de los Estados nación modernos es un proceso de cuatro etapas, las que pueden ocurrir de manera simultánea, sucesiva e incluso cíclica: selección de la norma lingüística erigida como estándar por una élite, la codificación de dicha norma en ortografías, gramáticas y diccionarios, la implementación de dicha norma en el sistema educativo a raíz de una decisión gubernamental y/o institucional, y la elaboración o cultivo de la norma en pos de las necesidades de la sociedad.

Mayorga 21-30; Ramírez Bizama; Serrano et al. 139-159; Soaje de Elías y Salas Fernández 58-59), no ha sido abordada desde la sociolingüística histórica en Chile. Los únicos estudios que abordan sistemas de inspección escolar e informes de visitantes como instrumentos de implementación son los de Langer y de Schoemaker y Rutten, quienes estudian los sistemas de inspección de Alemania y Holanda, respectivamente, durante el siglo XIX. Langer examina los informes de inspectores de escuela para ilustrar cómo las autoridades impusieron en la zona multilingüe del norte de Alemania el alto alemán como lengua exclusiva en situaciones oficiales (170-171). En Holanda, Schoemaker y Rutten observan que los inspectores y profesores impusieron la ideología de la lengua estándar a los estudiantes en un proceso de transmisión normativa en el aula (114). En los dos casos, las variedades locales fueron altamente estigmatizadas por dichas autoridades.

Estos estudios han sido un referente para la presente investigación, pues conceptualizan los informes de inspección como fuente de evidencia metalingüística. Por medio de estas fuentes, el interés radica en demostrar el rol que los visitantes tuvieron en la conformación y reproducción de un régimen lingüístico estándar, a través de la implementación de las políticas lingüísticas oficiales.

## **2. LA INSPECCIÓN DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA COMO PRÁCTICA REGULATORIA DEL LENGUAJE**

### **2.1. Orígenes de la inspección primaria en Chile**

Luego de la Independencia, la élite criolla ilustrada a cargo de la organización de la nueva comunidad política requirió crear una nueva lealtad que sustituyera la lealtad de los sujetos hacia la corona española. Para aquello, la formación de un sistema nacional de educación fue fundamental para satisfacer la necesidad de los ilustrados de “forjar una nación con una identidad común a todos los habitantes de un territorio, es decir, forjar una ideología nacional como fuente de legitimación” (Serrano 71). En este sentido, la identidad cultural era concebida como un agente de



homogeneidad lingüística, política y administrativa. Por tanto, estandarizar una lengua común y unificada fue la base para forjar una identidad compartida y crear un nuevo sentido de pertenencia e identificación entre los sujetos y el nuevo orden republicano.

En el caso chileno, así como en la Europa occidental durante todo el siglo XIX (Vandenbussche y Elspass 149), la enseñanza de la lengua nacional fue consustancial a la extensión y consolidación de la educación pública. El sistema educativo primario comenzó su consolidación en la década de 1850 (Labarca 135) y se institucionalizó con la promulgación de la Ley General de Educación Primaria (1860). Además, junto con la necesidad de extender la escuela primaria por el territorio nacional, surge asimismo la de su supervisión, función que recayó en la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad de Chile, que tenía a su cargo la dirección de las escuelas primarias, la redacción de sus reglamentos y programas y la fijación de los textos de estudio, además de inspeccionar las escuelas de la capital y provinciales, y confeccionar una estadística de la situación general de la enseñanza (Serrano 76-77).

La Facultad de Filosofía y Humanidades debía inspeccionar el cumplimiento de sus disposiciones a través de visitas periódicas a los establecimientos realizadas por sus propios miembros o por quienes designara. La inspección era muy detallada y debía evaluar la preparación del profesor, el nivel de aprovechamiento de los estudiantes, la calidad de los textos, la administración y la contabilidad. El Consejo Universitario<sup>3</sup> y las facultades realizaban la superintendencia en la provincia de Santiago, mientras que en las otras provincias se crearon juntas provinciales de educación, con las mismas atribuciones que el Consejo, y en los departamentos, inspecciones de Instrucción Pública. Sin embargo, este modelo fracasó y en su lugar se creó el cargo de visitadores de escuelas. En 1847 se nombró al primer visitador general de Escuelas Primarias, José Dolores Bustos, y para 1853 había tres visitadores, a saber, José Bernardo Suárez, José Santos Rojas y José Blas Roldán, todos egresados de las primeras generaciones de la Escuela Normal de Preceptores. Para 1854, había seis visitadores, un reglamento que

---

<sup>3</sup> El CU estaba compuesto por el rector y el secretario general, decanos y secretarios por facultad, más dos miembros consiliarios.

determinaba sus facultades y atribuciones, y ya habían completado el recorrido por todas las provincias del país (Serrano et al. 147). En 1856, se solicita que el presupuesto de instrucción pública financie la contratación de trece visitantes, es decir, uno por cada provincia, cuestión que ya se establecía en el reglamento para la organización de la instrucción primaria de 1845, así como sus funciones (*Anales* 59-60).

## 2.2. Perfil y funciones de los visitantes de escuelas primarias

Los visitantes de escuelas primarias fueron un grupo de preceptores egresados de la Escuela Normal de Santiago, que por sus méritos académicos fueron ascendidos en calidad de empleados fiscales para inspeccionar el funcionamiento de las escuelas primarias en el territorio nacional. En *De la educación popular* (1917), Sarmiento esboza un claro perfil del visitante, el cual es considerado como una “autoridad especial” con función profesional: “el inspector debe pertenecer a la clase de los institutores, tener sus aptitudes, haberse ejercitado en la enseñanza, y avanzado a este grado superior de la administración” (63). El visitante, según Sarmiento, debía ser parte de un engranaje jerárquico y centralizado de funcionarios que representaban al Estado en todo el territorio nacional, “a fin de que las autoridades directivas del estado, puedan llevar a todos los puntos su vigilancia y acción” (63).

Estudios historiográficos actuales conciben al visitante como un eslabón o nexo entre el sistema educativo organizado desde el Estado y la escuela, como un funcionario “responsable de la aplicación en la sala de clase de las políticas escolares definidas por el gobierno” (Egaña 185). De manera complementaria a esta visión, los visitantes también tuvieron un rol importante como “catalizadores” de la demanda local (Serrano et al.), en tanto receptores y canalizadores de las necesidades locales hacia el gobierno, como la apertura de nuevas escuelas o mejoras de las mismas, según se ve frecuentemente en los informes.

Según Egaña, a inicios de la década de 1850, el visitante tenía un papel técnico-pedagógico, ya que su función principal era reunir antecedentes que permitieran mejorar

la educación impartida (228). En 1853, Sarmiento publicó instrucciones para los visitantes en *El Monitor de las Escuelas Primarias*, periódico mensual en donde se publicaron leyes, decretos, reglamentos e informes relativos a la educación primaria, así como datos, instrucciones y conocimientos para mejorarla y demostrar su progreso (Ministerio, *El Monitor* I 1)<sup>4</sup>. Además de aquellas instrucciones relativas a normar la gestión y relación de visitantes con las familias, los profesores y las autoridades locales, destacan las relativas a su rol técnico-pedagógico, como examinar, corregir y proponer mejoras en los ramos de enseñanza, informar a las autoridades sobre la necesidad de remover profesores con escasa preparación o informar la falta de libros aprobados por la universidad.

De principal interés para este estudio, en estas instrucciones también las hay referidas a la educación lingüística. Los visitantes debían cuidar que no se adulterara la forma de las letras en la escritura, hacer que los maestros leyeran en alta voz en las escuelas, a fin de dar el tono de la lectura a los alumnos, y “anotar cuidadosamente el estado de las palabras provinciales, o desnaturalizadas, las locuciones vulgares, los modismos plebeyos, los errores de pronunciación [sic], las h aspiradas, i las elipses que se han introducido en el lenguaje” (Ministerio, *El Monitor* I 168-169). Estas instrucciones son centrales para la presente investigación, pues se ve un claro afán por uniformar no solo las prácticas pedagógicas, sino también la lengua hablada en el territorio nacional.

Posterior a estas instrucciones, se publica el decreto “Atribuciones i deberes de los visitantes de escuelas” (1854), que formaliza las responsabilidades y funciones de los visitantes. Ese mismo año se instauran por decreto los “Ejercicios para maestros” o “Concentraciones de maestros” (Labarca 145-146), instancias de profesionalización lideradas por los visitantes, a través de las cuales se buscaba transmitir la formación normalista entre preceptores de las distintas provincias del país con el repaso de lectura, escritura, aritmética, religión y gramática (Egaña 196). En enero de 1855 se

---

<sup>4</sup> *El Monitor* estuvo inicialmente a cargo de Domingo Faustino Sarmiento, quien lo editó y dirigió hasta abril de 1855.

realizó el primer ejercicio de maestros en Santiago, práctica que luego fue común en el trabajo de los visitadores en las distintas provincias.

### 3. DESCRIPCIÓN DEL CORPUS Y PROCEDIMIENTO DE ANÁLISIS

Las fuentes primarias corresponden a informes de inspección publicados entre 1852 y 1861 en *El Monitor de las Escuelas Primarias*, periodo en el que se publicaron 101 de estos reportes en los tomos I a X. Estos reportes varían bastante en su contenido en la etapa que considera este estudio, debido a la falta de un modelo claro para las inspecciones y sus registros. Si bien en el decreto de 1854, relativo a las atribuciones y deberes de los visitadores, se establece la información que debía contener el informe, no se establece una estructura formal homogénea. A esto se debe sumar el hecho de que hasta antes de este decreto no existía ninguna directriz respecto de la información que debían contener los reportes. Esto se problematiza y resuelve recién en 1861, en donde se entrega en el mismo *Monitor* una tabla con los datos que los visitadores debían consignar de manera obligatoria en cada visita. A pesar de esto, en general, los informes contienen la siguiente información: número de escuelas en cada departamento y de estudiantes en cada una de ellas, ramos que se enseñan, número de estudiantes que los cursan y nivel de aprovechamiento, nombre del preceptor, sus aptitudes, si es alumno de la Escuela Normal, financiamiento fiscal, estado del local y útiles. También, aunque con menor presencia en *El Monitor*, se incluyen informes sobre los ejercicios de maestros dirigidos por los visitadores de escuelas primarias, en los que se detallan las actividades formativas realizadas a los preceptores participantes.

El análisis de los informes es complementado con fuentes administrativas, fuentes lingüísticas secundarias e investigaciones previas. Las fuentes administrativas corresponden a los *Anales* de la Universidad de Chile y al *Prontuario de legislación escolar* de Manuel Antonio Ponce. Estas fuentes permiten una mejor comprensión de dictámenes que se dan por entendidos en los reportes de los visitadores. En relación con las fuentes lingüísticas secundarias, se consultaron principalmente las *Advertencias*

---

*sobre el uso de la lengua castellana, dirigidas a los padres de familia, profesores de los colejos i maestros de escuela* (1833-1834) de Andrés Bello, y artículos publicados en el *Monitor*. En cuanto a bibliografía especializada, se refuerzan las interpretaciones con investigación historiográfica previa en torno a la historia de la educación y la alfabetización en Chile, y estudios lingüísticos del español de Chile.

El foco fue identificar y analizar ideologías lingüísticas en los informes de visitantes de escuelas, por medio de técnicas del análisis de contenido (Narvaja de Arnoux, *Los discursos*). De aquellos segmentos textuales que tematizan el objeto lenguaje, es decir, que corresponden a discurso metalingüístico, se analizaron categorías lingüísticas y discursivas que permitieran encontrar regularidades temáticas en los informes. El primer esfuerzo, por tanto, fue rastrear en las diferentes secciones de los informes todos los fragmentos relativos a la enseñanza de la lengua y clasificar su contenido en categorías generales que atendieran las distintas áreas de acción de los visitantes, a saber: a) acciones de los visitantes orientadas a corregir el habla local de la escuela visitada, b) acciones sobre las metodologías usadas en la enseñanza de la gramática y de la lectoescritura, y c) acciones sobre los textos de estudio (en tanto instrumentos de implementación). Este artículo focalizará el análisis de la enseñanza de la lectoescritura, en relación con dichas áreas de acción. Posteriormente, se analizaron las posturas ideológicas individuales adoptadas por los visitantes en torno a aspectos sociolingüísticos tematizados en sus discursos (Jaffe 4). Para ello, se realizó un microanálisis de los estilos léxicos y gramaticales, a través de los cuales se expresan puntos de vista, evaluaciones y se establecen comparaciones en torno a rasgos lingüísticos (lenguas, variedades, hablas, acentos, géneros, registros, modos de leer y de escribir, etc.). En la presentación de resultados, fueron seleccionados ejemplos que ilustran con especial claridad las tendencias temáticas identificadas en el corpus.

#### 4. ANÁLISIS

Se observa en el discurso metalingüístico de los visitantes en torno a la enseñanza de la lectoescritura representaciones lingüísticas que reproducen la dicotomía estándar/no estándar o correcto/incorrecto, sobre la base de la creencia de que existe transparencia fónica entre pronunciación y escritura (Avilés 129). En el siguiente extracto se observa la reproducción de dicha ideología a través de la noción de “vicio” lingüístico:

- (1) El método de lectura gradual i luego el librito «Conciencia de un niño» se enseña en lecciones determinadas [...] Después se leen por secciones sin circunscribirse a tarea fija, haciéndolo en voz alta el preceptor i los alumnos sucesivamente. Los vicios de pronunciacion i demas resabios se notan sin dilación. Resultados satisfactorios corresponden al aprendizaje de la lectura. (Ministerio, *El Monitor* V 336)

En el ejemplo (1), correspondiente a un informe de Tristán Letelier de 1857 sobre el departamento de Lontué, provincia de Talca, la práctica educativa del preceptor observado es acorde a las expectativas ideológicas del visitador, quien revela que una metodología fundamental para asegurar la corrección de la pronunciación en la lectura es “notar” explícitamente los “vicios” y “resabios”. La carga evaluativa de los términos “vicio” y “resabio”, referidos a pronunciaciones locales, revelan la reproducción de una ideología del estándar en el discurso del visitador, quien organiza el universo sociolingüístico entre pronunciaciones consideradas “viciosas” y “no viciosas”.

Se implica de la metodología legitimada por el visitador que la labor del preceptor es modificar los hábitos lingüísticos de los estudiantes y reemplazarlos, con indicación explícita, por los considerados “correctos” en la perspectiva del visitador. No obstante, esto no siempre era posible, puesto que muchas veces los profesores no contaban con la preparación adecuada. Ello evidencia el ejemplo (2), correspondiente a un extracto del informe de 1858 del visitador José Santos Rojas, quien relata con lujo

de detalles una situación presenciada en una clase de aritmética en un aula de San Fernando, provincia de Aconcagua, en que el profesor a cargo de la clase no corregía los así considerados “vicios” de pronunciación de sus alumnos:

- (2) En una de las escuelas, que por la decencia del salon, la comodidad de los útiles de sentarse i de escribir i la concurrencia de niños, aparentaba estar servida por persona competente, se le pregunto al preceptor lo que enseñaba. “Yo enseño, contestó, por el *método* de frai Domingo Sarmiento: tengo un alumno en aritmética i 4 en cuentas. Uno, de muchos alumnos que leyeron, presentó sus lecciones en un testo aritmético; i al leer los números dijitos como no se le dejaba pasar cuando decia do, tre, sei, do, tre, sei, por repetidas veces, se le ocurrió el decir que el maestro le habia enseñado asi. Incontinentemente pasó la dificultad al señor preceptor, el que despues de un rato de reflexion, dijo que si los números en cuestion no se nombraban por do, tre, i sei pelao, eran segundo, tercero i sexto. Hasta que últimamente desató la duda el examinador pronunciando fuertemente silabada la (s) final de esos guarismos. Esta leccion hizo impresion en el preceptor i su contestacion fue =“ahora bien, con *ese* al último se nombran: i vuelto a sus alumnos les dijo =“niños, este caballero viene por el Gobierno a correjirles el defecto, oigan i escuchen para que aprendan i entiendan. Las palabras i exhortaciones del preceptor eran tales como las escribo; pero del escuche de los niños solo podré decir, que ni ellos se oian, ni menos al maestro, que se desgañitaba mandando a silencio sin ser obedecido. (Ministerio, *El Monitor* VI 362)

Creemos que este fragmento, relatado en primera persona, ilustra la naturaleza de las acciones de los visitantes en cuanto a la educación lingüística. Llama particularmente la atención la transversalidad de la preocupación por corregir los considerados vicios idiomáticos, ya que los visitantes no limitaban la prescripción a los ramos de lectura,

escritura y gramática, sino que también a otros cursos como la aritmética, según se observa en este ejemplo. La responsabilidad por corregir es de los docentes, quienes, sin embargo, carecían muchas veces de los conocimientos para ejecutar dicha tarea, tal como ocurre con el preceptor recién aludido, quien no logra entender el motivo de las interrupciones del visitador.

Se subentiende del fragmento anterior que la elisión de /s/ en posición implosiva era un rasgo normativo de las hablas locales, según se ha documentado ampliamente para el español en Chile en el siglo XIX (Frago; Avilés 46-50), lo que explicaría la falta de conciencia metalingüística explícita en torno a él. Sin embargo, este rasgo es considerado “incorrecto” por el régimen de normatividad estándar oficial, que busca imponer el visitador con sus correcciones. Este rasgo característico de la pronunciación local chilena ya había sido censurado por Andrés Bello en sus influentes “Advertencias sobre el uso de la lengua castellana” (1833-1834). Asimismo, en *El Monitor* circularon otros discursos prescriptivos, tal como un artículo titulado “Barbarismos”, elaborado en 1854 sobre la base del trabajo de José Olegario Reyes, en donde se señala explícitamente la necesidad de corregir las ‘s’ finales (Ministerio, *El Monitor* III 82). De esta manera, un rasgo normativo de las hablas locales es valorado negativamente frente a la norma estándar oficial, que lo censura.

Este ejemplo ilustra vívidamente cómo habrían ocurrido los procesos de socialización de ideologías lingüísticas en el aula en una sociedad en vías de alfabetización, pero, e incluso de manera más relevante para los fines de este estudio, también es demostrativo de las limitaciones que encontraron dichos procesos de inculcación ideológica a cargo de visitadores de escuelas, tal como la indisciplina de los estudiantes, que se resisten a escuchar las enseñanzas del visitador, y la falta de preparación de los maestros en los métodos prescriptivos oficiales.

Como hemos visto, la preocupación por la corrección idiomática es un patrón en el discurso metalingüístico de los visitadores en este período. En 1852, José Blas Roldán redactó un informe titulado “Instrucciones para el arreglo de las escuelas



primarias en la provincia de Concepción”. Nuevamente, señala la necesidad de la “erradicación” de “vicios” que debían ser “extirpados” del habla de los estudiantes, poniendo especial atención en la pronunciación de las consonantes finales:

- (3) El preceptor cuidará de la recta pronunciación de las letras i palabras, de la pureza de la expresión, del buen tono i sentido de la lectura i de extirpar esos funestos vicios arraigados en varias escuelas de faltar a la pronunciación de las  *finales*, de confundir la *n* con la *m*, la *y* con la *ll*, i otras que apenas hacen distinguir. (Ministerio, *El Monitor* II 299)

Blas Roldán califica, de manera similar a los ejemplos (1) y (2), como “funestos vicios arraigados” la pérdida de elementos fónicos en posición final, y agrega en su comentario metalingüístico la confusión de nasales y el yeísmo. No es posible tener certeza sobre las causas del primer fenómeno, ya que puede tratarse de procesos de neutralización de nasales contiguas o incluso una falta en el reconocimiento de las letras en la lectura. En cualquier caso, las distinciones yeísta e incluso seseante fueron ampliamente censuradas por Andrés Bello, quien en las mismas  *Advertencias* señalaba la necesidad de distinguir estos sonidos, tal como ocurría en la norma castellana (478). Se observa en el discurso del visitador una valoración negativa de rasgos fónico-fonológicos característicos del español de Chile, que deben desarraigarse de las hablas locales para que estas se ajusten al régimen oficial.

En las prácticas metalingüísticas de los visitadores también se observan representaciones ideológicas en torno al deber ser de la escritura. En este sentido, leer mal en el discurso de visitadores significaba no solo pronunciar incorrectamente, como se desprende del ejemplo (3), sino que también no tener una apropiada entonación y ritmo, según se puede también corroborar en las instrucciones de Sarmiento de 1853. Para el caso de la escritura, escribir mal no solo implicaba escribir sin ortografía, sino que también no respetar estándares estéticos relativos a la caligrafía o forma de la letra (Avilés 121-128). Los siguientes ejemplos ilustran estas prácticas metadiscursivas:

- (4) No he encontrado en el [establecimiento] progresos de ninguna clase. Un solo niño leyó regularmente; los demas que hice leer, leyeron pésimamente. En escritura i cuentas no he encontrado adelantos ningunos. La letra de los alumnos es mala. (Ministerio, *El Monitor* I 365)
- (5) Que la mejor ortografía sea observada por el niño, ya escriba por modelos, por un libro, o al dictado. La mejor letra sin ortografía es tan displicente, como la mala pronunciacion i supresión de letras en la lectura. El preceptor empeñará al niño a escribir las palabras con las mismas letras del modelo o libro de que haga uso; le encarecerá la necesidad de consultar un diccionario en las voces dudosas, cuando fuera de la escuela tuviese que escribir. (Ministerio, *El Monitor* II 300)

El ejemplo (4) corresponde a José Bernardo Suárez, quien en el año 1853, en uno de sus informes sobre la Escuela Fiscal de San Antonio, departamento de Melipilla, da cuenta del estado de la instrucción primaria. En sus dichos, destacan los adjetivos negativos para calificar la práctica lingüística de los estudiantes observados: “leyeron pésimamente”, “ la letra de los alumnos es mala”, lo cual revela la reproducción de una ideología del estándar, que valora por oposición pronunciaciones y caligrafías consideradas “correctas” o “buenas” e “incorrectas” o “malas”. Resulta interesante el hecho de que el visitador no explique con detalle los principios evaluativos que sustentan sus juicios normativos. Lo anterior es relevante en la medida en que este agente reproduce cierto ideario sobre el lenguaje que, por no requerir mayor explicación, revela ribetes de hegemónico entre las audiencias receptoras de estos informes, quienes eran principalmente profesores.

El ejemplo (5) corresponde al visitador José Blás Roldán, quien en 1854 indica una serie de instrucciones para el arreglo de las escuelas primarias de la provincia de Concepción. En cuanto a la escritura, señala explícitamente que esta debe cumplir no solo con estándares estéticos relativos a la forma de la letra o la caligrafía, sino que

también con las normas ortográficas. Para practicar la escritura estándar es necesario contar con modelos de escritura o libros que sirvan para la copia, además de diccionarios para la consulta de la legitimidad estándar de “voces dudosas”. De esta manera, el diccionario se configura como un instrumento lingüístico clave para la función prescriptiva oficial del Estado (Rojas; Narvaja de Arnoux, *La perspectiva*).

A pesar de los esfuerzos de los visitantes por establecer metodologías prescriptivas en la clase de escritura, uno de los grandes obstáculos que encontraron fue nuevamente la falta de preparación de los profesores. En su informe sobre el estado de la instrucción primaria en la provincia de Ñuble, el mismo José Blas Roldán señala que las muestras de escritura que los niños utilizan para copiar contienen errores ortográficos que los profesores no pueden notar, porque no saben ortografía. Por lo mismo, ordena que los niños copien utilizando libros:

- (6) Por no extendernos demasiado no hablamos aquí de los métodos i vicios de la enseñanza notados en algunas escuelas. Pero, observamos aunque a la ligera, que la ortografía en la escritura ha estado mui descuidada, no solo en las planas de los niños, sino en los mismos modelos. En uno de estos que examinamos en una escuela conventual tachamos 38 errores de ortografía. En varias escuelas, los niños mas adelantados escribian copiando cartas u otros manuscritos plagados de faltas. Para corregir este mal que los mismos preceptores no podrán evitar porque no saben de ortografía, hemos convenido que escriban por libros i conforme a ellos, los niños no necesiten de modelos. (Ministerio, *El Monitor* III 134)

Otra acción tomada por los visitantes en pos de la corrección idiomática fue la autorización de determinados libros de estudio para la enseñanza de la lectura. Sin embargo, en ocasiones la defensa por el uso de tal o cual libro de texto no estaba exenta de contradicciones con aquellos autorizados por el Consejo Universitario. Como se observa en el ejemplo (1), el visitador Tristán Letelier comenta una situación

ideal en donde la enseñanza de la lectoescritura se realiza con la utilización del método de lectura gradual de Domingo Faustino Sarmiento y el libro *Conciencia de un niño*, traducción del francés del mismo autor, ambos textos de enseñanza autorizados por la Universidad de Chile. Por su parte, el visitador Manuel Valenzuela ordenaba en su informe de 1855, luego de visitar las escuelas de Los Ángeles, que no se utilizaran textos llevados por los estudiantes a la escuela y, junto con ello, instruyó al preceptor en los métodos de enseñanza que debían utilizarse:

- (7) Se dejó uniformada la clase de lectura en este establecimiento, se desterró la cartilla, caton i demas libros inadecuados que traian los niños, se proscribió el uso de la tabla, se instruyó al preceptor en los métodos de enseñanza, como así mismo en el sistema decimal i se arreglaron los registros para anotar la entrada, faltas i lecciones malas de los alumnos. (Ministerio, *El Monitor* III 277)

El problema por la falta de homogeneidad de los libros de texto utilizados en el aula es recurrente en los informes de los visitadores. Tal como se observa en este fragmento, la cartilla y el catón, métodos ampliamente utilizados durante el período colonial para la enseñanza de la lectura, aún eran utilizados en algunas escuelas a mediados del siglo XIX. Sin embargo, estos fueron desechados, puesto que, más que enseñar a leer, se usaban para la memorización de contenidos religiosos (Serrano et al. 296). Sarmiento, en su “Análisis de las cartillas, silabarios i otros métodos de lectura conocidos i practicados en Chile”, señala que la cartilla y el catón son los tratados más populares en las familias y en la escuela, y atribuye a la primera “aquella entonacion empalagosa y repugnante con que se habitua desde el principio a los jovenes” (19). Probablemente, el énfasis que se observa en el discurso de los visitadores por la cualidad de la entonación y la pureza de la expresión en la lectura se deba a los efectos negativos de aprender a leer con dichos métodos.

Por último, en el siguiente ejemplo (8), el visitador Pacífico Jiménez comenta la práctica de lectura colectiva para mejorar la pronunciación de profesores, en el marco del ejercicio de maestros de Santiago en 1857. Como se señaló antes, estos ejercicios o concentraciones fueron instancias de profesionalización dirigidas por los visitadores en las que se reunía a docentes de distintas provincias y localidades para instruirlos en los métodos de enseñanza oficiales. Al respecto, se dice:

- (8) Desde el primero hasta el último día de clase, nos ejercitamos en leer cada uno a su vez i en alta voz, contrayéndonos con la fijeza posible a corregir todos los vicios i defectos que notábamos en la ejecución, i sujetándonos estrictamente a la verdadera pronunciación, pausas i variaciones de tono, indicadas por los correspondientes signos. Al fin del ejercicio advertimos una pequeña mejora en este ramo. (Ministerio, *El Monitor* V 166)

Se desprende del extracto que las prácticas lingüísticas de los preceptores asistentes al ejercicio no se ajustaban al régimen estándar oficial, pues el foco está en la corrección de “vicios” y “defectos” idiomáticos presentes en su expresión. Se subentiende que la corrección del habla de los profesores es un eslabón indispensable en la corrección posterior de los hábitos lingüísticos de los estudiantes, por lo que se concibe al preceptor como un agente de prescripción oficial. Asimismo, se reproduce en el discurso de Jiménez la creencia de que la escritura representa la pronunciación (y viceversa), y se destaca el valor de las pausas y las tonalidades en la lectura, lo que resuena con los efectos asociados por Sarmiento al aprendizaje con la cartilla y el catón. Destacamos en el relato, además, el esfuerzo consciente que los profesores hacían por ajustar sus prácticas lingüísticas al régimen estándar oficial, lo cual revela un proceso de inculcación ideológica explícito en este grupo social.

## 5. DISCUSIÓN FINAL Y PROYECCIONES

El objetivo de este artículo ha sido demostrar que los visitantes de escuelas primarias tuvieron un rol en la conformación de un régimen de normatividad lingüística estándar en Chile. Si bien el perfil de este actor social ha sido ampliamente estudiado en la historiografía, a propósito de su rol como agente de expansión del Estado chileno a través de la instalación de la escuela primaria en el territorio nacional, aún se encuentra escasamente descrita su acción glotopolítica, es decir, su acción interesada sobre el lenguaje y las lenguas.

Se ha observado que a través de sus prácticas metalingüísticas, documentadas en sus informes de inspección, participaron activamente en un proceso sociocultural de imposición y diseminación de valores y significados asociados a la ideología de la lengua estándar en el aula. En otras palabras, en la conformación y reproducción de un régimen de valor lingüístico oficial con ribetes hegemónicos. Acorde a su rol como engranaje del sistema educativo centralizado, el visitador reprodujo en el aula la ideología de la lengua estándar, cuyo referente normativo fue la norma castellana. Esta ideología se manifiesta firmemente enraizada en las ideas de “vicio lingüístico” y, más concretamente, en el abierto rechazo a pronunciaciones locales como el debilitamiento de /s/ implosiva y la neutralización yeísta, por ejemplo. Estos rasgos lingüísticos coinciden con los censurados por el mismo Andrés Bello durante el siglo XIX, por no encontrarse en el referente normativo castellano frente al cual se establecen los parámetros de valoración lingüística. Por lo tanto, los visitantes reprodujeron coherentemente un orden lingüístico y social de carácter colonial, que reproducía asimetrías valorativas entre un centro castellano y una periferia americana (Rojas 333).

Según se puede interpretar del análisis de las prácticas metalingüísticas de los visitantes, dicha ideología del estándar buscaba ser inculcada en los profesores primarios y los estudiantes como un mecanismo de control de prácticas lingüísticas, a través del forjamiento de una conciencia lingüística explícita que censuraba y estigmatizaba aquellos usos considerados no estandarizados. Dos aspectos fundamentales

se desprenden del análisis, claves para comprender los procesos de implementación de la ideología de la lengua estándar en el ámbito educativo en Chile: por una parte, el preceptor primario, al igual que el visitador, fue conceptualizado como un agente de la prescripción oficial y, por otra parte, los procesos de alfabetización fueron un lugar propicio para la inculcación ideológica prescriptiva, puesto que, al mismo tiempo que los niños aprendían a leer y escribir, se intentó que interiorizaran ideologías de la lengua oficial. Los resultados confirman que “la maquinaria educativa” (Cartagena 60) tuvo un papel preponderante en la acción estandarizadora durante el siglo XIX y revela que visitadores, junto con preceptores, fueron agentes activos del prescriptivismo oficial. Por tanto, este estudio ofrece una ventana al pasado para comprender cómo los consensos sobre la lengua estándar, alcanzados en esferas sociopolíticas superiores, aterrizaron en el sistema educativo y en la práctica pedagógica de profesores primarios.

En este contexto, se propone conceptualizar al visitador de escuelas primarias como un “vector glotopolítico”. El concepto, acuñado por Ennis y Rojas, se refiere a “un actor social de relevancia central en la conformación y reproducción de representaciones ideológicas sobre las lenguas y en la emergencia de políticas públicas acerca de ellas” (13). Esto puede ser fácilmente aplicable al caso del visitador de escuelas primarias, quien, según se intentó demostrar en este trabajo, se configura como un agente de importancia en la producción y reproducción de representaciones socio-lingüísticas en torno al lenguaje y las lenguas en el ámbito educativo primario y en las decisiones en torno a la educación lingüística primaria.

De la conceptualización del visitador de escuelas primarias como vector glotopolítico se desprende también el valor antropológico de la documentación administrativa analizada. En línea con reflexiones como las de Ginzburg, quien aborda las actas procesales de tribunales laicos y eclesiásticos desde una perspectiva antropológica en el marco de la brujería en la Europa medieval y la Edad Moderna temprana, se sostiene que los informes de visitadores pueden, al igual que dichas actas, ser concebidos como documentos de actitudes, creencias y prácticas (395). A través de ellos es posible observar lo que efectivamente ocurría en las comunidades de hablantes

en el siglo XIX y aproximarse a prácticas de educación lingüística del pasado, que habrían sido clave en la conformación y reproducción de un régimen lingüístico estándar en Chile, en el marco de múltiples regímenes situados y complejos que coexistían durante la organización del sistema educativo primario.

Esta forma de comprender las fuentes administrativas permite dar cuenta de la manera en que se ejecutaron las intervenciones glotopolíticas sobre el habla de la población en el pasado, así como las tensiones y limitaciones de dichas acciones. Asimismo, se alinea con la visión que se tiene de este actor en la historiografía de la educación. En este sentido, destacamos lo planteado por Serrano et al., para quienes los visitantes “fueron verdaderos etnógrafos a la vez que ilustrados funcionarios especializados que describieron, a veces con horror, una realidad de la que ellos mismos provenían [...] pero que parecían haber dejado atrás” (147-148). Así, esta forma de concebir la documentación administrativa refuerza la relevancia de la historiografía para la antropología social, en tanto esta última busca “identificar las causas y mecanismos sociales que dan origen a una determinada configuración de atributos ideológicos y conductuales al interior de una sociedad” (Tudela 201). Por tanto, adoptar una perspectiva interdisciplinaria en el estudio de este tipo de fuentes documentales, es posible “escudriñar en la historia para intentar dar una explicación al presente” (Tudela 202).

Como futuras líneas de investigación, se proyecta que los ejercicios de maestros (descritos en el apartado 2.2) también fueron un espacio social en donde tuvieron lugar procesos de inculcación ideológica, en la medida en que los profesores eran instruidos por visitantes en los métodos prescriptivos oficiales en torno al lenguaje y la gramática. En la misma línea, será fundamental en el futuro analizar en detalle las prácticas metalingüísticas de los visitantes en torno a la enseñanza de la gramática, las metodologías utilizadas y la fijación del currículo. Por último, será importante profundizar en la agencia de los visitantes respecto del régimen normativo estándar que se buscaba imponer desde el poder central, es decir, en la capacidad de actuar y de negociar (en ocasiones como individuos y en ocasiones como grupo social) dicha



imposición a la luz de las circunstancias de los diversos contextos locales, puesto que, a pesar de que reproducen la ideología de la lengua estándar oficial, este proceso de imposición también encontró limitaciones y tensiones, como fue el caso de la falta de preparación de los profesores y la indisciplina de los niños, como se pudo ver en los datos analizados.

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Anales de la Universidad de Chile*. 1845, <https://anales.uchile.cl/index.php/ANUC/issue/view/2140> .
- Auer, Anita, et al. “Historical sociolinguistics: the field and its future”. *Journal of Historical Sociolinguistics*, vol. 1, núm. 1, 2015, pp. 1-12.
- Avilés, Tania. *La voz obrera en Chile (1879-1937): lenguaje y escritura de la clase trabajadora chilena en el proceso de construcción nacional*. University of New York City, Tesis Doctoral, 2022.
- Avilés, Tania, editora. *Letras del desierto. Edición de un corpus epistolar para su estudio lingüístico. Región de Tarapacá, Chile. 1883-1937*. Cuarto Propio, 2016.
- Bello, Andrés. “Advertencias sobre el uso de la lengua castellana, dirigidas a los padres de familia, profesores de los colejos i maestros de escuela”. *Obras completas de don Andrés Bello. Vol. V Opúsculos gramaticales*. Pedro G. Ramírez, 1884 [1833-34], pp. 467-486.
- Bourdieu, Pierre. *Language and Symbolic Power*. Polity Press / Basil Blackwell, 1991.
- Cameron, Deborah. *Verbal Hygiene*. Routledge, 2012.
- Cartagena, Nelson. *Apuntes para la historia del español en Chile*. Rumbos, 2002.
- Cháves, Carolina. “‘Prólogo’ de la *Gramática de la lengua castellana*, de Andrés Bello (1847)”. *Autorretrato de un idioma. Crestomatía glotopolítica del español*, editado por José del Valle, et al., Lengua de Trapo, 2021, pp. 207-225.
- Cifuentes, Juan. *Ideologías lingüísticas en dos instituciones educativas chilenas (1990-1930): un enfoque glotopolítico*. Universidad de Chile, Tesis de Magíster, 2020.

- \_\_\_\_. "Lengua, raza y nacionalismo: la propuesta de Julio Saavedra Molina para la emancipación del idioma patrio". *Boletín de Filología*, vol. 57, núm. 1, 2022, pp. 261-290.
- Coupland, Nikolas, y Adam Jaworski. "Sociolinguistic perspectives on metalanguage: Reflexivity, evaluation and ideology". *Metalanguage: Social and ideological perspectives*, editado por Adam Jaworski, et al., Mouton de Gruyter, 2002, pp. 15-52.
- Ducar, Cynthia. "SHL Teacher Development and Critical Language Awareness: From Engaño to Understanding". *Languages*, vol. 7, núm. 182, 2022, pp. 1-23.
- Egaña Baraona, María Loreto. *La educación primaria popular en el siglo XIX en Chile: una práctica de política estatal*. DIBAM, 2000.
- Ennis, Juan Antonio, y Darío Rojas. "Introducción. Rodolfo Lenz revisitado: un vector glotopolítico en un país en modernización". *Boletín de Filología*, vol. 55, núm. 2, 2020, pp. 11-32.
- Frago, Juan Antonio. *El español de América en la Independencia*. Taurus, 2010.
- Gal, Susan, y Judith T. Irvine. *Signs of difference. Language and ideology in social life*. Cambridge University Press, 2019.
- Ginzburg, Carlo. *El inquisidor como antropólogo. El hilo y las huellas. Lo verdadero, lo falso, lo ficticio*. Fondo de Cultura Económica, 2010.
- Haugen, Einar. *Blessings of Babel. Bilingualism and language planning. Problems and pleasures*. De Gruyter, 1987.
- \_\_\_\_. *Studies by Einar Haugen: presented on the occasion of his 65<sup>th</sup> birthday, April 19, 1971*. Mouton, 1972.
- Jaffe, Alexandra. "The sociolinguistics of stance". *Stance: sociolinguistics perspectives*. Oxford University Press, 2009, pp. 3-28.
- Joseph, John E., et al. "Dialect, language, nation: 50 years on". *Language Policy*, vol. 19, núm. 2, 2020, pp. 161-182.
- Kroskrity, Paul V. "Regimenting Languages. Language Ideological Perspectives". *Regimes of Language: ideologies, politics, and identities*. School of American Research Press, 2000, pp. 1-34.
- Labarca, Amanda. *Historia de la enseñanza en Chile*. Universidad de Chile, 1939.

- Lagares, Xoán Carlos. *Qual política linguística? Desafios glotopolíticos contemporâneos*. Parábola, 2018.
- Langer, Nils. "Historical Sociolinguistics in Nineteenth-Century Schleswig-Holstein". *German Life and Letters*, vol. 64, núm. 2, 2011, pp. 169-187.
- Lippi-Green, Rosina. *English with an Accent: Language, Ideology, and Discrimination in the United States*. Routledge, 2012.
- Matus, Alfredo, et al. "Notas para una historia del español en Chile". *Historia y presente del español de América*, editado por César Hernández, Junta de Castilla y León, 1992, pp. 543-564.
- Mayorga, Rodrigo. *Un nuevo camino de la A a la Z. Enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura en la escuela primaria chilena (1840-1880)*. Pontificia Universidad Católica de Chile, Tesis de Magíster, 2011.
- Ministerio de Justicia, Culto e Instrucción Pública, Chile. *El Monitor de las Escuelas Primarias*. Tomos I-II, Imprenta de Julio Belin, 1852-1854.
- \_\_\_\_\_. *El Monitor de las Escuelas Primarias*. Tomos III-X. Editorial Ministerio de Justicia, Culto e Instrucción Pública, 1854-1861.
- Milroy, James. "Language ideologies and the consequences of standardization". *Journal of Sociolinguistics*, vol. 5, núm. 4, 2001, pp. 530-555.
- Milroy, James, y Lesley Milroy. *Authority in Language. Investigating Standard English*. Routledge, 2012.
- Narvaja de Arnoux, Elvira. "Glotopolítica: delimitación del campo y discusiones actuales con particular referencia a Sudamérica". *Lengua y política en América Latina: perspectivas actuales*, editado por Lenka Zajícová y Radim Zámec, Univerzita Palackého v Olomouci, 2014, pp. 19-43.
- \_\_\_\_\_. "La perspectiva glotopolítica en el estudio de los instrumentos lingüísticos: aspectos teóricos y metodológicos". *Matraga*, vol. 23, núm. 38, 2016, pp. 18-42.
- \_\_\_\_\_. *Los discursos sobre la nación y el lenguaje en la formación del Estado (Chile, 1842-1862)*. *Estudio glotopolítico*. Arcos, 2008.
- Ponce, Manuel Antonio. *Prontuario de lejislación escolar. Recopilacion de leyes, decretos, circulares i resoluciones sobre instrucción primaria*. Ercilla, 1890.
- Quan, Tracy. "Critical Approaches to Spanish Language Teacher Education: Challenging Raciolinguistics Ideologies and Fostering Critical Language Awareness". *Hispania*, vol. 104, núm. 3, 2021, pp. 447-459.

- Ramírez Bizama, Emilio. “Niños populares y escuela popular: un estudio sobre las dificultades del proceso de escolarización en Chile (1840-1860)”. *Polis. Revista Latinoamericana*, vol. 13, núm. 37, 2014, pp. 167-189.
- Rojas, Darío. *Ideologías y actitudes lingüísticas en el Chile hispanohablante de la segunda mitad del siglo XIX*. Universidad de Valladolid, Tesis Doctoral, 2015.
- Rojas, Darío, y Tania Avilés. “Language norms and language use: Hypercorrections in the Independence period of Chilean Spanish”. *Folia Linguistica Historica*, núm. 37, 2016, pp. 177-204.
- Rojas, Darío, et al. “El orden de la lengua: la formación de un imaginario sobre el castellano en Chile”. *Lingüística del castellano chileno. Estudios sobre variación, innovación, contacto e identidad*, editado por Brandon M. A. Rogers y Mauricio A. Figueroa Candia, Vernon Press, 2021, pp. 139-161.
- Rutten, Gijsbert. *Language Planning as Nation Building. Ideology, policy and implementation in the Netherlands, 1750–1850*. John Benjamins Publishing Company, 2019.
- Rutten, Gijsbert, et al. “Implementation and acceptance of national language policy: the case of Dutch (1750-1850)”. *Language Policy*, vol. 19, núm. 2, 2020, pp. 259-279.
- Rutten, Gijbert, y Rick Vosters. “Language standardization ‘from above’”. *The Cambridge Handbook of Language Standardization*, editado por Wendy Ayres y John Bellamy, Cambridge University Press, 2021, pp. 65-92.
- Sarmiento, Domingo Faustino. *Análisis de las cartillas, silabarios y otros métodos de lectura conocidos y practicados en Chile*. Imprenta del Progreso, 1842.
- \_\_\_\_\_. *De la educación popular*, editado por Rafael Sagredo Baeza, Biblioteca Nacional, Centro de Investigaciones Diego Barros Arana, Pontificia Universidad Católica de Chile, Cámara Chilena de la Construcción, 2009 [1917].
- Schoemaker, Bob, y Gijsbert Rutten. “Standard language ideology and Dutch school inspection reports (1801–1854)”. *Sociolinguística*, núm. 31, 2017, pp. 101–116.
- Serrano, Sol. *Universidad y nación. Chile en el siglo XIX*. Universitaria, 2016.
- Serrano, Sol, et al., editoras. *Historia de la educación en Chile (1810-2010)*. Tomo I. *Aprender a leer y escribir (1810-1880)*. Taurus, 2012.
- Soaje de Elías, Raquel, y Manuel Salas Fernández. “José Bernardo Suárez: un agente de la educación popular y su visión sobre la instrucción primaria en Chile (1867)”. *Revista de Historia y Geografía*, núm. 39, 2018, pp. 49-72.

- 
- Toro Blanco, Pablo. "Momentos y tendencias en el desarrollo de la historiografía de la educación en Chile (1850-2010)". *Cadernos de História da Educação*, vol. 10, núm. 2, 2011, pp.131-149.
- Tudela, Patricio. "Chilenización y cambio ideológico entre los Aymaras de Arica (1883-1930). Intervención religiosa y secularización". *Revista Chilena de Antropología*, núm. 12, 1993, pp. 201-231.
- Valle, José del. *La lengua, ¿patria común? Ideas e ideologías del español. Iberoamericana/Vervuert*, 2007.
- \_\_\_\_\_. "La perspectiva glotopolítica y la normatividad". *Anuario de Glotopolítica*, núm. 1, 2017, pp. 17-40.
- Valle, José del, y Elvira Narvaja de Arnoux. "Las representaciones ideológicas del lenguaje: discurso glotopolítico y panhispanismo". *Spanish in Context*, vol. 7, núm. 1, 2010, pp. 1-24.
- Valle, José del, y Vítor Meirinho-Guede. "Ideologías lingüísticas". *Enciclopedia de Lingüística Hispánica*, vol.2, editado por Javier Gutiérrez-Rexach, Routledge, 2016, pp. 622-631.
- Vandenbussche, Wim, y Stephan Elspass. "Introduction: Lower class Language use in the 19th century". *Multilingua*, núm. 26, 2007, pp. 147-150.
- Woolard, Kathryn A. "Introduction. Language ideology as a field of inquiry". *Language Ideologies: Practice and Theory*, editado por Bambi B. Schieffelin, et al., Oxford University Press, 1998, pp. 3-47.