

EL RECONOCIMIENTO DE LA VARIACIÓN EN TEXTOS ESCOLARES DE ESPAÑOL

RECOGNITION OF VARIATION IN SPANISH SCHOOL TEXTS

Mireya Cisneros Estupiñán¹

Clarena Muñoz Dagua²

Universidad Tecnológica de Pereira, Colombia

Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca

RESUMEN

La variación lingüística es un tema que invita al debate en los actuales escenarios educativos. Si bien, en muchos estudios se reconoce que las instituciones escolares inciden significativamente en la construcción del discurso de sus estudiantes, son menos los trabajos que analizan y explican cómo las prácticas de exclusión e inclusión de las diferencias entre los hablantes y sujetos educativos, se encuentran registradas y sistematizadas en los textos que sirven como guía y referente para el profesor y el estudiante en formación. Desde esta perspectiva, en el presente trabajo interesa, por un lado, precisar las condiciones contextuales

¹ Profesora Universidad Tecnológica de Pereira, Colombia. mireyace@gmail.com
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5519-7192>

² Clarena Muñoz Dagua
Profesora Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca Bogotá, Colombia. clargui@yahoo.es
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5358-9002>

que deberían enmarcar el estudio de la variación lingüística, con base en la categoría de Registro de la Lingüística Sistémico Funcional (Halliday, 1982) y, por otro, presentar argumentos para la formulación de una propuesta tendiente al reconocimiento de las diferencias en los usos lingüísticos de quienes provienen de comunidades de habla distintas. De este modo, con base en un corpus compuesto por textos de Español de primero a quinto año de básica primaria, se muestran los factores de situación que determinan las características lingüísticas de los textos escolares que son referente para los niños colombianos en su proceso de formación.

PALABRAS CLAVE:

comunidad de habla, registro, variación lingüística, discurso, hablante, textos escolares.

ABSTRACT

Linguistic variation is a topic that invites debate in current educational settings. Although, in many studies it is recognized that school institutions have a significant impact on the construction of their students' discourse, fewer works analyze and explain how the practices of exclusion and inclusion of differences between speakers and educational subjects are found registered and systematized in the texts that serve as a guide and reference for the teacher and the student in training. From this perspective, the present work is interested, on the one hand, to specify the contextual conditions that should frame the study of linguistic variation, based on the category of Registry of Functional Systemic Linguistics (Halliday, 1982) and, on the other, present arguments for the formulation of a proposal aimed at recognizing the differences in the linguistic uses of those who come from different speaking communities. In this way, based on a corpus made up of Spanish texts from the first to the fifth year of elementary school, the situation factors that determine the linguistic characteristics of the school texts that are a reference for Colombian children in their training process are shown.

KEYWORDS:

speech community, register, linguistic variation, discourse, speaker, textbooks.

**EL RECONOCIMIENTO DE LA VARIACIÓN
EN TEXTOS ESCOLARES DE ESPAÑOL**
INTRODUCCIÓN

En los círculos profesionales y académicos, existe consenso en cuanto a que el uso de textos escritos escolares representa una fortaleza para el proceso de enseñanza-aprendizaje, de allí que el mercado editorial ofrece una variedad de textos para los distintos grados de formación,

en las diversas disciplinas. En el examen de los contenidos de textos para la enseñanza del Español, se puede advertir formas discursivas de exclusión e inclusión de las diferencias entre los hablantes y sujetos educativos.

En efecto, el desconocimiento de la variedad cultural que convive en la escena escolar se encuentra representado en los textos que registran y sistematizan los conocimientos que sirven como guía y referente para el profesor y el estudiante en formación. Este hecho llama a una observación más profunda y analítica si se tiene en cuenta que las acciones generadas en el ámbito educativo, tanto por parte de profesores como de estudiantes, deberían ayudar a fortalecer los procesos de socialización y formación del individuo, con una concepción asociada a la visión dinámica de la cultura y a su relación dialéctica con el entorno.

Desde esta perspectiva, presentamos este trabajo, a partir de acercamientos precedentes (Areiza, Cisneros y Tabares, 2019; Cisneros 2012, Cisneros, 2016) y con base en exploraciones que realizamos actualmente para el planteamiento de la propuesta de investigación *Implicaciones pedagógicas de la variación lingüística. El caso de los textos de Español en Básica Primaria*. La investigación que pretendemos realizar, se enfocará en el reconocimiento de las condiciones contextuales que deben preceder, desde nuestro punto de vista, el estudio de la variación lingüística, teniendo en cuenta que la formación en la educación institucionalizada implica a unos actores educativos ubicados en circunstancias específicas, en cuya dinámica que involucra la lengua, los textos escolares, más que instrumentos didácticos de comunicación e instrucción, son depositarios de patrones culturales que filtran los saberes y la manera de entender la realidad.

De allí que en este trabajo, hacemos énfasis en tres aspectos: Primero, las condiciones contextuales que enmarcan el estudio de la variación lingüística, con base en la categoría de Registro de la Lingüística Sistémico Funcional (Halliday, 1982); segundo, mostramos, con base en un primer acercamiento al corpus; los factores de situación que determinan las características lingüísticas de los textos que son referente para los niños colombianos en su proceso de formación; en tercer lugar, presentamos los supuestos de partida para la formulación de una propuesta tendiente al reconocimiento de las diferencias en los usos lingüísticos de quienes provienen de comunidades de habla distintas.

1. CONDICIONES CONTEXTUALES QUE ENMARCAN EL ESTUDIO DE LA VARIACIÓN LINGÜÍSTICA

Toda configuración lingüística está sujeta a una diversidad de factores sociales, afectivos, psicológicos, económicos, políticos, migratorios, fronterizos, mediáticos y educativos, que hacen que la lengua nativa, o la variación nativa, entren en relación con lenguas de otros entornos culturales. En esta convivencia, tanto la cultura como la lengua pueden verse afectadas en mayor o en menor grado.

En la perspectiva antropológica, Geertz (1997, 88) define la cultura como un sistema de conocimientos, interacciones, hábitos, costumbres y características que son representativas de diferentes grupos sociales, esto es, un conjunto de concepciones heredadas y expresadas en formas simbólicas, mediante el cual los seres humanos comunican, perpetúan y desarrollan su conocimiento y sus actitudes frente a la vida.

En términos de Halliday (1982, 10), *una cultura es un edificio de significados, una construcción semiótica* y el lenguaje es un modo, entre otros, de construir significados motivados

social y culturalmente. Desde esta mirada socio-semiótica, como se puede observar, la cultura es interpretada como un conjunto de sistemas de significación que incluyen el lenguaje, las representaciones artísticas y otros comportamientos como las formas de intercambio social y económico, las modas en el vestir, las estructuras del parentesco, entre otros aspectos. No obstante, aunque todos ellos son portadores de significado, el lenguaje, como uno de los sistemas semióticos que constituyen la cultura, ocupa un lugar especial ya que sirve de sistema de codificación para todos los demás sistemas creados por el ser humano para su comunicación y representación de la realidad.

Desde este concepto de cultura y de lenguaje, ubicamos la investigación en el modelo de la Lingüística Sistémico Funcional, LSF, (Halliday, 1994/2004), el cual plantea una relación dinámica entre lenguaje y contexto social: los textos orales y escritos tienen una forma lingüística que corresponde a los propósitos sociales que cumplen. Por tanto, los rasgos culturales son evidenciados por el individuo, en gran medida en su forma de hablar, donde queda su impronta personal y la de su comunidad. El uso de la lengua y sus implicaciones está presente en todo momento comunicativo y en cualquier grupo social lo cual se torna complejo en sociedades, como la nuestra, marcadamente estratificadas desde el punto de vista social, y de naturaleza multicultural, pluriétnica y multilingüe.

En la interpretación de la relación funcional entre el lenguaje y la estructura social, Halliday describe al lenguaje como sistema y como institución. En el lenguaje como sistema, distingue tres metafunciones básicas o generales del lenguaje: representar e interpretar la experiencia del mundo (ideacional) interactuar con otros (interpersonal) y organizar y construir textos significativos en los contextos en que se emplean (textual).

En la perspectiva del lenguaje como institución, se destaca la variación lingüística, con dos tipos específicos: el dialecto y el registro. El dialecto es para Halliday (1982, 240) una variación de acuerdo con el usuario, “«lo que usted habla» (habitualmente), lo cual está determinado por «quién es usted», por su lugar regional o social de origen o de adopción, o por ambos”. El registro, por su parte, es una variación de acuerdo con el uso: “«lo que usted está hablando» (en un momento dado), lo cual está determinado por lo que «usted está haciendo», por la naturaleza de la actividad social en curso”.

En la práctica, dialecto y registro se encuentran estrechamente vinculados: los diferentes grupos sociales hablan diversos dialectos y se involucran en tipos distintos de actividades. La estructura social determina “quién, en términos de las diversas jerarquías de clase, generación, sexo, edad, procedencia y así sucesivamente, tendrá acceso a tales o cuales aspectos del proceso social y, por tanto, a tales o cuales registros” (Halliday, 1982, 240). A su vez, esto significa que un registro particular suele estar asociado a un dialecto específico (por ejemplo, los registros más formales escritos se asocian con el dialecto nacional o lengua estándar, como es el caso de los textos de Español, objeto de nuestro estudio. Así, la variación en el lenguaje es la expresión simbólica de la variación en la sociedad: el dialecto expresa la diversidad de la estructura social, en tanto el registro expresa la diversidad del proceso social. La interacción entre dialecto y registro en el lenguaje expresa la interacción de la estructura y del proceso en la sociedad.

Los dialectos no difieren semánticamente entre sí pero se distinguen por sus rasgos fonológicos y léxico-gramaticales. Los registros, por su parte, son modos de decir cosas distintas y, como configuraciones de significado que se intercambian típicamente en condiciones

determinadas de uso, presentan diferencias semánticas y léxico-gramaticales. Luego, las formas lingüísticas del Registro son configuradas por los componentes de la situación: el Campo, el Tenor y el Modo (*Mode*). El contexto de situación se refiere a los factores externos que determinan las elecciones lingüísticas que hacen hablante-escritor y que comprenden la naturaleza de la audiencia, el medio y el propósito de la comunicación.

El Campo define la acción social que está en marcha (qué está pasando) mediante la identificación de los participantes (quién/quienes), la actividad en la que están involucrados (los procesos), la descripción de la situación y las coordenadas espaciales y temporales en las que se produce el evento (qué hacen, cuándo y dónde). El Tenor alude a las relaciones entre los participantes de la interacción y al modo como se relacionan entre sí: cuáles son sus roles discursivos, cómo se comportan y cuáles son sus actitudes hacia el interlocutor y hacia lo que dicen. El Modo (*Mode*) del discurso se refiere a la manera como ocurre el evento en lo que compete al lenguaje. Tiene que ver con el medio de comunicación (oral o escrito) y con los canales a través de los cuales se realiza la actividad en curso (en presencia, a distancia, una carta, un texto escolar, etc.).

Con lo anterior, el enfoque de registro de la Lingüística Sistémico Funcional destaca los vínculos sistemáticos entre la organización del lenguaje y la organización contextual. El lenguaje es un recurso especializado (meta) funcionalmente en relación con las tres categorías contextuales. El Campo se asocia con la Metafunción Ideacional, el Tenor con la Metafunción Interpersonal y el Modo (*Mode*) con la Metafunción Textual.

Con el esbozo de la noción de la Teoría de Registro de Halliday, asumimos que la sistematización de conocimientos de la lengua

presentes en los textos escolares de Español no puede desligarse de lo que los hablantes hacen con los significados lingüísticos. Dada la relación dinámica entre lenguaje y contexto social, indagaremos, entonces, si la estructura léxico-gramatical de estos textos, esto es, los recursos seleccionados por los escritores están condicionados por las características del contexto en el cual se producen dichos textos.

2. FACTORES DE SITUACIÓN QUE DETERMINAN LAS CARACTERÍSTICAS LINGÜÍSTICAS DE LOS TEXTOS ESCOLARES DE ESPAÑOL

El Registro hace referencia, como se expuso en el apartado uno, a la variación de la lengua hablada o escrita, de acuerdo con la situación. Visto desde la perspectiva sistémico funcional (Halliday, 1994/2004), el hablante/escritor escoge una u otra forma del lenguaje según el efecto que desea producir en el oyente/lector a través de su discurso. La lengua, más que un conjunto de normas, es primordialmente un recurso para construir significado. Así, el hablante selecciona unas u otras opciones de significado del sistema lingüístico según las variables del contexto en una situación determinada.

En esta ocasión, y por tratarse de una propuesta para emprender la investigación sobre el manejo del tema de la variación lingüística en los textos escolares utilizados en Colombia para enseñar asignaturas relacionadas con el lenguaje, a continuación detallamos las formas más usuales de las tres variables del Registro. Por razones de reserva del corpus, en este artículo utilizaremos ejemplos del libro *Lenguaje para pensar*, publicado en 2011, para cuarto grado de primaria, el cual presenta cuatro unidades, una para cada bimestre escolar. Cada unidad se compone de dos módulos. El primero es de animación a la lectura con una extensión

de 224 páginas y, el segundo, con 56 páginas, se dedica al repaso de lo aprendido.

2.1 El Campo

El Campo define la acción social que está en marcha (qué está pasando) mediante la identificación de los participantes (quién/quiénes), la actividad en la que están involucrados (los procesos), la descripción de la situación y las coordenadas espaciales y temporales en las que se produce el evento (qué hacen, cuándo y dónde).

En las prácticas académicas escolares se realizan diferentes actividades orientadas a la enseñanza y aprendizaje, entre las que se cuentan hacer experimentos, ver documentales, discutir un tópico, analizar ilustraciones, examinar páginas específicas en las redes, exponer en forma oral, escribir acorde con instrucciones de estructuras específicas, leer, entre otras. En esta última actividad, el texto escolar por su carácter de medio encargado de fijar y transmitir conocimiento de orden disciplinar, se ha incluido dentro del género académico ya que comparte una situación comunicativa asociada a rasgos de forma y contenido orientados a preparar y formar a los estudiantes en un ámbito específico. De acuerdo con Parodi (2009) el género constituye una variedad de la lengua que opera a través de conjuntos de rasgos lingüístico-textuales que se dan al mismo tiempo y sistemáticamente a través de las tramas de un texto, y que se circunscriben lingüísticamente en virtud de propósitos, destinatarios, contextos de uso, entre otros.

Por ejemplo, en este contexto, los textos escolares se organizan a través de un *continuum* que va desde los textos más generales utilizados en la primaria o en el bachillerato, hacia los académicos universitarios y los profesionales. Centrados en nuestra investigación, la misión del texto escolar de Lenguaje, que por sus

características se configura como un texto de divulgación científica, es explicar a los estudiantes, los elementos centrales de la lengua y la literatura que han sido representadas con los términos unívocos, precisos y técnicos, característicos de la ciencia del lenguaje. La transmisión de la complejidad conceptual del idioma en términos sencillos, implica acceder de alguna forma a los valores de otros discursos que se concentran a su alrededor y se cruzan con la divulgación, que, como práctica discursiva, implica construir un puente entre dos registros, el especializado y el de la lengua común.

Aunque ambos tipos de texto, el especializado y el texto escolar, aportan datos sobre la realidad, el primero es una comunicación entre pares; en cambio, en el segundo, el emisor es un experto, pero no así su destinatario que en este caso son los estudiantes. El texto escolar, al estar destinado a una población que comienza el reconocimiento del código lingüístico y, además es heterogénea, debe explicar, de acuerdo con Muñoz-Dagua (2012), el significado de ciertos términos, dar ejemplos, remarcar ciertos conceptos centrales, hacer paráfrasis, utilizar un método expositivo, hacer explicaciones detalladas e incluir datos que hagan parte de la cultura de los interlocutores para establecer el diálogo con los potenciales interlocutores.

En este orden de ideas, la selección de los elementos conceptuales relevantes depende en alto grado de la valoración que hace el escritor del conocimiento del destinatario. En consecuencia, su tarea debe centrarse en conjugar el rigor de la disciplina que explica, esto es, la lengua con los elementos experienciales e intelectuales que considera más cercanos al potencial lector. Así, en la selección de qué decir, cobra importancia la figura del potencial estudiante, no experto en la materia pero sí interesado en acceder a los productos, avances e interrogantes que genera la alfabetización. Dicho proceso de acercamiento al interlocutor, a sus intereses y expectativas, a

su visión de la realidad involucra el uso de los recursos lingüísticos que el oyente/lector utiliza en sus situaciones habituales.

Por consiguiente, en el proceso de recontextualización de contenidos propios del ámbito científico de la lengua, el escritor debe adaptar los contenidos estrictamente técnicos a los contextos sociales y a la cultura popular de los destinatarios de la información. De allí que es el conjunto de intereses y creencias simples del lector común, los niños que acceden al nivel escolar de básica primaria, lo que debería orientar al escritor en su elección de los elementos más adecuados para su discurso.

Aunque no hay duda de que el aprendizaje a través de los textos escritos es relevante para cualquier proceso de enseñanza no se puede perder de vista que además de ser una vía de interacción con los contenidos de acceso al conocimiento del idioma, estos textos escolares constituyen la integración de los niños a la comunidad. No obstante, la inclusión de ejemplos que involucren a quienes conforman las comunidades de habla que convergen en la escena escolar de nuestro país son mínimas y, en algunos casos, inexistentes.

Por ejemplo, en *Lenguaje para Pensar* (2011, 150-153) cuando se trabaja el tema 30, relacionado con el poema, se invita a los estudiantes con imágenes de hombres y mujeres de ciudad, a que discutan las diferencias entre poesía, poeta y poema. Para ello, se colocan rimas del escritor español Gustavo Adolfo Bécquer. Luego aparece un poema de Carmen Conde (sin título y sin referencia contextual de la autora) y se explican los recursos de la poesía mediante un fragmento de un poema de Francisco de Quevedo y nuevamente otro de Bécquer, donde se destaca la hipérbole. Finalmente, se alude al verso libre a través de un poema de Gloria Fuertes, denominado *El burro*. Como se puede observar, en estos apartados se parte de

la premisa que las habilidades, conocimientos lingüísticos y conocimientos de mundo que se deben transmitir en el texto son los asociados a la comunidad de habla mayoritaria. Diríamos, a nivel general, que hay una adecuación a la variedad del Español estándar y que existe una fuerte tendencia a no involucrar recursos, fuentes y autores que procedan de regiones y ámbitos sociales diferentes de los que se consideran tradicionales.

2.2 El Tenor

En el caso del Tenor, en las prácticas divulgativas académicas se establece una relación entre el experto y el no experto a partir de una desigualdad entre sus respectivos saberes. Tanto el autor-escritor del texto como el lector - estudiante, tienen un mundo de referencias distinto; en este sentido, existe una relación asimétrica y jerárquica frente al dominio del conocimiento.

Dado que, como se expuso, los textos académicos tienen el propósito de hacer saber, el autor (quién), de acuerdo con su destinatario, estudiantes de básica primaria (a quién), utilizará recursos en los cuales es posible encontrar marcas de su presencia, que delatan su punto de vista sobre los aspectos que expone. En los textos del corpus, las formas de modalización son frecuentes en las páginas de evaluación o de repaso de los tópicos vistos en los cuales la simulación de casos y la presentación de posibilidades es frecuente. De este modo, encontramos afirmaciones que suelen ir precedidas de condicionales como *podría conducir a, en el caso de que*. También, se observa la presencia de otras voces como citas textuales, referencias a los autores con marcas específicas e introducción de distintas opiniones.

Las expresiones de Actitud son frecuentes, con juicios de valor, comentarios y apreciaciones sobre los temas y la utilización de adverbios que intensifican la explicación de los conceptos y de ítems léxicos cargados de Actitud (Eggin y Martín, 2000). En el texto que observamos, estos recursos se traducen en ítems léxicos como: *generalmente, quizás, demasiado, muy, más* y el empleo generalizado de adverbios que agudizan la evaluación de los contenidos: *obvio, mejor, importante, sorprendente*.

De igual manera, en Lenguaje para Pensar (2011) los verbos que anteceden las actividades programadas para la exposición de los temas, tales como *Explica, evalúa, analiza, infiere, interpreta, autorregula*. De igual forma llamados del tipo: *reta tus competencias de lectura, Así se lee en Lenguaje, desarrolla pensamiento crítico* son un ejemplo claro, no sólo de la disposición del escritor para establecer el diálogo con los estudiantes sino también de su autoridad para la selección que hace de los contenidos que se deben interpretar.

Entendemos que esa fuerte presencia del escritor, tiene una estrecha relación con las normas de las firmas editoriales responsables, ya que, en ciertas series en la presentación de los textos, se incluyen personajes que acompañan a los estudiantes por el recorrido del libro, como sucede en *Lenguaje para Pensar* (2011, 3) donde el autor manifiesta que: *Lucía y Samuel te acompañarán en el recorrido por las páginas de este libro. Ellos te introducirán en las distintas unidades y secciones para que conozcas qué te ofrecen y cómo puedes aprovecharlas durante el aprendizaje escolar*. No obstante, Lucía y Samuel aparecen al comenzar cada unidad y se pierden en el camino. Esto de algún modo, impacta al lector que en un principio puede encontrar cierta flexibilidad para hablar con sus iguales (dos niños) y después lo que encuentra es la voz del autor -imperativa, autoritaria, en ocasiones, distante de la realidad

que rodea al niño- que imprime sus consignas, con el discurso del docente especialista, en sus enunciados como: *Piensa en otro final para la leyenda...* (2011,15)

2.3 El Modo (Mode)

El Modo (*Mode*) del discurso se refiere a la manera como ocurre el evento en lo que compete al lenguaje. Tiene que ver con el medio de comunicación (oral o escrito) y con los canales a través de los cuales se realiza la actividad en curso (en presencia, a distancia, una carta, etc.). A nivel general, en cuanto esta variable, el medio seleccionado son textos escolares impresos de Español, escritos por especialistas en los respectivos temas. En dichos textos se hacen presentes mecanismos lingüísticos recurrentes que en su conjunto se constituyen en estrategias orientadas a conseguir la adecuación de conocimientos formulados previamente en un registro especializado, para facilitar su acercamiento a una audiencia masiva, no experta y heterogénea.

En el proceso de adaptación del discurso, el carácter técnico del vocabulario se reduce. El especialista mantiene una selección de aquellos términos que facilitarán poner al alcance del niño, el conocimiento restringido al experto. La sintaxis se caracteriza por el uso de formas expresivas como las interrogaciones y las admiraciones, y por los cambios de orden de las palabras para enfatizar y focalizar el interés. Los recursos para garantizar la comprensión son muchos y variados: secuencias textuales explicativas, definiciones, reformulaciones, paráfrasis, procedimientos narrativos o de base analógica como ejemplos, comparaciones y metáforas. De igual manera, en la organización de los textos se encuentran el uso de formas de equivalencia, verbos como *ser, llamarse, nombrar* y *constituir*, o conectores como *es decir, dicho de otro modo, en otras palabras, vale decir, pero y también*, o formas de comparación: *al igual que, como*, entre otros.

Aquí cabe plantear que en la delimitación de las partes del libro de lenguaje que hemos retomado en la exposición, se plantean cinco referentes generales para el contenido, que incluyen subcapítulos:

| Referentes generales | Subcapítulos |
|--|---|
| 1. Literatura | Cuento fantástico, mito y leyenda, fábula, poema y texto dramático |
| 2. Comprensión e interpretación textual | Biografía, crónica, resumen, manual, folleto y reseña literaria. |
| 3. Producción textual | Hablar: Participar, describe y explica, realiza una entrevista, interviene en una mesa redonda. |
| | Categorías gramaticales. Sustantivo, adjetivo, verbo, conjunciones y preposiciones, oración gramatical y concordancia |
| | Semántica. Palabras sinónimas, antónimas, homófonas, lexemas, sufijo y prefijo, lenguaje, lengua y habla. |
| | Grafías. Usos ortográficos c,s,b,v,h, ción y sión, homófonas, mayúsculas. |
| | Acentuación. Diptongo, triptongo, hiato, palabras según el acento |
| | Puntuación. Uso de punto y coma, comillas y puntos suspensivos. |
| 4. Otros sistemas simbólicos | <i>Plano, mensajes de texto, esculturas, valla publicitaria</i> |
| 5. Medios de comunicación | Ciencia y tecnología. <i>Navegando por la red, los avances científicos, cambios tecnológicos en la vida cotidiana.</i> |
| | Reflexión ciudadana <i>Cuido los espacios, me expreso libremente, respeto las diferencias</i> |
| | Habilidades para el emprendimiento. <i>Leer para emprender, expresar opiniones, superar retos.</i> |
| | Evalúa tu pensamiento crítico |
| | Prueba Saber |

Con lo anterior, pareciera que con estos contenidos cabe la posibilidad que los textos escolares sean una entidad abierta, con posibilidad de, en algunos temas, asociar el contenido con temas de la vida en general y de combinarse con imágenes, fotografías, dibujos, infografías, ilustraciones, diagramas, planos o cuadros. Estos últimos recursos desempeñan una doble función: reenvían y aproximan el trabajo al universo científico puesto que estos mecanismos son utilizados en

los textos especializados y, al mismo tiempo, se inscriben en la tradición del esquema didáctico con sus valores cognitivo y nemotécnico. Aquí, por ejemplo, en el ítem de respeto por las diferencias, en el texto (2011, 208) por primera vez aparece la imagen de un niño negro, pero las frases utilizadas para referirse al tópico son formales, desgastadas y poco trabajadas.

3. NECESIDAD DE RECONOCER LA VARIACIÓN LINGÜÍSTICA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA

Dada la trascendencia de la educación para la vida del estudiante y para la sociedad en general, el estudio de lo que pasa lingüísticamente con los textos académicos de Español contribuye a ofrecer información con respecto al proceso enseñanza-aprendizaje de la lengua. En este sentido, son necesarias las investigaciones que no sólo describan la lengua, sino que establezcan índices relativos de prestigio y de estigmatización a fin de ponerlas al servicio de la educación. Así, un trabajo sobre los textos académicos que se centre en examinar la correlación entre las condiciones contextuales de producción de estos y su funcionalidad puede encaminar mejor hacia al conocimiento de la lengua y no limitarse a la imposición de usos lingüísticos.

De acuerdo con Bourdieu y Passeron (1998, 174) en su crítica al sistema escolar francés, en el universo escolar el ideal es *hablar como un libro*, pues el único discurso plenamente legítimo es el que supone, en cada momento, todo el contexto de la cultura legítima, es decir, la lengua escrita, denominada también lengua estándar. De allí que, a propósito de nuestra investigación, con el examen de los textos escolares corroboramos que las instituciones educativas, como las gubernamentales, adoptan la variedad lingüística que se utiliza en las distintas actividades propias de la oficialidad, por considerarla como la más adecuada para representar la identidad nacional, mientras que ignoran, estigmatizan y catalogan de subestándar las otras variedades. En términos de Stubbs, (1984: 19) hay en este comportamiento un desconocimiento de los componentes sociolingüísticos que actúan en escuelas y aulas, de las formas en que el lenguaje cambia dentro de una comunidad de hablantes y de las actitudes que dicha variación provoca inevitablemente.

Tal como lo hemos reseñado, en el contexto del discurso utilizado en los textos escolares de español, se puede observar cómo las elecciones del vocabulario y la estructura están influenciadas por las variables contextuales. En este sentido, desde nuestra investigación, consideramos urgente examinar cómo el Campo, el Tenor y el Modo están siendo valorados por quienes tienen la trascendental misión de planear, organizar y divulgar los textos escolares de lengua que deberían ser referente para los libros de otras disciplinas.

Desde nuestro punto de vista, la variación lingüística debe estar presente en los registros orales no como una posibilidad sino como un hecho, como una práctica que se configura en nuestras raíces culturales. En esta perspectiva, la categoría de Registro de la Lingüística Sistémico Funcional, con sus características, resulta clave para, primero, la identificación de las ausencias en las que se incurre en el discurso estándar que se transmite desde los textos escritos y, segundo, la determinación de los requerimientos necesarios que conlleve a lograr un registro evidente de la variación en los textos escolares.

Precisamente, uno de los conflictos que se enfrenta dentro del proceso enseñanza-aprendizaje de lenguas y, en particular de la lengua materna, es el hecho de sortear las preferencias sociolectales de los hablantes y la imposición del uso prestigioso que prefiere la institución o la academia, como plantea Valdivieso (1983, 137), *la lengua, como muchos otros fenómenos sociales, está sometida a un proceso constante de valoración social. La intervención de este factor implica un ordenamiento jerárquico de las variaciones: existen usos que tienen prestigio y usos que son estigmatizados.*

El reconocimiento de la diversidad cultural y de la variación lingüística, requiere por tanto, que la labor docente en general y, específicamente, la actividad de los especialistas encargados de construir los textos escolares no sólo se debe centrar en los contenidos o saberes de una disciplina en particular o de una gramática particular, o de una lengua en particular, sino, facilitar desde las páginas de los textos las condiciones y los espacios de convivencia que permitan reconocer a los otros en sus diferencias y singularidades con el propósito de instaurar el valor humano del respeto y la construcción de sociedad y de cultura, donde las variantes lingüísticas identifiquen en la diferencia a unos hablantes que se reconocen a sí mismos y valoran la diferencia sociocultural en eventos de interacción social.

La preocupación del especialista y de las firmas editoriales debe enfocarse también en el trato que recibe el estudiante que, proveniente de su comunidad cultural y lingüística, ingresa a la educación institucional, en donde se espera que acceda al uso estándar de la lengua; sin embargo, para que el docente tenga una comprensión del crecimiento intelectual que implica la ubicación del estudiante en el marco lingüístico escolar, requiere una aproximación al conocimiento sistemático de cómo están constituidos nuestros actos de comunicación y, tal como lo plantea Heringer (1974, 76), a la explicación acerca de “cómo los actos que desarrollamos al hablar están involucrados en el resto de la acción”.

Los dialectos, sin importar la condición sociocultural de sus usuarios, deben ser observados con respeto por parte de los educadores y dejar de considerarlos como “hablas sin cultura”. Que se hablen variedades lingüísticas no estándar no quiere decir que se hable peor o incorrectamente, simplemente, se habla de distinta forma. Sobra hacer el comentario de que el estudiante en su

quehacer escolar debe cualificar su uso de la lengua, elaborarlo, pero en ningún momento pueden privilegiarse formas estandarizadas, en detrimento de las maneras de hablar de los otros, por cuanto se les afecta no sólo su actitud frente a la educación, sino que se les menoscaba su esfera sociocultural de la cual el sujeto es actor y por ende sensible a su tratamiento. Este sujeto puede sentirse burlado en condiciones de exclusión, marginamiento o discriminación. Algunos estudiantes, como lo reconocen Areiza, Cisneros y Tabares (2019), prefieren abandonar la institución antes que traicionar el sentimiento de lealtad que los acerca a su mundo cultural.

4. A MODO DE CONCLUSIÓN

En la presentación breve de la revisión de los textos escolares de la asignatura Español, se ha observado cómo las estrategias didácticas se limitan a la lengua estándar y no se reconoce la diversidad cultural ni en las temáticas generales, ni en los ejemplos. El discurso se torna excluyente de las poblaciones étnica y rural.

Desde los presupuestos que fundamentan nuestra propuesta, creemos que el reconocimiento de la variación lingüística al interior de los procesos educativos se puede gestar, siempre y cuando se retomen, para iniciar, los textos escolares que son el referente y la base para formar a los futuros profesionales. No se puede desconocer que la lengua en los textos escolares no sólo está involucrada como instrumento de cognición, comunicación e instrucción, sino, además, como depositaria de patrones culturales que regulan los saberes y la manera de entender la realidad (Areiza, Cisneros y Tabares, 2019).

En este recorrido, conscientes de la responsabilidad que tenemos como profesoras de Español y formadoras de profesionales de la educación, presentamos algunos argumentos

para la formulación de una propuesta tendiente al reconocimiento de las diferencias en los usos lingüísticos de quienes provienen de comunidades de habla distintas, resaltando el conjunto de aspectos que deberían vincular la valoración y reconocimiento de la diversidad cultural y lingüística en el sistema educativo colombiano.

Consideramos que los textos de Español al ser referente y guía de la construcción de discursos, deben tanto en el marco conceptual como metodológico, reconocer la variación lingüística con miras a la solución de problemáticas que afectan negativamente desde lo académico y desde lo humano, los procesos educativos, dado que los estudiantes en todos los niveles educativos, provienen de comunidades de habla distintas, con usos y manejos discursivos que no siempre se vehiculan en los parámetros de la lengua estándar.

REFERENCIAS

- Areiza, R; Cisneros E., M. y Tabares, L. (2019), *Sociolingüística: enfoque pragmático y variacionista*, Bogotá: Editorial ECOE. 3ra. Edición
- Bourdieu, P. y Passeron, J. C. (1998) *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Traducción de Editorial Laia. 3ª ed. México: Fontamara.
- Cisneros-Estupiñán, M. (2012) "Reconociéndonos en la variación: el uso de la lengua en la Educación Institucional". En: Revista Entornos, No. 24, abril de 2012. pp. 175 a 186. Neiva, Universidad Surcolombiana.
- Cisneros-Estupiñán M. (2016) *Cultura, lenguaje y educación en un mundo diverso: mirada sociolingüística*. Boletín Redipe, julio de 2016, 5(7):73-7. Disponible en: <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/92>
- Editorial Norma (2011) *Lenguaje para pensar*. Bogotá: Editorial Norma.
- Eggins, S. y J. R. Martin. (2000). "Géneros y registros del discurso", T. A. Van Dijk (Comp.): *El discurso como estructura y proceso*. Barcelona: Gedisa, pp. 335-372.
- Halliday, M.A.K. (1994/2004). *An Introduction to Functional Grammar*. London: Edward Arnold Publisher.
- Halliday, M.A.K. (1982). *El Lenguaje como Semiótica Social. La Interpretación Social del Lenguaje y del Significado*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Heringer, J. (1974). Teorías del significado. (Traducción de Julio César Mejía). En: *Lenguaje y sociedad*. (pp.53-78). Cali: Universidad del Valle.
- Geertz, C. (1997). *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa
- Muñoz-Dagua, C. (2012). *La Metáfora Interpersonal Léxico-gramatical y la divulgación de la ciencia*. Bogotá: UCMC (En proceso de impresión).
- Parodi, G. (2009). *El Corpus Académico y Profesional del Español PUCV-2006: semejanzas y diferencias entre los géneros académicos y profesionales*. En: Revista Estudios Filológicos 44, p. 123-147, Valdivia Chile: Universidad Austral de Chile.

Stubbs, M. (1984), *Lenguaje y escuela. Análisis sociolingüístico de la enseñanza*, Bogotá: Cincel- Kapelusz.

Valencia T., Astrid. (2011) *Lenguaje para pensar*. Bogotá: Grupo editorial Norma.

Valdivieso, H. (1983), "Prestigio y estigmatización: factor determinante en la enseñanza de la lengua materna", En: *Revista de lingüística teórica y aplicada*. No. 21. pp. 137-142, Concepción (Chile): Universidad de Concepción.