



UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA  
BACHILLERATO DE BELLAS ARTES "PROF. FRANCISCO A. DE SANTO"

Portes  
Artes y Letras



Año 3 / N° 4 / 2014

## Variación y “escrituras” en la escuela: algunas reflexiones desde la Etnopragmática

Lucas Gagliardi

Centro de Teoría y Crítica Literaria (CriGAE)

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Universidad Nacional de La Plata

[luke\\_in\\_spanish@yahoo.com.ar](mailto:luke_in_spanish@yahoo.com.ar)

### Resumen

Dos problemas motivaron la elaboración de este trabajo. Por un lado, en la tradición escolar argentina, el problema géneros discursivos fue abordado en ocasiones desde actividades que apuntaban a la clasificación y descripción, olvidando las dimensiones sociales que dialogan con los aspectos verbales. Una segunda motivación radica en la constatación de que los fenómenos de variación lingüística emergen constantemente en las prácticas de los estudiantes como hablantes del español y que, frente a ellos, el docente debe posicionarse al momento de evaluar su desempeño en las prácticas escritas u orales dentro del aula.

Se examinará un conjunto de producciones escritas de estudiantes del nivel secundario en las cuales aparecen tensiones entre el género discursivo y la variación lingüística. Se abordará el análisis de variación en formas del subjuntivo y el indicativo por un lado, y el uso de formas verbales de segunda persona por otra parte. Vistos desde la perspectiva de la Etnopragmática, estos usos alternantes dan cuenta de diferentes visiones de mundo y evaluaciones del mismo en términos socio-funcionales y cognitivos. Es por eso que a partir de estos casos se plantearán las posibles estrategias discursivas que los estudiantes estarían desplegando frente a las consignas de escritura.

**Palabras clave:** enseñanza, gramática, escritura, variación lingüística, género discursivo.

## Introducción

Como señala ampliamente la bibliografía, las escuelas son un escenario de heterogeneidad tanto en materia de prácticas como de participantes. En esta intersección de caminos y sujetos, los usos del lenguaje, ya sea en el «cara a cara» o mediante la escritura, también manifiestan diferencias a las que todos los miembros de la comunidad educativa se enfrentan. Este trabajo surge a partir de reflexiones e inquietudes respecto de esta diversidad, muchas de las cuales bien conocen los docentes del Área de Lengua y Literatura. ¿Cómo actuar frente a usos lingüísticos no esperados y, hasta en ocasiones, faltos de prestigio social? Son conocidos los hechos que se describen en las siguientes palabras de la sociolingüista Suzanne Romaine:

Al ser uno de los principales instrumentos de socialización, la escuela desempeña un importante papel de control sobre los alumnos, y les transmite los valores y usos lingüísticos dominantes, en buena medida los de las clases medias, de modo que quienes lleguen a ella con un trasfondo cultural y lingüístico diferente tendrán grandes posibilidades de sufrir un conflicto (1996: 227-228).

Considero que para una discusión sobre el rol del docente de Letras frente a estos usos, es necesaria una toma de conciencia, una comprensión del significado particular de aquellas alternativas lingüísticas en tanto recursos de los que disponen nuestros alumnos por ser hablantes del español rioplatense. Este debate debe ir, entonces, más allá de la llamada «teoría de la diferencia» formulada por un sector de la sociolingüística y también de la llamada «teoría del déficit» (Speranza, Fernández y Martínez: 43). Si la práctica educativa articula momentos clave tanto para el docente como para el alumno (a saber: las instancias de evaluación, las interacciones día a día en las aulas), se advierte entonces la necesidad del conocimiento sobre las representaciones que aparecen en la lengua y las motivaciones que las vehiculan. Enfrentarnos a casos de variación lingüística y abordar sus posibles

motivaciones es una situación propicia para saltar de las reflexiones teóricas a una comprensión activa de las prácticas del lenguaje realizadas por nuestros estudiantes.

Es por eso que en este artículo abordo –a través de textos producidos por estudiantes del nivel medio de enseñanza– casos de variación morfosintáctica para repensar las intervenciones del docente en las situaciones antes mencionadas durante la clase de Prácticas del lenguaje. En este trabajo se adoptan algunos postulados del enfoque etnopragmático, cuyo marco teórico abreva en la Escuela Lingüística de Columbia. Esta elección deliberada tiene su razón de ser en la permeabilidad explicativa que permite esta aproximación: la Etnopragmática, al ser un enfoque socio-funcional-cognitivo permite a la vez integrar una mirada atenta a las dimensiones representativo-conceptuales de las formas lingüísticas (Speranza, Fernández y Martínez, 2009: 10) y su función en contexto y cotexto, pero también me permite relacionar la emergencia de esas formas en el discurso con una mirada global, más cercana al Análisis del discurso, que considere las características de los hablantes, el género utilizado, las partes inmersas en el acto comunicativo, etc. Es decir, se permite una pendulación entre un enfoque micro-sintáctico y un análisis de las globalidades discursivas<sup>1</sup>.

Una última consideración antes de comenzar con el desarrollo del trabajo: ¿por qué hablar de «escrituras» en lugar de «escritura»? Precisamente porque considero que un enfoque atento a usos alternantes, a la presencia de diferencias sociales en las emisiones, a la heterogeneidad de los géneros discursivos utilizados en la escuela debe, por consiguiente, considerar natural la coexistencia más de un tipo de escritura en este ámbito. Ya desde los trabajos pedidos por el docente (que en sí, revisten multiplicidad de géneros con sus características respectivas), o las textualidades que impregnan la vida de los estudiantes (mensajes de texto, escrituras en útiles escolares como marcas de apropiación, comunicados de la escuela en los cuadernos de comunicaciones, etc), ninguna de estas formas escritas tiene el mismo estatuto ni las mismas características que la anterior. Desde la consideración de los géneros discursivos como organizadores de la actividad verbal (Bajtín, 1985; Goldchluk, 2009: 49) de los miembros de la comunidad educativa, propongo entonces hablar en plural. Se vuelve así más visible a nivel teórico la diversidad que se liga en forma inevitable a los casos que estudiaremos.

## Corpus

A diferencia de otros trabajos de Etnopragmática, donde se examina un corpus de casos mucho más amplio y se realizan comprobaciones estadísticas para demostrar una frecuencia de uso, en este

artículo busco analizar algunos ejemplos representativos en forma detallada. En este sentido, la mirada será la de la Etnopragmática aunque no se utilicen todos sus recursos metodológicos.

Para componer este corpus recurro a una serie de producciones textuales realizadas por alumnos de cursos a mi cargo, pertenecientes a cuatro escuelas. Describo a continuación algunas de sus características desde un punto de vista etnográfico.

Por un lado, me centraré en textos<sup>2</sup> de los alumnos del Colegio Secundario Nuestra Señora del Valle<sup>3</sup>, correspondientes al 3° Año de Escuela Secundaria Básica. Se trata de un grupo de 21 estudiantes con un promedio de 15 años de edad. La escuela, una institución privada surgida por la iniciativa de una asociación civil de padres, muestra una composición social relativamente homogénea; la mayoría de sus estudiantes provienen de los sectores medios. En cuanto a su ubicación, se encuentra en el casco urbano de La Plata, a pocas cuadras del límite con Berisso.

Por otra parte, trabajaremos también con algunos textos de 3° B del Instituto San Benjamín<sup>4</sup>, ubicado en la localidad de Los Hornos. Como en el caso anterior, se observa una relativa homogeneidad social; la mayoría de los estudiantes vive en las inmediaciones del colegio, a diferencia del grupo anterior que proviene de distintas localidades del partido.

Por último, algunos textos de los alumnos de 4° Año del nivel medio provenientes de la Escuela de Enseñanza Media N° 4, en la localidad de City Bell y de la ESB N° 71 de La Plata. En ambos casos, escuelas del sistema público, la composición es más heterogénea, aunque tampoco se observan situaciones de contacto que pudieran estar motorizando las variaciones que veremos, como proponen algunos trabajos etnopragmáticos (Martínez y Speranza, 2009b: 89).

Con respecto a las transcripciones, hemos conservado la ortografía de los trabajos dado que algunos ejes de análisis así lo requieren. En negrita, destacamos las formas en variación.

## De la ortografía a la variación: un caso llamativo

El primer uso alternante a analizar llama la atención tanto por sus características particulares como por las circunstancias en que fue advertido. Me remito a la anécdota para contextualizar.

Hacia el final de una clase entregué a los estudiantes de 3° Año del NSV una consigna de escritura en la cual tenían que redactar un instructivo breve al estilo de las instrucciones de Julio

Cortázar en *Historia de cronopios y de famas*. Al momento de corregir los trabajos entregados, observé lo que parecía ser un simple caso de falta de tildes en algunos verbos:

Cómo perder tiempo en clase

Paso 1: **guardas** lo que **tienes** en el escritorio

Paso 2: con ese lugar que te **hiciste**, te **pones** a dormir

Paso 3: **Asegurate** de que alguno de tus compañeros te despierte si el profe se acerca (es recomendable hacer esta actividad en el fondo del salón).

Paso 4: **tenes** que evitar los ronquidos.

Paso 5: despertar de la siesta y descubrir que el profesor te puso 25 amonestaciones por perder el tiempo. **Buscas** la forma de evitar que tus padres se enteren de las amonestaciones. (Josefina, 15 años, 3°, NSV)

Sin embargo, al cotejar con el resto de un mismo texto y con otros trabajos, observé que en realidad aparecían formas de segunda persona que indudablemente no se correspondían con las formas de uso frecuente en la variedad rioplatense. Al repetir esta actividad en el grupo del ISB, constaté una serie de casos parecidos

Instrucciones para hacer un twitter

Para realizar esta actividad **debes** seguir estos pasos:

Paso 1: completar el formulario principal de twitter para poder registrarse.

Paso 2: una vez completado todo con tus **datos**, **acepta** las condiciones y bases

Paso 3: luego de aceptar las condiciones **haz** click en aceptar.

Paso 4: una vez obtenida tu cuenta, **rellena** los datos de tu perfil: biografía (cuenta los datos que **quieras** sobre ti), tu nombre, tu apellido, una web, el lugar donde **vives** y **vuelve** a repetir tu usuario.

Paso 5: **pon** una foto que te identifique

[...] (Milena, 15 años, 3° B, ISB)

Cómo pedir dinero a tus padres

Mostrarle a tus padres tus mejores notas.

Te **comportas** y **haces** los mandados una o dos veces

Le **comentas** de algo que **quieres** comprarte

**Sacas** un tema para distraer y ahí le **piden** plata con una cara sonriente (Anahí, 14 años, 3° B, ISB)

Lo que a simple vista era un mero caso a observar desde la ortografía (y a intervenir desde ese mismo lugar) se presentaba ahora como un caso de variación respecto de la variedad dialectal por un lado, pero también de alternancia intrahablante de formas en un mismo discurso.

¿Dónde podríamos encontrar una explicación para esta situación? La respuesta que aventuro tiene tres puertas de acceso: el género discursivo, las evaluaciones lingüísticas efectuadas por los

estudiantes en calidad de hablantes, y los discursos sociales afines con los que se encuentran en contacto ellos mismos.

Cuando algunos de los estudiantes leyeron sus trabajos en voz alta luego de la devolución de los mismos, se observó que aquellos que mostraban estas alternancias leían con pautas prosódicas que podían identificarse con el llamado «español neutro»<sup>5</sup> por momentos. Tanto el diálogo con los alumnos como un cotejo con otros discursos de orientación instruccional que circulan abrevaban en lo mismo: el español neutro impregna infomerciales televisivos y manuales para el manejo de tecnología (electrodomésticos, celulares, computadoras), todas ellas textualidades con las que los estudiantes estaban en contacto regularmente<sup>6</sup>. Y esto solo si consideramos el instructivo, pues desde el punto de vista de las políticas lingüísticas de los grandes conglomerados del entretenimiento, el neutro se revela como la norma para los doblajes y la distribución de contenidos audiovisuales en la región además de formar parte de legislaciones para la radiodifusión (Petrella, 1998).

En otro trabajo (Gagliardi, 2012: 10) analicé cómo a través de unidades tan mínimas como los gestos o la prosodia de los alumnos al momento de leer literatura en clase se podía ver la forma en que se inmiscuían concepciones enteras sobre los (sub)géneros discursivos. Siguiendo con ese razonamiento, la variación observada puede explicarse como la manifestación de las representaciones sobre un género: ligar un texto instruccional a otros conocidos y utilizados como referencia para la planificación del texto; en este caso, esos instructivos de referencia mostraban una relación con tecnologías específicas, medios de comunicación, sus políticas lingüísticas, y actores sociales con los que los identifican. Es interesante destacar que, en un ejercicio de escritura de invención claramente orientada hacia la parodia, el uso del neutro puede verse también ligado a una posible intencionalidad satírica: apropiarse de un modo de hablar distinto al propio frente a una situación comunicativa específica, realizando evaluaciones sobre la pertinencia de una forma y su valor discursivo.

Las representaciones que configuran ese uso alternante muestran, entonces, una valoración de tipo social, pues apuntan a la esfera de la recepción del discurso instructivo; a su vez, la selección de estas formas también poseen una faceta cognitiva en tanto son el resultado de selecciones efectuadas a base de representaciones y evaluaciones que estructuran la trama de un discurso y sus usos verbales. El aparente neutro de segunda persona articula una forma de concebir al receptor como un sujeto también vinculado a estas formas lingüísticas por estar inserto en una cultura común de instructivos y medios comunicativos con determinadas variedades cristalizadas.

## El fútbol: modos verbales de una pasión

Otro de los casos de variación observados en los escritos de los chicos también puede relacionarse en parte con el género discursivo y, más claramente, con las representaciones del hablante sobre una escena<sup>6</sup>. Me refiero a la alternancia entre formas de subjuntivo y de indicativo.

En este caso, me centro principalmente en un texto producido en respuesta a una consigna sobre anécdotas. Con el grupo del NSV habíamos trabajado el extrañamiento en la mirada que produce la literatura y el uso de las experiencias personales como posibles motores de escritura. En este sentido, les pedí redactar una anécdota. Consideremos muy sucintamente las características de este género:

- En caso de tratarse del relato de una vivencia personal, implica un alto grado de compromiso del hablante con lo referido, ya sea a nivel de veracidad de lo narrado como afectivo o psicológico.
- Desde un punto de vista temático, el asunto de la anécdota es seleccionado por el hablante en base a una presuposición de relevancia. Esta, en parte, estuvo delimitada por la consigna de escritura de invención que se les dio a los alumnos.
- En cuanto a la organización de la información y el aspecto estilístico, no hay un «modelo» rígido para estructurar el texto sino que el narrador lo produce considerando los efectos que quiere producir en su auditorio; en este sentido, la variedad de lengua elegida (por lo general, un registro informal, aún en situaciones escolares) también se realiza en base a una presunción de relevancia.
- Implica un auditorio/lector interesado por la sorpresa o giro que motiva el relato.

Con todo ello en mente, pasemos a uno de los casos. Seleccioné una anécdota donde uno de los estudiantes (Leandro), comenta un episodio ocurrido en relación con un nuevo amigo, el cual se había mudado recientemente a su barrio. Según el texto, luego de varias semanas de contacto y un afianzamiento del vínculo, Leandro, fanático a muerte de River Plate, descubre que su nuevo amigo es hincha de Boca, lo cual viene a funcionar como el giro argumental de anécdota que hasta entonces discurrió sobre las experiencias que habían compartido previamente. Transcribo el punto de giro y el final del relato:

Hasta que un día que hizo sol fuimos a jugar al fútbol un domingo y se me ocurrió preguntarle de qué cuadro era [...].

Que él es de Boca puede parecer nada, mi papá es de Estudiantes y tiene muchos amigos muy cercanos de Gimnasia. No era tan grave tampoco porque vi que no es de los bosteros que te insultan todo el tiempo por irte a la B. Así que aunque él sea de Boca y yo soy de River nos llevamos bien igual (Leandro, 14 años, NSV).

Frente a los casos destacados, en los que aparecen usos no esperados desde el punto de vista normativo, observamos tanto casos de variación normativa y no normativa. ¿Cuáles son los valores del subjuntivo y del indicativo en este caso, teniendo en cuenta la aparición de estos casos hacia el desenlace de la narración y el género?

Revisemos primero desde el punto de vista de la normativa lingüística cuáles serían las características del subjuntivo. Para la Real Academia Española, en su *Esbozo de una nueva gramática la lengua española* (1973), la oposición entre este modo y el indicativo es la siguiente

La gramática estructural moderna mira las formas de subjuntivo y del indicativo como expresivas de la oposición *no realidad/realidad*; y debe advertirse que entre los dos miembros de la correlación, el primero (*no realidad=subjuntivo*) es el positivo, el miembro marcado diferenciador, mientras que el segundo (*realidad=indicativo*) representa la forma habitual e indiferenciada de expresión que se halla en todas las lenguas (RAE, 1973: 454).

Completan estas observaciones la afirmación de que el subjuntivo es un modo cuya aparición se da en verbos subordinados a otros verbos. Las posibilidades de alternancia entre verbos con este modo y en indicativo en algunos contextos son consideradas «casos límite» (455), refiriéndose con ello a los ejemplos que, desde el marco teórico que he adoptado, consideraré formas en variación. Frente a esta postura, la *Nueva gramática de la lengua española*, tanto en su versión manual (2010) como en su edición en dos volúmenes (2009) incorpora nuevas acepciones para el uso del subjuntivo que oxigenan la descripción de este modo verbal realizada por la RAE. En el caso que presentamos, que la gramática de la Academia denomina «prótasis concesivas», se reconocen los siguientes significados para la alternancia subjuntivo/indicativo:

El subjuntivo de las prótasis factuales es de carácter *temático* o bien *polémico*. El temático (§ 25.3.3c) indica que la información introducida con *aunque*, *pese a que* o *a pesar de que* se interpreta como parte del trasfondo informativo, es decir, de lo que se da por conocido o por experimentado: *Las autoridades sanitarias del país han aprendido, aunque suene obvio, dos lecciones muy importantes (Proceso [Méx.] 14/7/1996); La acción sucedería pura y exclusivamente adentro, a pesar de que figuren el gordo*



*Valverde y los chinos* (Pitol, *Juegos*). El subjuntivo llamado *polémico* (§ 25.3.5b) se usa en las réplicas, como en *Bueno, pues aunque no te guste...*, que reproducen alguna afirmación previa para contradecirla o desestimarla, al igual que *No es que me guste* y otras construcciones similares. En cambio, las prótasis construidas con «*aunque* + indicativo» tienen valor asertivo. Transmiten, pues, información presuntamente no conocida, como en *Porque Daniel, aunque parecía desear que lo creyeran como todos, era muy diferente* (Rivarola, *Yvýpora*). (RAE, 2010: 480)

Aún así, en los ejemplos del corpus la explicación de la gramática académica, aunque más amplia que la de 1973, no se termina de dar cuenta del significado del modo en casos como el de la anécdota de Leandro. Es por ello que opongo a la *descripción* de la Academia, la *explicación* de Bob de Jonge (2006: 167). Para el autor, la diferencia semántica entre ambos modos reside en la admisión en el mensaje de la existencia de una «alternativa relevante» para el emisor durante el acto comunicativo. En este sentido, la aparición de formas de subjuntivo confirma que el hablante concibe la existencia de una alternativa al evento presentado que, aunque no se haya dado, resulta importante para la consideración del hablante; en otras palabras, el evento tal y como es presentado vive acechado por otras posibilidades. Siguiendo el significado postulado por de Jonge, sostengo que en ese fragmento el uso deliberado del subjuntivo por oposición a los dos casos de indicativo no tiene tanto que ver con un hecho ocurrido, sino con el deseo del hablante de que los hechos *hubiesen sido* de otra forma, de que existiera una alternativa que, para su apreciación personal, resulta muy relevante.

Así, en el fragmento antes mencionado, la oposición entre el *sea/soy* está marcada por la inquietud del locutor que, en el cierre de su movimiento argumentativo, intenta conciliar<sup>7</sup>. Sin embargo, la información gramatical codificada en *sea* indica que para el hablante existe una alternativa relevante que, desearía, hubiese tenido lugar: que su amigo no fuera hincha de Boca. En este sentido, no podemos dejar de relacionar este uso de los modos a nivel de un análisis microsintáctico con una mirada más amplia relacionada con el análisis textual o discursivo: es altamente relevante que el contexto de aparición sea en el cierre textual, en el momento de la conclusión de la secuencia argumentativa que subyace entrelazada con la narración. Para el narrador, se ha intentado llegar a una síntesis conciliadora pero aún así persiste cierto resquemor a aceptar la adhesión de su amigo. En este sentido, el subjuntivo ha codificado el modo de una pasión por el fútbol, muy ligada a la identidad del hablante en este caso particular.

En trabajos pertenecientes a otros géneros trabajados durante el año (puntualmente, la crónica policial y la noticia) se presentaron casos similares cuyo significado puede explicarse a la luz de la propuesta de De Jonge:

Los padres de Filiberta **deseaban** que se **condene** al muchacho con problemas psiquiátricos a una pena de muerte, pero el Juez de la causa Juan Carlos López Moron **rechazó** ese pedido y **condeno** a Rigoberto a 60 años en el internado de Mar del Plata por matar a la desafinada fanática de Shakira.  
("Un asesinato bizarro", Javier, 15 años, NSV)

El fuego **era** tan intenso que **era** muy difícil escapar de ahí. Las llamaradas **brotaban** del suelo destruyendo e incendiando todo lo que se les **interponga**. El desastre **terminó** cuando se **agotó** el gas de la misma después de que todo se **quemó**.  
("El incidente de Ilfracombe", Lucas, 14 años, NSV)

Estos casos presentan algunas particularidades: el subjuntivo se da en combinación con usos no siempre normativos del tiempo verbal (el presente de «interponga»). Sin embargo, en ambos ejemplos se observa que el subjuntivo expresa la consideración de una alternativa relevante que, de hecho, en ambos casos es la que tiene lugar en la resolución de ambas situaciones a contrapelo del deseo de los participantes (texto de Javier) o de la presencia de objetos inflamables para el fuego voraz (texto de Lucas).

Desde el punto de vista de la evaluación del trabajo y su redacción, un docente podría simplemente centrarse en la falta de «hilado» en la implementación de los modos verbales desde una mirada estilística. Sin embargo, la presencia de esta clara variación de modo muestra una ramillete de significaciones e implicancias, un auténtico tejido de sentidos codificado gramaticalmente e indisoluble del resto del discurso.

## Gramáticas legendarias: cosmovisiones codificadas en usos lingüísticos

Como último caso, abordaremos un tipo de variación que la normativa y los manuales de estilística suelen reconocer. Me refiero a la alternancia entre presente de indicativo y pretéritos en discursos predominantemente narrativos.

La explicación básica que proporcionan la estilística y la normativa sobre los tiempos es que esta categoría gramatical posee un valor deíctico. En el caso puntual del presente, la *Nueva gramática del español* reconoce una utilización «retrospectiva» del tiempo verbal para narrar hechos pasados (RAE, 2010: 436), aún cuando el presente irrumpa en una cadena de enunciados que, hasta ese

momento, venía utilizando el pretérito. Si bien algunas veces se escuchan argumentos a favor de la *consecutio temporum* en las subordinadas o de la homogeneidad verbal en las principales y en contra de este uso no homogéneo de tiempos verbales, hay un reconocimiento de esta variación como recurso (a modo de ejemplo, el llamado uso «histórico» del presente).

Una explicación intuitiva y que puede valer para la mayoría de los textos pertenecientes a algún género narrativo es que el viraje hacia el uso del presente puede servir a modo de embrague narrativo: congelar o detener un momento clave en el discurrir del relato para llamar la atención del lector. Aunque no descartamos esta posibilidad, buscaremos reflexionar sobre esta variación en el caso particular de la leyenda, género que nos compete.

Entonces, podría pensarse que la alternancia de presente vs. pretérito perfecto en el género leyenda tiene un especial juego de significados. Siguiendo caracterizaciones más o menos tradicionales, creemos que el mito y la leyenda expresan cosmogonías. En descripciones más específicas aún, la leyenda desemboca siempre en una explicación sobre el origen de alguna porción del entorno, como ser objetos, personas, costumbres, ritos, etc. (García Gual, 2004: 19). Me interesa centrarme en el uso de estos tiempos verbales en el desenlace de las leyendas, dado que es en esta parte del discurso donde se manifiesta el momento culminante de la función narrativa y que esto puede ligarse a una explicación de las cosmovisiones legendarias codificadas en los usos lingüísticos que se observan en corpus.

En la actividad escrita proporcionada a los alumnos de 4° Año de la EEM N° 4 y de la ESB N° 71 (inventar una leyenda) se suscitaron los siguientes casos:

- Por un lado, algunos alumnos produjeron leyendas que se remontaban a tiempos indeterminados; por otro, algunas de marcado carácter urbano que presentaban escenarios contemporáneos o cercanos a su experiencia personal.
- En aquellas que comienzan con fórmulas como «había una vez» o que no brindan especificidad temporal (las llamaremos «leyendas convencionales» por su apego al prototipo al que apunta la mayoría de las descripciones de este género), algunos casos relatan el episodio de metamorfosis u origen de una nueva realidad casi exclusivamente en pretérito perfecto simple; el presente sólo emergía en forma periférica
- En aquellas leyendas de matiz urbano, que explican situaciones especialmente perdurables hasta la actualidad o la aparición de realidades conocidas por los estudiantes, predominó el uso del presente en el desenlace.

En esta tabla, que cuantifica el total de trabajos de los dos grupos, vemos las principales tendencias en números:

<b>Variables</b>	<b>Presente</b>	<b>Pretérito perf. Simple</b>
<b>Leyendas convencionales</b>	34,78 % (8/23)	65,21 % (15/23)
<b>Leyendas urbanas</b>	78,57 % (11/14)	21,24 % (5/14)
<b>Total de trabajos</b>	37	

El significado que propongo para explicar esta diferencia tiene que ver con la cosmovisión legendaria: en el caso de leyendas situadas en el *illo temporum* y que hablan de realidades poco conocidas para el hablante, predominará el pretérito perfecto simple. En este caso, su significado indica distancia temporal y espacial respecto del enunciador para con los hechos narrados; es decir, no oponemos la continuidad/clausura de un evento como podría desprenderse de una oposición muy común entre pretérito y presente. Por otra parte, en las leyendas urbanas o que narran la aparición de realidades conocidas por el hablante, predomina el presente, que acentúa la cercanía del enunciador y la continuidad de lo narrado en horizonte observable para el enunciador. Veamos algunos ejemplos para analizar esto en detalle:

#### **La leyenda del río y del puente**

Había una vez dos jóvenes muy enamorados. Estaban siempre juntos y se divertían mucho! Pero había un problema: los padres de la joven no lo querían a él, entonces decidieron alejarlos. Cuando ellos se **enteraron** de lo planeado decidieron pedirle a los dioses ayuda.

Y los dioses, como sabían que se querían mucho los **convirtieron** a él en río y a ella en puente. Entonces ellos siempre se cruzaban entre sí. Hasta que el día **llegó!** El puente se **desmoronó** pero no **fue** algo más que positivo porque a pesar del derrumbe y de que ya no **quedó** el puente, este **cayo** al río y **pudieron** estar juntos por siempre (Micaela, 16 años, EEM N°4).

#### **Una ambición que termina en maldición**

Dicen que esto **ocurrió** en un tiempo lejano, cuando Cron navegaba por el mar, en busca de un collar que, al ponérselo, podría controlar a toda criatura del mar.

[...]

Lo que no sabía era que el dios del mar había predestinado ese collar para un ser puro, libre de malicia, si no en él una maldición caería. Así Cron se **convirtió** en una criatura de 8 tentáculos que viviría por siempre en las profundidades de los mares. Así **nació** lo que hoy **conocemos** como pulpo (Rocío, 15 años, ESB N° 71).

#### **El cementerio y el fantasma**

Mi abuela me **contó** de una historia de un hombre de quedaba encerrado en el cementerio (a veces era un trabajador, otras decían que era un visitante que se da cuenta que se quedó encerrado). La persona **se pone** a dar vueltas por el cementerio, tratando de encontrar al sereno para que le abra la puerta. No lo **encuentra**, pero **ve** que frente a una tumba **esta** parada una mujer (puede ser una niña, una adolescente o una mujer adulta). El hombre **se acerca** y le **comenta** lo que había pasado y ella le dice que le pasó lo mismo, pero que no se **preocupara**, que ella lo llevaría hacia donde podrían salir del cementerio. **Empiezan** a caminar entre las lápidas, hasta que ella **se detiene** frente a una de las paredes que rodean el cementerio. El hombre al no ver ninguna puerta le **pregunta** como se sale por ese lugar en el que ella se había detenido. “Así”, le **responde** la mujer, y **atraviesa** la pared que **da** a 31. El hombre **murió** y se **convierte** en fantasma que, según dicen todavía **recorre** el cementerio asustado y asustando (Rocío, 15 años, ESB N°71)<sup>8</sup>.

#### La leyenda del colectivo asesino

Cuenta la leyenda que una noche, en La Plata enfrente del cementerio, un colectivo de la línea 273 iba conduciendo medio dormido, de pronto, ve como una chica se le cruza [...]. Luego de arrancar otra vez, **ve** por el espejo retrovisor a la chica que había atropellado sentada en el último asiento. Lo **mira** fijo y **llora**. Y desde esa noche nadie **sabe** que pasó con el chofer. Cuentan que todas las madrugadas se **escucha** el sonido del colectivo haciendo sus recorridos pero no se logra ver (Camila, 16 años, ESB N°71).

En los primeros dos ejemplos, se ve un clásico enhebrado de pretéritos perfectos e imperfectos que da por resultado la distancia del hablante frente al evento, además de la clausura del mismo. Como estos relatos confirma en sus últimas oraciones, no quedan rastros del puente; no se sabe el nombre del río por lo cual es indeterminable; el *illo temporum* del relato también establece la distancia. Por otra parte, el pulpo, un animal no conocido por la realidad inmediata el hablante en este caso se combina con el «tiempo lejano». Entonces, el perfecto simple aquí actúa como barrera que distancia al enunciador en tiempo y espacio pero también en una dimensión epistémica respecto de la escena referida.

Por el contrario, los ejemplos restantes son representativos de la llamada «leyenda urbana» y muestran la tendencia opuesta en el uso de los tiempos verbales. Podemos relacionar esto con cosmovisión que expresa la leyenda urbana, donde los objetos nuevos (fantasmas del barrio, algunos animales locales, el Arroyo del Gato, etc.) o sus escenarios y fechas tienen una relativa inmediatez o eran conocidos por los chicos en persona, como lo expresaron durante las conversaciones ocurridas en el aula durante la elaboración de los trabajos. En cambio, las leyendas del *illo temporum*, solían apuntar a realidades distantes o indeterminadas, sean ríos, animales o sucesos ambientados en tierras lejanas. Vemos una oposición entre cercanía y distancia que, puede explicarse desde el marco de la lingüística de la Escuela de Columbia: existe un único significado para un signo (en este caso, la flexión de tiempo); es inherente a su emergencia en un discurso que se produzcan procesos de metaforización u

otros desplazamientos de significado que traduzcan esos significados básicos a nuevos contextos para expresar esa cercanía/distancia en términos temporales o espaciales según el caso. Nuestra explicación no ha postulado ese significado básico y único sino su inflexión particular en un género discursivo.

### Conclusiones: para repensar las escrituras en el aula

Lo expuesto parecería contradecir, o al menos parcializar, una visión acerca de las escrituras muy difundido durante la década del '90 en el ámbito educativo: según comenta Maite Alvarado, algunos teóricos postulaban una diferencia entre «autores expertos» (por ejemplo, los escritores de literatura) y los «novatos» (clasificación en la que entraría el alumno); la misma residiría en que el primero, por poseer más experiencia en la escritura, se encuentra menos preocupado por adecuar su texto a una norma y en cambio se preocuparía más por cuestiones retóricas. El alumno como «novato» no tendría «una representación retórica de la tarea de escritura, es decir, escribir no constituye para ellos un problema retórico; la adecuación al género y al destinatario no está dentro de sus preocupaciones» (Alvarado, 2001: 46). La variación, entonces, nos proporciona una puerta de acceso al entramado discursivo y nos revela su complejidad: como microanálisis nos permite ver la codificación de un género discursivo e intenciones comunicativas en la emergencia de la gramática. Por consiguiente, esto demostraría qué, aunque el alumno no tuviera plena conciencia del uso estratégico del cual se está valiendo al seleccionar una forma lingüística, sí está apuntando a cuestiones de retórica y discursividad. Será entonces tarea del docente propiciar una reflexión para la toma de conciencia de estas posibilidades expresivas. La pregunta sería «¿Cómo propiciar desde el planteo de actividades de escritura esta reflexión?»<sup>9</sup>.

La aparición (o, más bien, la emergencia) de los casos de variación analizados plantea una serie de desafíos al docente: ¿cómo abordarlos al momento de la evaluación de un trabajo, de calificar desempeño de un estudiante? Si la línea divisoria que separa un caso de variación que muestra concepciones sobre un género discursivo y un problema de ortografía es tan tenue, advertimos entonces la necesidad de aguzar la mirada como primer paso. Si, además, adoptamos una pedagogía y, en consecuencia, una postura didáctica que intente poner en discusión el lenguaje tanto desde lo

ideológico como desde el menú de recursos de que disponemos los hablantes, estos casos problemáticos suponen posibles puntos de discusión para el aula.

Si de pasar de la pedagogía a la didáctica se trata, esbozo posibles enfoques para retomar estos casos en actividades para trabajar con los estudiantes.

Por un lado, en caso de que variaciones como las analizadas (u otras) aparecieran en trabajos escritos, podrían retomarse los mismos durante una secuencia que abordase cuestiones gramaticales apuntando a revisar estos aspectos en los discursos reales producidos por los alumnos. Aunque que algunos enfoques de la enseñanza de la lengua han tendido al atomismo, es posible revertir esta situación y reinsertar la gramática en la escuela con nuevas inflexiones (Cuesta, 2012: 219; Gaiser, 2013) acordes a las necesidades educativas del momento y a las posibilidades que brinda el enfoque actual de las Prácticas del lenguaje (V.V.A.A., 2006) para la escuela secundaria básica. Un abordaje posible, entonces, puede ser tomar formas alternantes en un discurso producido con objetivos manifiestos en una consigna y ver allí los valores de significado de una forma, su oposición a otras y su relación con la secuencia textual para someterlos a discusión. Otra posibilidad (y con otras dificultades) sería la de reformular un texto en casos donde sea posible alternar una forma y otra, lo cual no excluiría que la reformulación incluyera otros tipos de modificaciones posibles (de tipo estilístico, del ámbito de la coherencia y cohesión) en su conjunto y como parte de una campaña de reescritura más amplia, para, de este modo, evitar la atomización. En síntesis, proponemos llevar a cabo una reflexión sobre la alternancia de recursos de la lengua que un mismo hablante puede realizar (Speranza, Fernández y Martínez, 2009: 13).

El mito de Babel y su torre colosal donde se engendra la diversidad fue visto, durante mucho tiempo como la fundación mítica de las discordias y problemas comunicativos causados por la diversidad lingüística. Hoy podemos ver la torre en una misma lengua, signada por caminos y posibilidades en litigio; pero en la versión del mito que elegimos, el conflicto puede ser el origen no tanto del malentendido sino el de situaciones productivas para advertir nuevas posibilidades en el uso de la lengua.

## Notas

1. En este sentido, la Etnopragmática se diferencia de los posibles abordajes de la Sociolingüística de corte más tradicional que, ante la alternancia de formas postularía una diferencia en términos de prestigio y de uso en cuanto a grupos sociales en lugar de dar una explicación conceptual y discursiva. Advertimos, no

obstante, que trabajos sociolingüísticos más recientes integran componentes del análisis del discurso exitosamente, aunque no tanto la integración de cuestiones cognitivas.

2. Las consignas para la elaboración de estos textos tienen como marco la tradición de la «escritura de invención», diferenciada de la tradicional noción de «escritura creativa» ya que exige un trabajo no completamente libre sino con «algo de valla, y algo de trampolín» en el pautado de las consignas (Alvarado, 2001: 39). Para un rastreo de los orígenes de esta corriente en la modalidad de taller y su introducción en las escuelas argentinas, véase Alvarado, 2001.
3. En adelante, NSV.
4. En adelante, ISB.
5. Esta variedad que pretende «borrar» las marcas regionales del habla, es el resultado de un entramado comercial y glotopolítico. Para un análisis detallado de los aspectos morfosintácticos, fonológicos y semánticos de esta variedad, véase el trabajo de Lila Petrella (1998). La industria del doblaje al español, cuyo centro productivo predominante sigue siendo México, siempre tuvo un peso fuerte en la cultura audiovisual de América Latina. En los años recientes, políticas de emisión como un notable regreso al doblaje en los canales panregionales de cine y series (Cinecanal, TNT, Fox, Universal, entre otros) han producido una mayor exposición de la población en general a esta variedad. Por otra parte, en cuanto al género «instructivo», así como la mayor parte del *software* en español se programa con una variedad ibérica, los manuales suelen exhibir un pulcro español «limpio» de regionalismos, de marcas localistas. Podemos consultar el instructivo de cualquier teléfono celular (por citar un elemento tecnológico de común circulación entre los adolescentes) para ver cómo la variedad del español neutro se manifiesta.
6. Al hablar de «escena» remito a una crítica que la Etnopragmática (y lingüistas como Beatriz Lavandera, en *Variación y significado*) realizan a la noción de variación de William Labov: los usos alternantes no serían «dos formas de decir lo mismo» (*i.e.*, con el mismo valor de verdad), sino dos formas de aludir al mismo referente, pero conceptualizándolo de modos distintos. Estas formas presentan «escenas», vistas desde determinado modo, con participantes, acciones y resultados.
7. A su vez, las instrucciones de Cortázar que fueran comentadas en clase muestran, en algunos casos, un uso similar de las formas de segunda persona.
8. Aunque este trabajo se posiciona más cerca del enfoque del Análisis del discurso que de la Lingüística Textual, rescatamos la noción de «secuencia textual» para explicar la superposición de diferentes funciones desplegadas en un texto de un mismo género. Elijo este concepto frente al más abstracto de «tipo textual» (Ciapuscio, 1994 y 2000) dado que resulta una explicación más dinámica del funcionamiento verbal del texto. En el caso de la anécdota, considero que, dada la consigna, se desarrolla principalmente una narración pero que, ante la necesidad del hablante por justificar lo único de ese evento narrador y el impacto emocional que le produce, se superpondrá una argumentación.
9. En este caso, los alumnos tuvieron la opción de recoger leyendas o mitos entrevistando a familiares o conocidos. Su tarea era realizar la entrevista y re narrar lo recogido. En su mayoría, se trató de leyendas indígenas conocidas (la flor del loto, los ríos Paraná y Uruguay) o de leyendas urbanas de la zona, como se ve en este caso donde se hace referencia al cementerio de La Plata.

## Bibliografía



Alvarado, Maite. «Enfoques en la enseñanza de la escritura». En: Alvarado, Maite (coord.). *Entre líneas. Teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura*. Buenos Aires: FLACSO, Manantial, 2001, pp. 13–52.

Bajtín, Mijaíl. *Estética de la creación verbal*. México: Siglo XXI, 2005.

Ciapuscio, Guiomar. «Tipologías textuales: perspectivas desde la Lingüística Textual». En: Herrera de Brett, Graciela (comp). *Lengua y literatura. Temas de enseñanza e investigación*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba, 2000, pp. 31–39.

-----, *Tipos textuales*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires, 1994.

Cortés, Marina. «Los textos. Marcos teóricos y prácticas de enseñanza». En: Alvarado, Maite (coord.). *Entre líneas. Teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura*. Buenos Aires: FLACSO, Manantial, 2001, pp.113–144.

Cuesta, Carolina. *Lengua y Literatura: Disciplina escolar. Hacia una metodología circunstanciada de su enseñanza* (Tesis doctoral). La Plata: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, 2012.

Jonge, Bob de. «Significado y uso del subjuntivo en español: una alternativa relevante». En: Mercedes Sedano *et al.* (eds.): *Homenaje a la Profesora Paola Bentivoglio*. Caracas: Universidad Central de Venezuela, 2006, pp. 163-176.

Gagliardi, Lucas. «Del género como jaula al género y sus posibilidades: Negociaciones del conocimiento dentro del aula» (En línea). *El Toldo de Astier*, 2012, Año 3 (5): 94-107. Disponible: <[http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.5312/pr.5312.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5312/pr.5312.pdf)>.

Gaiser, María Cecilia. «[La enseñanza de la gramática: un debate pendiente en el contexto de la educación argentina](#)». *Entrehojas: Revista de Estudios Hispánicos*: Vol. 3: Iss. 1, artículo 6. Disponible en: <<http://ir.lib.uwo.ca/entrehojas/vol3/iss1/6>>.

García Gual, Carlos. *Introducción a la mitología griega*. Madrid: Alianza, 2004.

Goldchluk, Graciela. «Géneros discursivos». En: Amícola, José y De Diego, José Luis. *La teoría literaria hoy: Conceptos, enfoques, debates*. La Plata: Al Margen, 2009, pp. 39–55.

Lois, Élida. «Marco teórico, metodología y campo de investigación». En: *Génesis de escritura y estudios culturales*. Buenos Aires: Edicial: 1-70.

Martínez, Angelita y Adriana Speranza. «¿Cómo analizar los fenómenos de contacto lingüístico?: Una propuesta para ver el árbol sin perder de vista el bosque». En: *Lingüística*. Volumen 21 N° 1, 2009a, pp. 87-107.

-----, «Variaciones lingüísticas: usos alternantes» en: Arnoux, Elvira *at al.* *Pasajes*. Buenos Aires: Biblos, 2009b, pp. 179-203.

- Martínez, Angelita. «Metodología de la investigación lingüística: el enfoque etnopragmático». En: Narvaja de Arnoux, Elvira (dir.). *Escritura y producción de conocimiento en las carreras de posgrado*. Buenos Aires: Santiago Arcos editor, 2009, pp. 259-286.
- Petrella, Lila. «El español ‘neutro’ de los doblajes: intenciones y realidades». En: Actas del I Congreso Internacional de la Lengua Española. Zacatecas. México: Secretaría de Educación Pública, Siglo XXI Editores. Madrid: Instituto Cervantes, 1998. Disponible en: <http://cvc.cervantes.es/obref/congresos/zacatecas/television/comunicaciones/petre.htm>.
- Real Academia Española. *Nueva gramática de la lengua española*. Madrid: Epasa, 2010.
- Real Academia Española. *Esbozo de una nueva gramática de la lengua española la lengua española*. Madrid: Epasa-Calpe, 1973.
- Romaine, Suzanne. *El lenguaje en la sociedad. Una introducción a la sociolingüística*. Barcelona: Ariel, 1996.
- Speranza, Adriana; Fernández, Guillermo; Martínez, Angelita (coord.). *El entramado de los lenguajes*. Buenos Aires: La crujía, 2009.
- V.V.A.A. *Prácticas del lenguaje. Diseños curriculares ESB 1, 2 y 3*. La Plata: Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, 2006.