



El concepto de norma aplicado a la enseñanza de español y sus variedades lingüísticas en el contexto brasileño

The concept of norm applied to Spanish learning and its linguistic varieties in the Brazilian context

Bruno Rafael Costa VENÂNCIO DA SILVA*

RESUMEN: Este artículo tiene la intención de discutir el concepto de norma aplicado a la enseñanza de español en el contexto brasileño, especialmente respecto a la inserción de fenómenos de variación lingüística en el aula. Tratamos la norma lingüística a partir de dos líneas de trabajo definidas por Deoclécio y Bagno (2021): la enseñanza de lenguas extranjeras desde una perspectiva policéntrica y la educación lingüística para fomentar la tolerancia y combatir el prejuicio lingüístico. Para realizar este trabajo, nuestro marco teórico se compone de investigadores brasileños e hispanohablantes que discuten la norma a partir de esos dos ejes como Andión, (2008), Bagno (2003), Fanjul (2011), Faraco y Zilles (2017) y Moreno Fernández (2007, 2008). De este modo, hemos podido conocer y diferenciar los procesos de estandarización del español y del portugués con miras a que los profesores de español de Brasil sean conscientes de las diferentes normas lingüísticas presentes en ambas lenguas.

ABSTRACT: This article aims to discuss the concept of norm applied to the Brazilian context related to Spanish learning, especially focusing on the insertion of the linguistic variation phenomena in the classroom. We deal with the linguistic norm from two lines of work defined by Deoclécio and Bagno (2021): the teaching of foreign languages from a polycentric perspective and linguistic education to promote tolerance and combat linguistic prejudice. To carry out this work, our theoretical framework is made up of Brazilian and Spanish-speaking researchers who discuss the norm from these two axes such as Andión, (2008), Bagno (2003), Fanjul (2011), Faraco and Zilles (2017) and Moreno Fernández (2007, 2008). In this way, it was possible to understand and differentiate the standardization processes of Spanish and Portuguese with the purpose of making Spanish teachers in Brazil aware of the different linguistic norms present in both languages. We consider that this knowledge is useful for

* Doutor em *Filologia: Estudos lingüísticos y literarios* pela Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED). Professor de Língua Espanhola do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4208-812X>. bruno.venancio@ifrn.edu.br.

Consideramos que ese conocimiento es útil para la inserción de contenidos de variación lingüística a partir de una perspectiva pluricéntrica para la enseñanza de español propuesta por Andi3n (2005, 2007), Andi3n y Casado (2014), Venâncio da Silva y Andi3n (2019) y Venâncio da Silva (2020).

PALABRAS CLAVE: Normas lingüísticas. Enseñanza de español. Variación lingüística. Estándar. Educación lingüística.

the insertion of linguistic variation contents from a polycentric perspective in Spanish learning as proposed by Andi3n (2005, 2007), Andi3n and Casado (2014), Venâncio da Silva and Andi3n (2019) and Venâncio da Silva (2020).

KEYWORDS: Linguistic norm. Spanish teaching. Linguistic variation. Standard. Language education.

1 Introducción

Los conceptos de “norma” aplicados suelen ser confusos y, muchas veces, se emplean de manera equivocada, debido a la polisemia de esa palabra, a la tradición de los estudios lingüísticos y a elecciones políticas y sociales. A pesar de que el español y el portugués sean lenguas próximas, lo que se entiende por las diferentes normas lingüísticas suele causar confusión entre los profesores brasileños.

Es común traducir la palabra española *estándar* directamente a la forma portuguesa *padrão*, como si se trataran de un mismo referente en ambas lenguas. Además, el concepto de *norma culta*, con referente de análisis y ejemplificación a partir del portugués brasileño (PB) presenta también importantes diferencias respecto al español debido a su policentrismo. Por lo tanto, es imprescindible conocer los términos que se relacionan a los procesos de estandarización y normalización lingüística en ambos idiomas y adoptarlos de forma consciente y coherente de acuerdo con su realidad investigativa y/o educativa, ya que autores e investigadores brasileños e hispánicos de diferentes países los emplean a menudo con sentidos distintos o con diferentes matices que marcan diferencias en sus significados.

Esa terminología no es del todo clara y precisa ni siquiera en el ámbito académico brasileño. De hecho, Faraco y Zilles (2017) comentan que generalmente se

empleen esos términos de manera equivocada y nos ponen algunos ejemplos de esas variaciones e imprecisiones:

Além de se confundir, muito frequentemente, norma culta com norma-padrão, as designações oscilam entre língua/variedade/linguagem/modalidade culta/formal/padrão; ou português/uso culto/formal/padrão; ou ainda padrão culto, entre outras (FARACO; ZILLES, 2017, p. 7, marcas de los autores).

De este modo, este trabajo se inserta en 2 de las 15 líneas de trabajo respecto a la norma lingüística propuestos por Deoclécio y Bagno (2021). Por un lado, proponemos que la enseñanza del español en Brasil se de desde una perspectiva pluricéntrica y que tenga en cuenta los principales fenómenos de variación lingüística, especialmente los de nuestro entorno latinoamericano. Por otro lado, tenemos la intención de promover una educación lingüística que pretenda eliminar actitudes lectocéntricas o de prejuicio lingüístico, en la que la diversidad en todos los niveles lingüísticos se valore y pueda promover también una educación intercultural propuesta por Serrani (2005).

En las siguientes subsecciones de este artículo, trataremos de establecer comparaciones entre el español y el portugués respecto a las normas lingüísticas para precisar algunos términos de este ámbito que puedan generar confusión especialmente para el contexto brasileño de enseñanza de español con miras a fomentar la inserción de fenómenos de variación lingüística en el aula y resignificar el concepto de “estándar”.

2 El concepto de “norma”

En el caso específico del PB, Faraco y Zilles (2017) admiten que *norma* puede referirse tanto a *cómo se dice*, como a *cómo se debe decir*. La primera acepción tiene un carácter más descriptivo, mientras que la segunda, más prescriptivo. De este modo,

nos encontramos con un término que, además de ser polisémico, posee incluso dos significados que en muchos casos pueden llegar a ser opuestos, aunque es habitual que usos lingüísticos (*cómo se dice*) se extienda a todos los estratos sociales y, por lo tanto, sean prescriptivos (*cómo se debe decir*) en las gramáticas.

Así, para los autores brasileños la *norma* equivale a: a) la variedad lingüística (la norma bonaerense, la norma andina) y b) conjuntos de reglas que caracterizan el “buen uso” de la lengua. En la realidad lingüística hispánica, Andión (2008) se decanta por la segunda acepción y corrobora que:

la *norma* no incluye incorrecciones –o lo que los hablantes nativos entienden como tales y no las ven reflejadas en el uso de prestigio de su variedad– e incluso lo que se considera ‘gramatical’ ha de ser aceptable” (ANDIÓN, 2008, p. 18, marcas de la autora).

La autora también aclara que las normas cultas de los países que hablan español son policéntricas, es decir, presentan modelos paralelos y que las Academias de la Lengua trabajan en colaboración para fijar y recomendar los usos lingüísticos. Además opina que no siempre se es normativo, aunque en el ámbito de ELE y sin tener un buen dominio de los contextos sociolingüísticos y sus registros, es más prudente conocer y usar la norma, que transgredirla.

De este modo, observamos que este término tiene un uso más limitado en el ámbito global de ELE. Para establecer una diferenciación entre ambas, en el PB se adopta el término “norma normal” y “norma normativa”. Según Faraco y Zilles (2017), la primera se caracteriza por una dinámica propia de uso en las interacciones sociales. Los autores ejemplifican que, en el portugués popular hablado, la tendencia es marcar la concordancia de plural solo en la primera posición (*os livro Ø grande Ø e pequeno Ø*), mientras que en el culto la marca de plural es redundante y aparece en todas las posiciones del sintagma nominal (*os livros grandes e pequenos*).

De este modo, estaríamos hablando de dos “normas normales”¹, lo que en español correspondería a “usos lingüísticos”. Esas normas también se relacionan con situaciones sociointeracionales de uso (la variación diafásica). Sin embargo, los autores hacen hincapié en que la sociedad (entendida como una región o un estado nacional) contiene innumerables comunidades de habla y que el conjunto de las características léxico-gramaticales y discursivas en esas comunidades forman la *norma normal* (para el PB) o son sus usos lingüísticos (para el español).

La *norma normativa* no es una variedad espontánea de la lengua, sino un constructo de reglas que buscan homogeneizar el uso lingüístico en determinadas situaciones. Según Faraco y Zilles (2017), esa norma tiene como objetivo “impor um controle sobre a heterogeneidade e a mudança inerentes a qualquer língua” (FARACO; ZILLES, 2017, p. 18). Muchas veces sus usos coinciden con los de hablantes cultos, aunque no siempre, ni mucho menos, en todos los contextos.

Durante muchos años, la enseñanza de la lengua materna (y extranjera también) tenía como referencia el segundo tipo de norma en detrimento del primero para evitar los posibles desvíos de la norma de los alumnos, conocidos como “errores”. Sin embargo, sabemos que la estandarización de reglas solo se da en determinados contextos, en general más formales, monitoreados y muchas veces (aunque no siempre), escritos. Incluso en la actualidad, los hablantes sienten la necesidad de saber si una forma es “correcta” o “incorrecta”, en otras palabras, si se equivocan, sin importar en qué situación de uso se da el fenómeno lingüístico.

Andión (2008, p. 18) aclara que “no todo lo que no está en la norma constituye un error: puede tratarse de una variante de nueva creación construida según las reglas gramaticales de la lengua”. La autora afirma que hay dos tipos de faltas contra la

¹ En este caso, los autores han discutido los datos porcentuales en una investigación en Vitória da Conquista, en el estado de Bahía. Sin embargo, esa realidad lingüística entre dos normas normales podría darse en muchas ciudades o regiones de Brasil.

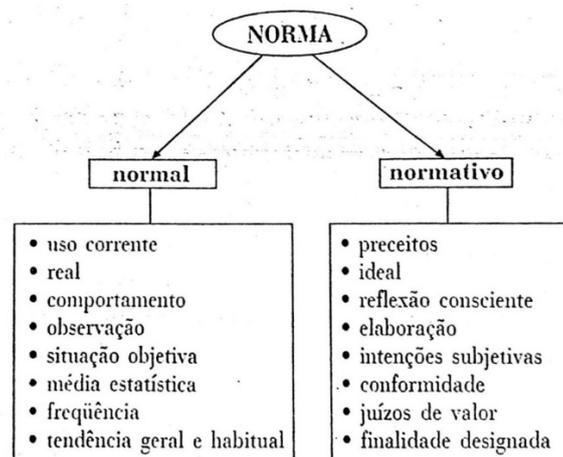
norma. La primera, se da entre niños y hablantes no nativos que están aprendiendo una lengua, que incumple la construcción de la lengua. La segunda, relativa al uso, ya que se trata de alguna construcción gramatical de la lengua, aunque debería evitarse en contextos más formales. Por otro lado,

[...] también los usos no correctos pueden, por ‘derecho consuetudinario’, hacerse generales en niveles medio-altos e imponerse en la norma hasta llegar a alcanzar la etiqueta de ‘correctos’ (ANDIÓN, 2008, p. 18, marcas de la autora).

De esta manera, comprobamos que no solamente la lengua y sus múltiples variedades son dinámicas, sino también la “norma normativa”, aunque casi siempre, a paso más lento. De hecho, los grandes medios de comunicación pueden imponer determinados usos lingüísticos incluso más que las Academias de la Lengua, ya que tienen un mayor alcance en el ámbito global y más si pensamos en una lengua que hablan más de 20 países, donde los programas de televisión, la música y el cine tienen un gran intercambio respecto a su difusión.

Para Bagno (2003), la comprensión de ambas normas es mucho más clara a través de la oposición de un extremo a otro de cada una de ellas. Para eso, el autor sugiere una comparación entre ambas en la figura 1:

Figura 1 — Oposición entre las normas: “normal” y “normativo”.



Fuente: Bagno (2003, p. 41).

Intentaremos ejemplificar los dos significados por medio de una variante gramatical del español bastante extendida: el posesivo concordado con el referente de persona como en *detrás mío* o *delante tuyo*. Según Andi3n y Casado (2014), este es un fen3meno com3n tanto en los pa3ses hispanoamericanos como en Espa3a y, a pesar de que lo pueden utilizar los hablantes de niveles socioculturales altos, se considera una “incorrecci3n lingüística” y, por lo tanto, no se recomienda como podemos apreciar en la explicaci3n de la Nueva gramática de la lengua espa3ola (2009):

El uso de los posesivos t3nicos se extiende a secuencias formadas por algunos adverbios de lugar que seleccionan complementos con *de*, como *cerca, delante, detr3s, encima* o *enfrente*. Las tres pautas que se obtienen en esas secuencias son las siguientes:

- A. ‘adverbio + [*de* + pronombre personal]’: *delante de ella*.
- B. ‘adverbio + posesivo t3nico masculino’: *delante suyo*.
- C. ‘adverbio + posesivo t3nico femenino’: *delante suya*.

La variante que se considera preferible es la *A*, que pertenece a la lengua com3n en todas las 3reas lingüísticas. [...] La opci3n *B*, propia de la lengua coloquial, es percibida como construcci3n no recomendable por un gran n3mero de hablantes cultos. Sin embargo, se ha ido extendiendo a otros registros, en diferente medida seg3n las zonas hispanohablantes. [...] La variante *C* es mucho menos frecuente que la *B* en los textos, y est3 m3s desprestigiada (RAE; ASALE, 2019, p. 349, marcas en la obra).

La Nueva gramática de la lengua espa3ola public3 su primera edici3n en 2009 y es una obra en constante actualizaci3n que re3ne ambos conceptos tratados por Bagno (2003) para el PB. Por un lado, cumple la funci3n m3s extendida de todas las gramáticas que es la de prescribir cu3l es la forma “preferible”, en este caso la *A*, pero adem3s describe los contextos de uso de las formas “no recomendadas” o “desprestigiadas”, la *B* y la *C*.

La forma preferible es la regla ideal y recomendada, goza de prestigio por todos los hablantes, es la m3s general y, por lo tanto es para la que los hispanohablantes no

emiten un juicio de valor negativo. Para Andi3n (2008), la norma (en el sentido de lo consensuado y no estigmatizado para las comunidades de habla) “es la apuesta – pragm3ticamente hablando– para conseguir la aceptaci3n de un hablante adoptivo en una comunidad nativa” (ANDI3N, 2008, p. 19). De este modo, es preferible que un alumno utilice la forma A, en detrimento de la B o la C, porque no est3 marcada negativamente y tiene prestigio en el mundo hispano general.

La Real Academia de la lengua y Asociaci3n de Academias de la Lengua Espa3ola (2019) nos presentan tres usos lingüísticos (lo que en el PB serían “tres normas normales”), es decir, tres variantes gramaticales donde, en un contínuum, la A sería la de mayor prestigio y la prescriptiva, aunque también puede darse en contextos informales, la B de prestigio intermedio y la C de menor aceptaci3n, ambas de carácter coloquial. Esta obra muestra que determinados hispanohablantes en determinados registros utilizan las formas B y C, es decir, que son de uso corriente, en determinadas situaciones, con frecuencias diferentes y, sobre todo, que son reales y representan a una parte de la realidad diafásica del espa3ol. Consideramos un gran avance que ambos usos estén representadas y que se utilicen términos menos tajantes como “correcto” o “incorrecto”.

Sin embargo, no siempre los usos corrientes de los hablantes cultos son normativos. Entonces, ¿norma culta y norma normativa no son sin3nimos? Para aclarar esos términos, nos parece adecuado comenzar explicando un término bastante utilizado en portugués y que puede generar malas traducciones o interpretaciones respecto a su significado al espa3ol: *norma-padr3o*.

3 Norma-padr3o (PB)

Cuando nos referimos al ámbito lingüístico, es conveniente precisar qué es *padr3o* y cómo este término puede confundirse con *norma culta* o *lengua estándar*.

O processo de padronização de uma língua – que, em linhas gerais, consiste na definição de uma variedade linguística elaborada como o padrão a ser seguido – costuma ser conflituoso e polêmico pelo fato de ser historicamente menos linguístico e mais conectado a fatores sociais, políticos, econômicos e culturais – não nos cansamos de dizer. Esse processo não é igual entre as comunidades linguísticas porque o modo como o padrão se coloca e se impõe tende a ser diferente, dada toda a atmosfera ideológica que alinhava, ou costura tortuosamente, os dispositivos da elaboração (DEOCLÉCIO; BAGNO, 2021, p. 150).

En Brasil, la *norma-padrão* se puede considerar un sinónimo de *norma normativa*, porque es la realidad lingüística que encontramos en obras de referencia: gramáticas del portugués. A diferencia del español, algunos elaboradores de gramáticas de la lengua portuguesa publicadas en Brasil suelen ser menos sensibles a los fenómenos de variación y, por lo tanto, la distancia entre el habla de los brasileños y lo que está plasmado en esos manuales es mayor, hecho que refuerza la inseguridad y el prejuicio lingüístico en nuestro país.

Faraco y Zilles (2017, p. 19) nos ofrecen el siguiente ejemplo del PB respecto a la colocación de los pronombres átonos:

- A. Ênclise como colocação pronominal em início de frase da norma-padrão: “Mande-me o relatório assim que possível”.
- B. Próclise como colocação pronominal em qualquer contexto linguístico preferida por falantes cultos: “Me mande o relatório assim que possível”.

La opción A no es la forma utilizada en el habla de los brasileños en su comunicación habitual, espontánea y poco monitoreada de ningún sociolecto. Está restringida a los géneros del discurso en la modalidad escrita y a un registro formal. En Portugal, la opción A es habitual en ambas modalidades y registros. Sin embargo, los autores la *norma-padrão* del portugués establecieron que la A es la “correcta” frente a la B, considerada un “error” a pesar de que cuenta con prestigio, frecuencia y es la tendencia de los hablantes de Brasil, la gran mayoría de los hablantes del portugués.

Bagno (2003) critica la sinonimia entre los términos *norma culta* y *norma-padrão*, lo cual parece bastante coherente cuando analizamos el caso de la colocación pronominal en el PB. En español, esta sinonimia entre norma culta y estándar no es posible, ya que la primera es múltiple debido a sus varios centros de prestigio, mientras que la segunda es única ya que abarcaría lo común o lo general a toda la lengua.

Ese ejemplo evidencia que la *norma-padrão* es un modelo idealizado y no una de las normas espontáneas de la lengua portuguesa, sino un constructo que busca controlar el funcionamiento social de la lengua, un modelo cultural en el que nos apoyamos para la construcción de representaciones del mundo titulado *cultura normativa*.

Se a língua fosse homogênea, não haveria lugar para a atitude normativa. Como, porém, a língua é sempre e inexoravelmente heterogênea, e as variedades se vinculam a diferentes grupos e contextos sociais, as sociedades acabem por desenvolver um modelo cultural de carácter normativo como uma resposta a essa heterogeneidade (FARACO; ZILLES, 2017, p. 41).

De este modo, “a variabilidade intralinguística tem vínculos com a própria realidade heterogênea da(s) sociedade(s) em que uma língua é falada” (FARACO; ZILLES, 2017, p. 42). Instaurar una lengua para la enseñanza y para los medios de comunicación debería ser una tarea precisa y equilibrada en los usos cultos y de prestigio actuales y no en

[...] um modelo artificial, arbitrário, construído segundo critérios de bom-gosto vinculados a uma determinadas classe social, a um determinado período histórico e num determinado lugar (BAGNO, 2003, p. 65).

Según Faraco y Zilles (2017), los lingüistas brasileños no están en contra de la enseñanza de una *norma-padrão*, sino del anacronismo y de la irrealidad presentes en las gramáticas normativas producidas en Brasil. Esta norma exige una redefinición de las características que tenga en cuenta los usos cultos actuales de nuestras variedades por medio de instrumentos y técnicas de la Sociolingüística para identificarlos.

Por lo tanto, la descripción de los hechos lingüísticos es una actitud científica que constata la realidad lingüística, no una reacción de base poco realista y con conocimientos dialectales deficientes. De hecho, Faraco y Zilles (2017) explican que la comprensión de la paradoja de la cultura lingüística normativa es fundamental para criticar la *norma-padrão* actual y entender su importancia.

Según estos autores, no podemos negar las raíces elitistas de esa cultura, ni de su contribución en el patrimonio de nuestra sociedad. Por un lado, debemos ser críticos respecto a los gestos estigmatizadores que contribuyen a aumentar aún más las diferencias sociales en sociedades como la brasileña. Por otro lado, a lo largo de la historia los grupos dominantes han sido los grandes productores culturales por su posición privilegiada en nuestra sociedad.

Las diversas manifestaciones de la cultura escrita son un reflejo de poder, pero también de su contribución. Tachamos de hipócritas a los lingüistas más militantes porque utilizan la *norma-padrão*, la que tanto denuncian, para escribir sus artículos científicos. Esa es una idea bastante equivocada, ya que no se trata de negar su importancia en determinados contextos de uso, sino de democratizar las demás variedades lingüísticas y que el *padrão* brasileño no esté tan alejado de los usos más vivos de nuestra sociedad. De hecho,

[...] no processo padronizador é fundamental não perder de vista que a norma culta varia (e muda), que os fatos correntes na fala culta tendem a ser passados para a escrita (mesmo em situações monitoradas) e que o contato contínuo de falantes em diferentes normas favorece o trânsito de características entre elas. É uma ilusão,

por tanto, perseguir uma padronização rígida e estrita. O ideal é que a norma-padrão tenha uma estabilidade flexível (FARACO; ZILLES, 2017, p. 67).

De este modo, es importante hacer hincapié en que la *norma culta* puede ser referencia para la *norma-padrão*, pero no deberían ser sinónimas en lengua portuguesa, aunque frecuentemente en los medios de comunicación las traten como tal. En la siguiente subsección, trataremos la *norma culta* o *variedad de prestigio*.

4 La norma culta o variedad de prestigio

Moreno Fernández (2007) afirma que la lengua culta es el habla que contiene los rasgos lingüísticos de las personas más instruidas (nivel de escolaridad) porque se accede a ella a través de la educación formal; y de las más prestigiosas, pues es la que utilizan las profesiones de mayor credibilidad en la sociedad. Además, se caracteriza por ser una variedad especialmente urbana.

Las capitales, o núcleos urbanos considerados centro de cultura por tradición literaria, protagonismo histórico, etc., irradian esa norma de prestigio por residir en ellas el poder político, la administración del Estado, las instituciones de enseñanza e investigación, las empresas más poderosas de comunicación con sus editoriales, periódicos, revistas, cadenas de televisión, etc. (ANDIÓN; CASADO, 2014, p. 60).

La lengua española se habla en 21 países alrededor del mundo y, como no podía ser de otra manera, posee diversos centros de prestigio lingüístico. Los rasgos lingüísticos de hablantes cultos de estos centros en el mundo hispano son (o deberían ser) las referencias para caracterizar a las diferentes normas cultas del español.

As formas em variação que se consagram como prestigiosas no seu raio de influência correspondem aos usos dos setores de maior peso nos campos cultural e econômico. De cidades como Buenos Aires, Bogotá, México, Lima, Santiago, Caracas ou Madri impõem-se, com grande participação da escola e da mídia, modos de falar regionalmente

percebidos como 'cultos'. Considerando aqui regiões amplas, que em vários casos ultrapassam as fronteiras de um só país (FANJUL, 2011, p. 304, marcas del autor).

Los centros de prestigio irradian su norma dentro de los estados nacionales a los que están vinculados y también fuera de sus fronteras políticas. Por ejemplo, Lipski (2004) asegura que, si tomamos como referencia a un habitante de Buenos Aires y a otro de Montevideo, ambos con la misma situación económica, puede ser difícil desde el punto de vista lingüístico identificar al argentino y al uruguayo, porque coinciden en muchas características fonéticas, gramaticales y especialmente en el léxico.

El español de Uruguay comparte casi por completo su vocabulario con Buenos Aires, incluido gran parte de la jerga lunfarda. La jerga de los jóvenes, las profesiones y los deportes evoluciona siguiendo dimensiones propias, pero, en general, el español de Montevideo apenas si se puede distinguir del habla de Buenos Aires (LIPSKI, 2004, p. 374).

Es obvio que, por razones históricas la República Oriental de Uruguay siempre estuvo bastante vinculada a Argentina y se considera que el español uruguayo es una extensión del español porteño (LIPSKI, 2004). Actualmente, los programas de televisión y los manuales de lengua que provienen de Argentina influyen en la forma de hablar de los uruguayos capitalinos, que están abandonando la forma autóctona *tú tenés* (tuteo pronominal + voseo verbal) en detrimento de la forma argentina *vos tenés* (voseo pronominal + verbal) (CARRICABURRO, 2015).

Moreno Fernández (2007) asume que los límites entre "cultura" y "culto" son imprecisos y que la norma culta no sería más que una idealización de un modelo que sirve de referencia para diccionarios y gramáticas. En este punto, encontramos una divergencia con el PB que adopta *norma-padrão* para definir el conjunto de usos que solemos encontrar en las gramáticas como "correctos". Bagno (2003) afirma que el

término norma culta también se usa de forma equivocada para definir la *norma-padrão*, de modo que establece una oposición entre los dos conceptos en el cuadro 1:

Cuadro 1 – Las dos definiciones de norma culta en el PB.

¿Norma culta?	¿Norma culta?
Prescriptiva (normativa)	Descriptiva (normal)
Lengua prescripta en las gramáticas normativas, inspiradas en la “literatura clásica”	Actividad lingüística de los “hablantes cultos”, con escolaridad superior completa y vivencia urbana
Prejuicio (se basa en mitos sin fundamentación en la realidad de la lengua viva, inspirados en modelos arcaicos de organización social)	Concepto (término técnico usado en investigaciones empíricas sobre la lengua, correlacionados con factores sociales)
Doctrinaria (se compone de enunciados categóricos, dogmáticos que no admiten constatación)	Científica (se basa en hipótesis y teorías que deben ser verificadas para que luego sean validadas o invalidadas)
Pretensamente homogénea	Esencialmente heterogénea
Elitista	Socialmente variable
Atada a la literatura y separa rígidamente el habla de la escritura	Se manifiesta tanto en el habla como en la escritura
Venerada como una verdad eterna e inmutable	Sujeta a la transformación a lo largo del tiempo

Fuente adaptada: Bagno (2003, p. 54).

En la sección anterior, ya habíamos definido la *norma-padrão* como la lengua que utilizan las gramáticas de portugués y cuya descripción coincide exactamente con la norma culta de la primera columna. Sin embargo, es importante contrastarla con el concepto de norma culta como la de la lengua de los hablantes más instruidos y con más prestigio porque no siempre se vincula a la lengua que usa la gramática y menos aún en el caso de la lengua portuguesa.

De este modo, reservaríamos el término *norma-padrão* que poseen las características de la primera columna del cuadro 1 a la que aparece en las gramáticas normativas del portugués, mientras que la norma culta se limitaría a la de ese grupo de personas caracterizado por Moreno Fernández (2007), además de ser la más

utilizada por los investigadores brasileños según Bagno (2003). Sin embargo, ese término también carece de precisión debido al adjetivo “culto/a”:

Quando dizemos que uma pessoa é muito ‘culta’, que tem muita ‘cultura’, estamos dizendo que ela acumulou conhecimentos de uma determinada modalidade de cultura, uma entre muitas: no caso, a cultura baseada numa escrita canonizada, a cultura livresca, a cultura que é fruto da produção intelectual e artística valorizada pelas classes sociais favorecidas, detentoras do poder político e econômico (BAGNO, 2003, p. 58-59, marcas del autor).

El autor critica la utilización del término “culto” para definir esa norma porque desde un punto de vista sociológico y antropológico, no existe ningún ser humano desvinculado de una cultura, es decir, que “não tenha nascido dentro de um grupo social com seus valores, suas crenças, seus hábitos, seus preconceitos, seus costumes, sua arte, suas técnicas, sua língua” (BAGNO, 2003, p. 58). Lo “culto” estaría vinculado solamente a la cultura de los grupos dominantes y privilegiados y, todo lo demás, en contraposición sería “inculto”, adjetivo que estaría relacionado con lo grosero, lo incivilizado, lo rudo, lo salvaje, lo ignorante, etc.

Obviamente, el autor no está afirmando que exista una norma inculta, sino que el adjetivo *culto* para caracterizar la norma de los hablantes más instruidos y de prestigio, es en realidad un término impreciso, ya que todas las personas se vinculan a una cultura específica. De este modo, Bagno (2003) propone que en lugar de norma culta se utilice el término variedad de prestigio o variedad prestigiada, lo cual evitaría actitudes prejuiciosas hacia la cultura de las clases socioculturales más bajas.

Sabemos que el uso de un término u otro no cambiará en nada la realidad de las personas que viven en situaciones precarias y que son víctimas de una cruel desigualdad. Sin embargo, nos parece adecuado reflexionar sobre la comprensión y la utilización de ambos términos para el contexto de enseñanza en Brasil, país extremadamente desigual, como otros países hispanoamericanos. En la siguiente

sección, trataremos de la norma popular o de la variedad estigmatizada de acuerdo con la propuesta de Bagno (2003).

5 La norma popular o variedad estigmatizada

Moreno Fernández (2007) afirma que los límites entre la lengua culta y la popular suelen ser borrosos. Comparten muchos rasgos, pero debemos tener en cuenta que, en la norma de algunos países, un rasgo puede ser considerado culto o de prestigio, mientras que en otros países puede ser considerado popular o estigmatizado. Sin embargo, el autor define la norma popular como

[...] un nivel de lengua complementario del nivel culto, que se manifiesta principalmente en los hablantes de estratos socioculturales medios-bajos. En la lengua popular se encuentran numerosos rasgos dialectales, arcaizantes, coloquiales y vulgares que afectan a todos los niveles lingüísticos: fonético, gramatical, léxico y discursivo (MORENO FERNÁNDEZ, 2007, p. 52).

Bagno (2003) afirma que de esta forma se establece la oposición entre norma culta y norma popular. Para el autor, la segunda es un intento de

[...] designar as variedades linguísticas relacionadas a falantes sem escolaridade superior completa, com pouca ou nenhuma escolarização, moradores da zona rural ou das periferias empobrecidas das grandes cidades, aparece frequentemente na literatura linguística a classificação de língua popular, norma popular, variedades populares etc. (BAGNO, 2003, p. 59, marcas del autor).

Sin embargo, este autor denuncia una vez más la imprecisión e incoherencia del término porque la oposición culto/popular no es viable, ya que el adjetivo “popular” viene de “pueblo”, y que por lo tanto, no podría ser considerado un antónimo de “culto”. De esa manera, es relevante que el autor observa que en el PB el adjetivo “popular” se utiliza de forma peyorativa, despreciativa y en menor valor en

la escala del prestigio social. Por ello, lanza la pregunta retórica: “*Existe cultura sem povo? Existe povo inculto?*” (BAGNO, 2003, p. 60).

Así, el autor evidencia que en los estudios de Sociolingüística es común la oposición prestigio *versus* estigma, de modo que sugiere la adopción de la expresión variedades estigmatizadas en lugar de normas populares para el PB. En el cuadro 2 podemos observar la oposición entre las normas de los grupos dominantes o de prestigio y las de los dominados o estigmatizados según Bagno (2003) para la realidad lingüística brasileña:

Cuadro 2 – Las normas según el prestigio/estigma.

MAYOR PRESTIGIO	MAYOR ESTIGMA
Norma culta	Norma popular
Variedad de prestigio / prestigiada	Variedad estigmatizada

Fuente adaptada de: Bagno (2003).

Para el autor, la oposición de variedad de prestigio/variedad estigmatizada confiere una mayor precisión a los términos, pues entiende que el prestigio social es una construcción ideológica, marcado por la historia, la política y la economía, entre otros factores. Sin embargo, entendemos que la oposición culta/popular está muy extendida en los estudios sociolingüísticos y no nos parece adecuado el abandono total de ambas.

Respecto a los hablantes de los grupos “*não-padrão*”, Rampton (2006) hace hincapié en la defensa de su comportamiento sistemático y coherente². Así, la lengua en sus diversas expresiones no se puede concebir fuera de sus usos reales. Los sujetos

² De hecho, la sociolingüística no silencia las voces de origen popular de sus investigaciones ya que “[...] a maior parte do trabalho em sociolingüística se declarava em oposição aos preconceitos estreitos daqueles que elaboravam as políticas públicas e à opinião pública e argumentava, em vez disso, que os grupos marginais e subordinados tinham integridade e autenticidade próprias” (RAMPTON, 2006: p. 111).

y sus identidades tienen un papel protagonista en la comprensión de los fenómenos lingüísticos, en las nuevas formas de hacer ciencia en las humanidades, y por tanto, la variación ya no se interpreta como un desorden en el sistema, sino que es una de las muestras de identidad de los sujetos, uno de los puntos de interés de la Lingüística Aplicada actual.

A chamada ciência moderna já foi amplamente criticada por se basear em um sujeito homogêneo e essencializado como branco, homem, heterossexual de classe média que as teorias feministas, queer, anti-racistas, pós-coloniais e pós-modernistas se encarregaram de desconstruir (...) Não surpreende, portanto, que na LA, como em outras áreas, as questões identitárias estejam interessando a tantos pesquisadores exatamente quando se problematiza a importância de pensar outras sociabilidades para a vida social, o que é o principal projeto político da atualidade. É tempo de reinventar a vida social, assim como a LA como forma de compreendê-la, de modo a poder imaginar novas ações políticas (MOITA LOPES, 2006, p. 101-104).

Así, vemos que las cuestiones identitarias son relevantes para la comprensión de los problemas relativos al lenguaje. El interés de investigadores por sujetos de grupos minoritarios y en minoría amplían nuestra comprensión de la lengua y de sus múltiples variedades regionales, sociales y situacionales, ya que la lengua no la utiliza solamente un grupo específico, mayoritario y dominante, sino la sociedad en general en sus más diversas expresiones.

En la siguiente subsección, trataremos el término del campo de las normas más polémico (porque tiene defensores y detractores) y complejo (por su carácter polisémico y fluctuante), pero fundamental para la realización de un trabajo correcto y coherente en la enseñanza de las variedades lingüísticas del español: el estándar.

6 La lengua estándar

El *estándar* en varios idiomas remite a diferentes realidades lingüísticas y a sus diversas formas de regulación, ya que las lenguas tienen características propias y su

estratificación social también. El caso interno de la lengua española no es diferente. Debido al carácter polisémico de este término, encontramos fieles defensores y grandes enemigos de su utilización en la enseñanza del español. Sin embargo, comprender este concepto y definir el tipo de *estándar* que adoptaremos en nuestra investigación o para el campo de la enseñanza de lenguas es fundamental, sobre todo si nuestro objeto de estudio es la variación lingüística.

Para empezar, nos parece relevante poner de manifiesto algunos mitos que han estado (y siguen estando) presentes en el imaginario colectivo de los hablantes sobre lengua *estándar*. En Brasil, como hemos mencionado anteriormente, este término estuvo relacionado con concepto de *padrão*, es decir, con un sistema lingüístico de reglas gramaticales basado en escritores de Portugal de siglos pasados que poco o nada representan la lengua culta hablada por los brasileños.

De este modo, constatamos que entender *estándar* en español por *padrão* en portugués y viceversa es un error que los profesores de español no nos podemos permitir en un contexto de estudios lingüísticos. Esta confusión entre los términos nos parece bastante comprensible desde el punto de vista de sus significados, que se acercan en ambas lenguas a la idea de uniformización y/o punto de referencia para establecer una comparación entre valores, medidas u otros criterios. También solemos relacionar el estándar solamente a la modalidad escrita de la lengua, sin embargo:

El estándar también es oral; de hecho, cuando oímos a alguien—generalmente en contextos muy formales o medios de comunicación internacionales—cuya neutralidad de acento nos impide identificar su procedencia geográfica, decimos que está estandarizado (ANDIÓN; CASADO, 2014, p. 53).

Otras relaciones bastante frecuentes son establecer *norma culta* y *norma estándar* como sinónimos o la existencia de un único modelo para la educación. Sobre esta relación, Moreno Fernández (2010) establece la siguiente comparación:

[...] si el estándar es el modo de hablar de la gente con prestigio, ¿acaso comparte los mismos rasgos la gente de prestigio de Buenos Aires que la de Madrid?; si el estándar es la modalidad que se enseña en las escuelas, ¿es idéntico el español que se enseña en las escuelas de Sevilla que el de las escuelas de Santiago de Chile? La dificultad en relación con la lengua de la escuela no es pequeña porque se crea fácilmente un círculo vicioso (MORENO FERNÁNDEZ, 2010, p. 35).

Sabemos que las diversas variedades de prestigio del español funcionan como estándares en sus territorios para la educación y para los medios de comunicación. La imposición de una como modelo general para la enseñanza de tantos países con realidades lingüísticas tan variadas no sería posible en la actualidad.

Andión y Casado (2014) afirman que cada país hispanohablante posee su propio modelo de prestigio como norma culta nacional. Sin embargo, Moreno Fernández (2010) asevera que durante muchos años se ha tomado el dialecto de mayor prestigio de español de una región específica como modelo de enseñanza para todos los países hispanohablantes. La evolución de un modelo peninsular hacia la aceptación de los rasgos lingüísticos de diferentes normas cultas evidencia que actualmente el español es una lengua policéntrica.

Hubo una primera estandarización que tuvo un único centro que remitía al origen español, pero luego América debió aceptar la evidente presencia de rasgos lingüísticos, discrepantes del canon peninsular pero definitivamente instalados en el nivel culto de sus diferentes regiones. Esto determinó de hecho un creciente **policentrismo** normativo, que es el que explica, entre otros fenómenos, además de la heterogeneidad léxica, la aceptación en todo el continente de rasgos como el seseo, el *ustedes* como único pronombre para la segunda persona del plural, el yeísmo en la mayor parte del territorio y, en diferentes zonas, la realización aspirada glotal de la “jota” castellana, del voseo o del yeísmo rehilado (MOURE, 2015: 32, marcas del autor).

A pesar de la existencia de varias normas cultas, el español también puede considerarse como una lengua de estandarización monocéntrica, ya que según Moreno Fernández (2004), los países hispanohablantes tienen como referencia también las mismas normas lingüísticas, sobre todo en la ortografía, como un esfuerzo por mantener la unidad, respetando la diversidad de usos cultos. En esta obra, se intenta que los usos cultos de la variedad castellana tengan la misma representatividad que los de las variedades hispanoamericanas.

La aceptación de la variedad castellana como estándar traspasó las fronteras políticas de países hispanohablantes. Documentos orientativos de la enseñanza pública, como es el caso de las *Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio* (OCNEM) de Brasil, hacen hincapié en el problema de otorgarle al español del centro-norte de la península ese valor.

O prestígio de alguma variedade sobre outra parece pesar, a ponto de que alguns definam como padrão a variedade castelhana do Espanhol peninsular, particularmente a predominante em Madri. Essa definição está marcada por certas representações a respeito do que são as línguas e, sobretudo, por questões de caráter político e ideológico às quais não podemos deixar de estar atentos (BRASIL, 2006, p. 135).

De esta manera, el documento evidencia que muchos profesores e incluso lingüistas defienden la enseñanza del español estándar “sem uma consciência teórica clara do que significa” (BRASIL, 2006, p. 134). De hecho, esas orientaciones para la educación pública brasileña discuten acerca de la imposibilidad de trabajar solamente el estándar (lo más común entre las variedades) en el contexto brasileño basado por ejemplo en la diversidad de las formas de tratamiento del español y consideran que “[a] homogeneidade é uma construção que tem na sua base um gesto de política linguística, uma ideologia que leva à exclusão” (BRASIL, 2006, p. 135). En este sentido, este documento entiende el estándar como un modelo homogeneizador y silenciador de la riqueza dialectal del español.

La complejidad de este término como hemos podido observar se debe a que el estándar no es una realización espontánea de una lengua, ya que obedece a unas funciones específicas extralingüísticas como la comunicación más general posible de sus hablantes en el ámbito internacional, culto, formal y de prestigio. En el ámbito de ELE, Andión (2008) caracteriza el estándar como un modelo rentable, general y accesible que puede servir también como apoyo para que se presente la variación lingüística, no para su desprecio. Para ello, debe reunir algunos requisitos:

[...] reunir herramientas descriptivas y de uso para la producción y comprensión de cualquier enunciado, ser estable, accesible para sus hablantes, contar con una tradición... Los elementos lingüísticos que lo constituyen deben ser troncales o comunes a sus hablantes (Principio de comunidad) y con un grado de independencia más o menos alto de contextos específicos (Principio de neutralidad) (ANDIÓN, 2008, p. 14).

Según esta autora, cualquier elemento lingüístico que sea exclusivo de una de las variedades del español no debería en principio considerarse estándar, aunque se trate de un uso prestigioso en su área. En otras palabras, “para que un rasgo o característica sea ‘estándar’, debe ser común a la mayoría y actuar como modelo de referencia por encima de todas las variedades” (ANDIÓN; CASADO, 2014, p. 55). Moreno Fernández (2010) nos muestra algunos casos en que el término “español estándar” no ha sido aplicado correctamente:

[...] los libros que llevan como título o incluyen capítulos de ‘fonología estándar’ y que tratan como a uno más al fonema interdental sordo, característico del castellano peninsular; y, cuando se enseña español estándar, se atiende al uso de *vosotros*, a la conjugación verbal correspondiente y a su correlato en los pronombres *os*, *vuestro*, *vuestra*; es decir, una gramática basada en el modelo castellano (MORENO FERNÁNDEZ, 2010, p. 39, marcas del autor).

El autor también afirma que muchas escuelas de español para extranjeros utilizan la forma “español estándar” para referirse a la variedad castellana, un uso totalmente inadecuado. Andi3n y Casado (2014) asumen que considerar a una de las variedades de la lengua como “la” modélica, como ha ocurrido en el caso anterior, suele estar vinculado a factores subjetivos y puede atraernos hacia posiciones etnocéntricas.

El estándar del español tiene una base común muy sólida, que forma parte de la lengua general. Según Moreno Fernández (2010):

Existe un conjunto de elementos que son comunes a todas las modalidades del español y al que se le puede aplicar tanto la etiqueta de ‘español general’ como la de ‘español estándar’. Aquí se incluirían el mínimo de 17 fonemas consonánticos compartidos, el sistema vocálico plenamente común, el léxico estructurado y fundamental para el español de cualquier latitud, y unas bases gramaticales colectivas (MORENO FERNÁNDEZ, 2010, p. 39, marcas del autor).

Para el autor, la diferencia entre lengua estándar y general es una cuestión de uso, mientras que la primera la determina la sociedad que busca un modelo para los medios de comunicación o para la educación, la segunda se refiere al sistema de la lengua misma. En este caso, este modelo estándar se apoya en todas las características de la lengua general, es decir, en que lo utilizan la mayoría de los hispanohablantes. Así, apoyarse en los elementos comunes es una decisión segura para los docentes.

Según Andi3n (2008), el estándar funciona como el esqueleto de la lengua y la norma, sus músculos, que son modelos de uso para la comunidad lingüística. Es importante hacer hincapié siempre en que el estándar y norma normativa (o *norma-padrão*) son dos conceptos diferentes, especialmente en los contextos hispano y brasileño.

7 La posible relación entre lengua estándar y la diversidad lingüística en las clases de español en Brasil

Muchos profesores de español en el contexto educativo brasileño que desean incluir fenómenos de variación lingüística en sus clases deben preguntarse: ¿cómo establecer el diálogo en el aula de una o más variedades lingüísticas de forma coherente y no exhaustiva para nuestros estudiantes? Respecto a la formación de profesores, Venâncio da Silva (2020) apunta un gran problema: las carreras de Letras/Español en Brasil no suele ofrecer asignaturas sobre variación lingüística, ni mucho menos las que articulen la didáctica de la lengua al componente variedades.

Así, consideramos importante que se estudie la diversidad lingüística del español y que podamos reflexionar sobre cómo trabajarla en el aula de acuerdo con las necesidades, intereses, gustos y niveles de nuestros alumnos. En el ámbito de la didáctica de la variación, Andión (2007) ofrece una fórmula para adaptar el modelo lingüístico a la situación de enseñanza que se encuentra cualquier docente de ELE, incluso de Brasil:

Cuadro 3 – Fórmula para el modelo lingüístico.

$$\text{EL2/LE} = \text{ESPAÑOL ESTÁNDAR} + \text{variedad preferente} + \text{variedades periféricas}$$

Fuente: Andión (2007, p. 2).

Esta ecuación sumatoria se compone de tres partes. En primer lugar, pone el español estándar, es decir, la lengua general o los usos de la mayoría de los hablantes, como tronco o esqueleto para ese modelo. Andión (2007) afirma que las formas de tratamiento de segunda persona *tú*, *usted* y *ustedes* son válidas, para cualquier contexto de enseñanza porque cumplen con algunos requisitos: son elementos lingüísticos ampliamente utilizados y aceptados por los hispanohablantes.

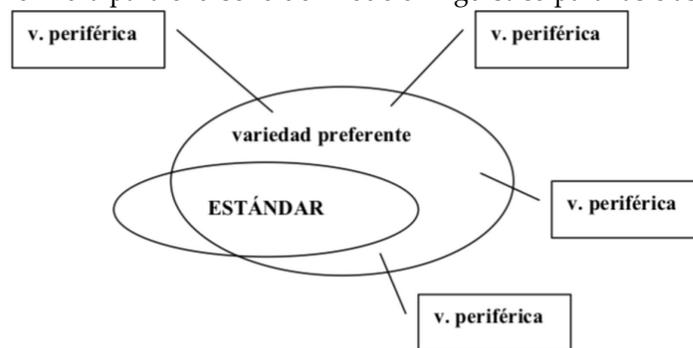
La variedad que ha sido elegida como preferente aparecerá en la consigna de los ejercicios y en la mayoría de los textos (orales o escritos) explotados en las clases.

Por ejemplo, si el profesor elige la variedad rioplatense como la preferente, el pronombre *vos* ocupará un lugar privilegiado en la enseñanza, igual o más que su variante *tú*. Otro caso es la preferencia hacia la variedad castellana, así el *vos* no sería una variante preferente en el curso mientras que *vosotros*, ausente en el modelo anterior, pasaría a formar parte de las variantes preferentes.

Por último, las periféricas no son el modelo para la enseñanza productiva, aunque son importantes para que los alumnos accedan al *input* de hablantes de diferentes variedades. Así, si la variedad preferente es la castellana, el *vos* no será suprimido del programa sino que aparecerá en el aula como una de las posibilidades para la segunda persona del singular en algunas regiones hispanohablantes. Sin embargo, no se explotará con tanta frecuencia, sobre todo en la producción mientras que *vosotros* se deberá explicar de manera menos reforzada cuando la variedad preferente sea la rioplatense.

Andión (2007) propone la siguiente imagen de forma circular y cuasi superpuesta con esos tres elementos claves para sistematizar el conocimiento de la diversidad lingüística en el aula:

Figura 2 — Fórmula para el diseño del modelo lingüístico para las clases de español.



Fuente: Andión (2007, p. 3).

Esta propuesta puede ser útil incluso en contextos de enseñanza en que los manuales, por ejemplo, optan por una variedad diatópica específica y el profesor es

hablante o conoce mejor otra variedad, como los profesores nativos o no los que no son hablantes de una variedad específica.

La elección de una variedad diatópica como preferente para las clases de español en Brasil puede resultar un problema para el profesor que puede acabar optando por enseñar un español sin grandes rasgos dialectales (sólo el estándar) o una variedad específica (normalmente, la castellana). Venâncio da Silva y Andión (2019) afirman que la mayoría de los profesores de español de dos Institutos Federales de Brasil (un total de 9) no considera que utilice una variedad diatópica del español, pues aprendieron la lengua en su país de origen en contextos escolar y académico.

Por otro lado, la variedad diatópica del español más adoptada por los profesores no nativos brasileños (un total de 7) ha sido la castellana, mientras que la segunda, la rioplatense, es la de cinco profesores, los cuales dos son nativos o un hablante de herencia. En otras palabras, solamente dos profesores brasileños y sin familiares directos hispanohablantes de la investigación han afirmado que adoptaron esa variedad.

De este modo, consideramos que el contexto brasileño requiere que el estándar sirva de tronco o esqueleto como asume Andión (2007) para articular los diferentes rasgos lingüísticos que son exclusivos de determinadas variedades del español. De este modo, el estándar no sería la única “variedad” privilegiada en la enseñanza, sino la articuladora de la diversidad lingüística de forma democrática porque planteamos que el profesor parta desde lo general hasta lo particular.

Para la selección de los rasgos lingüísticos de variación que acompañarán los usos que conforman el estándar, seguimos los criterios que Andión (2005) utiliza para elegir los fenómenos que se pueden trabajar de las periféricas:

1. Ser suficientemente perceptibles para el aprendiz. Identificar los rasgos no debe suponer un adiestramiento especial, más de filólogos que de usuarios de la lengua, aunque sean adoptivos.

2. Ser rentables para que merezcan la adquisición activa o pasiva. Es decir, que el hecho de no conocer el rasgo pueda producir un obstáculo en la comunicación –aunque sólo sea comprensiva– de la lengua.
3. Tener un área o territorio validez y vigencia lo suficientemente amplias como para justificar que forme parte del *input* al que será sometido el aprendiz (ANDIÓN, 2005, p. 8, marcas de la autora).

Deoclécio y Bagno (2021) cuestionan en línea de trabajo sobre norma lingüística respecto a la enseñanza de lenguas extranjeras el lugar que puede ocupar la forma de tratamiento hispanoamericana *vos*, frente a las formas *tú* y *usted*. En nuestra propuesta para el contexto brasileño, de carácter más general, consideramos que la secuencia de contenidos respecto a las segundas personas, tanto del singular, como del plural, podría ser la del cuadro 4 para el primer curso escolar de la enseñanza de español:

Cuadro 4 - Propuesta para la variable “pronombres de segunda persona del singular y plural”.

Variable lingüística “pronombres segunda persona del singular y plural”		
Formas estándares	Variante periférica 1	Variante periférica 2
<i>tú, usted, ustedes</i>	<i>vos</i>	<i>vosotros/as</i>

Fuente: elaborado por el autor.

Las formas *tú*, *usted* y *ustedes* se presentarían como las posibilidades generales y comunes a todos los hispanohablantes porque forman parte del estándar de la lengua. Proponemos que la primera variante periférica sea el *vos* como forma análoga al *tú*³, pues es un pronombre de tratamiento mucho más utilizado que *vosotros/as* y está presente en países del entorno inmediato de Brasil, además de ser un rasgo culto en muchos territorios, especialmente en el Río de la Plata. Se presente *vosotros/as* después

³ En el caso de la enseñanza en regiones de frontera con países hispanohablantes voseantes, consideramos que ambas formas de tratamiento informales (*tú* y *vos*) puedan aparecer juntas como variantes preferentes, lo cual suprimiría la segunda forma como variante periférica.

del *vos* porque se utiliza solamente en España y en Guinea Ecuatorial, alejados geográficamente de nuestro país⁴.

Esta secuencia evitaría actitudes lectocéntricas a favor de la variedad castellana que siempre ha gozado de un gran prestigio en la enseñanza de español en nuestro país. Durante muchos años, los profesores brasileños voseantes no tenían manuales que presentaran las formas verbales del *vos*, ni aparecían ejercicios para sistematizar su conjugación. Normalmente estaba relegado al apartado de curiosidades y/o se consideraba un regionalismo, a diferencia del *vosotros/as*, mucho menos extendido por el mundo hispanohablante (VENÂNCIO DA SILVA; ALVES, 2007). De esta manera, es posible construir un inventario de contenidos que intente no favorecer a ninguna variedad específica para el contexto brasileño de enseñanza.

El Plan Curricular del Instituto Cervantes (2006) tiene una propuesta de secuenciación de contenidos que incluye la variación lingüística. No obstante, no podríamos utilizarlo como programa del curso. A pesar de la presencia masiva de fenómenos de variación lingüística y de una descripción detallada de cada uno de ellos, la variedad castellana es el modelo de referencia y es el punto de partida y de comparación con las demás variedades. Andiön (2007) nos ofrece un ejemplo bastante significativo que se relaciona con nuestra propuesta presentada en la figura 3:

⁴ Debemos aclarar que para este ejemplo consideramos la forma más general del pronombre de tratamiento *vos*, la rioplatense. Los demás tipos de voseo podrían aparecer en etapas posteriores en la secuencia de contenidos, bien como el uso del pronombre *usted* para contextos de extrema informalidad, fenómeno denominado “ustedeo”.

Figura 3 — Las variedades del español en el Plan curricular del IC.

3. Conducta Interaccional	
3.1. Cortesía verbal atenuadora	
<p>3.1.1. Atenuación del papel del hablante o del oyente</p> <p>Desplazamiento pronominal de la 2.ª persona</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ A 3.ª persona <ul style="list-style-type: none"> – Con <i>usted / ustedes</i> para mostrar respeto social o distancia afectiva frente al interlocutor <i>¿A qué se dedica usted?</i> <p><small>(E. Górriz) / comportamientos socioculturales 2.1.2.</small></p> <ul style="list-style-type: none"> – [Hispanoamérica, España: variedades meridionales, Canarias] Uso exclusivo de la forma <i>ustedes</i> para la 2.ª persona del plural. Ausencia de las formas <i>vosotros / vosotras</i> – [Hispanoamérica] Preferencia por el tratamiento de <i>usted</i> ante marcadores de desconocimiento, jerarquía, distancia social, diferencias de sexo y edad 	<p>3.1.1. Atenuación del papel del hablante o del oyente</p> <p>Desplazamiento pronominal de la 1.ª persona</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ A estructuras con valor impersonal <ul style="list-style-type: none"> – Con <i>se</i>, para minimizar la amenaza a la propia imagen del hablante <i>¿Se puede?</i> <i>¿Se puede pasar?</i> [= ¿Yo puedo / nosotros podemos pasar?]. – Con <i>hay</i>, para minimizar la fuerza ilocutiva del acto (orden o recriminación) <i>Hay que estudiar más</i> [= Tú tienes que estudiar más]. <i>Hay que llevar corbata.</i>

Tácticas y Estrategias Pragmáticas, A1-A2, Tomo I, pág. 265.

Fuente: Andión (2007, p. 9).

Como podemos observar, el uso exclusivo de *ustedes* se trata como un fenómeno de variación en comparación al uso de la variedad castellana que utiliza *vosotros/as* para registros informales, a pesar de estar mucho más extendido el uso exclusivo de *ustedes*. Queremos remarcar que no criticamos que el Plan Curricular del Instituto Cervantes haya optado por la variedad del centro-norte de España como modelo lingüístico para su programa porque tienen razones suficientes para justificar esta elección.

La selección de esta variedad está sustentada por no estar esta en interacción con otras lenguas, por los rasgos comunes que comparte con las restantes normas cultas del mundo hispánico y por su proyección dentro del modelo estandarizado prestigioso de la lengua para la propia comunidad hispánica, a lo que habría que añadir la propia adscripción de la institución encargada de elaborar el Plan curricular (ANDIÓN, 2007, p. 7).

Como podemos apreciar, son razones coherentes para establecer un modelo para nuestro contexto educativo. Otro punto que debemos tratar es la percepción de la variación por parte de los alumnos brasileños. Según Moreno Fernández (2017), la Sociolingüística Cognitiva considera que toda variedad está condicionada de manera firme por la manera en que se percibe, ya sea por sus hablantes o por los aprendices de una segunda lengua. Sobre esta premisa, presenta dos proposiciones:

- (a) La percepción de la variación y de las variedades lingüísticas responde a un proceso de categorización basado en un aprendizaje.
- (b) La percepción de una variedad como central o periférica está relacionada con su prestigio cultural, político y económico, así como con su historia, lo que lleva a la existencia de variedades más prestigiosas y de variedades menos prestigiosas (MORENO FERNÁNDEZ, 2017, p. 7).

Así, el autor afirma que los hablantes hacen valoraciones sobre los usos lingüísticos, como, por ejemplo, de lenguas extranjeras que pueden tener una “mala sintaxis” y en cambio, “una buena fonética” (percepción modular de la lengua) o en el caso de lenguas policéntricas como el español, puede darse una categorización de percepción hacia sus variedades desde los niveles más básicos hasta los más avanzados.

Así, en lo que se refiere a la lengua española y sus variedades geolectales, podría pensarse en la existencia de un nivel básico – estructura prototípica– de categorías como «mexicano», «argentino», «chileno»; en el nivel superordinado –estructura de aire o semejanza de familia– encontraríamos categorías como «español andino» o «español caribeño» o «español castellano», e incluso «español de América»; y en el nivel subordinado se localizarían categorías como «habanero», «mendocino» o «madrileño», entre otras muchas, con una homogeneidad apreciable, aunque relativa, entre los miembros de cada categoría (MORENO FERNÁNDEZ, 2017, p. 9, marcas del autor).

A través de los estudios de Sociolingüística Cognitiva, Moreno Fernández (2017) establece un paralelismo entre esos diferentes niveles de percepción de las variedades, tanto en hablantes nativos como aprendientes o usuarios del español como lengua extranjera, divididos en tres grupos: monofocal, bifocal y multifocal. Las características de los tres grupos de percepción de acuerdo con los hablantes nativos y los aprendientes o usuarios de L2/LE se presentan de forma resumida en el cuadro 5:

Cuadro 5 – Los diferentes niveles en la percepción de las variedades.

	Hablante nativo	Aprendiente o usuario de L2/LE
M O N O F O C A L	<ul style="list-style-type: none"> • La realidad dialectal más cercana e inmediata se aprecia de forma subjetiva y el conocimiento de otras variedades más allá de la suya es muy limitado, más específicamente variedades internas como los registros. • Como ejemplo, podríamos citar a un madrileño común que percibe un hablante de Nicaragua como “americano”, aunque sí podría llegar a distinguir un “aragonés” de un “extremeño” debido a su contexto dialectal. • Suele pensar que no tiene acento. 	<ul style="list-style-type: none"> • Las variedades de la lengua meta no se aprecian y la percepción estará restringida a la variedad con la que ha estado en contacto desde el inicio. • La percepción hacia otras variedades podría darse en un nivel básico (la variedad del profesor o del lugar donde se enseña) que podría aumentar de acuerdo con la presencia de otras variedades, como, por ejemplo, el contacto con hablantes nativos. • Este aprendiente cree que está estudiando una lengua y no una de sus variedades.
B I F O C A L	<ul style="list-style-type: none"> • Este hablante es capaz de percibir su propia variedad, además de las de otras áreas bien diferenciadas y de entender la percepción ajena y de valorarla. • También es capaz de valorar su propia variedad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Este aprendiente sabe que está aprendiendo una de las variedades de la lengua debido al contacto con alumnos más avanzados o con nativos de otras procedencias. • Entiende y valora la variedad ajena en comparación con la propia, aunque con cierta ventaja de una sobre otra, dependiendo del nivel

	<ul style="list-style-type: none"> • Su valoración depende de factores históricos, sociales y económicos o de prestigio. 	de lengua que tenga y de los valores asociados a cada variedad.
M U L T I F O C A L	<ul style="list-style-type: none"> • Este hablante conoce su propia variedad lingüística y un número indefinido de otras de la misma lengua y es capaz de percibir lo cercano, lo intermedio y lo lejano a su propia variedad. • Cuando este hablante llega a una percepción objetiva, es capaz de distinguir las distancias y similitudes entre las variedades. 	<ul style="list-style-type: none"> • El aprendiente es capaz de reconocer su variedad y un número indefinido de otras de la misma lengua. • Suele tener una percepción subjetiva cuando identifica lo cercano, lo intermedio y lo lejano de su propia variedad.

Fuente adaptada de: Moreno Fernández (2017, p. 9-13).

En una investigación sobre la percepción de las variedades del español en países como Estados Unidos, Reino Unido y Australia, todos de lengua inglesa localizados en diferentes continentes, Moreno Fernández (2017) verificó algunos puntos interesantes. El primero se trata de la pregunta: *¿Considera que el español tiene múltiples variedades o dialectos?* En todos los países el “sí” prevalece sobre el “no”. No obstante, si comparamos el resultado “no” de los Estados Unidos (solo un 8 %) y de Australia (casi un tercio), observamos que el contacto intenso del primer país con comunidades hispanas favorece la percepción del español como una lengua plural frente al segundo, localizado en un continente distante de los países hispanohablantes y con una cifra de 100000 inmigrantes que tienen el español como lengua materna.

En la pregunta: *¿Qué variedad del español conoce?* el español mexicano se ve favorecido en los Estados Unidos, mientras que el de España, en los demás países. Es interesante la cuestión relativa a la simplificación del español en categorías como “Latinoamérica” o “América del Sur”, que fueron mencionadas más veces que todo el conjunto de países, salvo México y España, que parecen ocupar un lugar privilegiado internacionalmente.

Observamos entonces que es frecuente una percepción multifocal hacia las variedades del español. Los estudiantes o usuarios conocen la variedad a la que han estado expuestos la mayor parte del tiempo y apenas pueden identificar diferencias con otros geolectos de forma bastante superficial y sin una identificación más fuerte. Por otro lado, una mayoría aplastante de los encuestados afirmó no reconocer las variedades, ni al oírlas, ni tampoco al leerlas.

Sobre la variedad que considera más correcta, los tres países tuvieron la misma respuesta: España, incluso Estados Unidos, a pesar de que considera la variedad de México más útil para la comunicación. De este modo, observamos que prestigio y utilidad no están relacionados, del mismo modo que ocurre en Brasil, donde el español de España parece tener más prestigio, a pesar de que las variedades hispanoamericanas serían más útiles en nuestro entorno.

Por este motivo, consideramos importante que en el contexto brasileño de enseñanza podemos realizar un trabajo en el que las variedades estén presentes para desarrollar la percepción de los alumnos de modo que puedan identificarlas sin convertirse en dialectólogos o sociolingüistas. La inserción de la diversidad en el aula es importante porque: “1) no conocerla puede limitar el aprendizaje; 2) marginar las variedades en general es contraproducente; 3) las diferencias son parte de la identidad de una comunidad” (MORENO FERNÁNDEZ, 2017, p. 40).

8 Consideraciones finales

En este artículo, tratamos de establecer las principales diferencias respecto a los conceptos de norma lingüística entre el español y el PB. Nuestra intención es fomentar que los profesores de español en el contexto brasileño perciban que el proceso de estandarización de nuestro idioma se diferencia en muchos aspectos de lo que ha pasado y sigue pasando con la lengua española. Por lo tanto, no podemos aplicar los mismos términos de uno y de otro para entenderlos y tomarlos como referencia para

la enseñanza y para la comprensión e inserción en el aula de los fenómenos de variación lingüística.

Otro punto que nos gustaría hacer hincapié es en el papel del estándar como articulador de la variación lingüística y no como su silenciador. Comprendemos que partir de los usos más estándares, es decir, los generales o los más frecuentes, se puede democratizar y contemplar un mayor número de variedades posibles en un primer momento. Sin embargo, según las OCNEM (BRASIL, 2006) enseñar solamente el estándar no basta porque lo consideran un modelo artificial. Además, muchos de los usos lingüísticos que aparecerán desde las primeras clases de español poseen solamente una forma que represente a todos o a casi todos los hispanohablantes. Contenidos como el alfabeto o los pronombres personales ya están repletos de fenómenos de variación muy extendidos.

La inserción de variantes lingüísticas del español mejora la comprensión oral del input de hablantes de diferentes variedades lingüísticas, hace con que los estudiantes sean autónomos en la construcción de su propia variedad lingüística a partir de la incorporación de fenómenos dialectales y, además, una perspectiva policéntrica en el aula fomenta la interculturalidad que ayuda a combatir el etnocentrismo, el exotismo (SERRANI, 2005), el prejuicio lingüístico (BAGNO, 2015) y/o el lectocentrismo (ANDIÓN, 2020).

Para concluir, la educación lingüística debe darse tanto en la enseñanza de lengua materna como extranjera. Consideramos que muchos de los prejuicios lingüísticos de estudiantes y profesores brasileños de español que tengan su origen en las actitudes e inseguridades que vienen del PB. Por lo tanto, la perspectiva policéntrica en el aula nos proporcionará más conocimiento lingüístico y, posiblemente, más tolerancia y visibilidad hacia las variedades hispanoamericanas.

Referencias Bibliográficas

ANDIÓN HERRERO, M. A. *Las variedades del español en América: una lengua y 19 países*. Brasilia: Consejería de Educación de la Embajada de España en Brasilia, 2005.

ANDIÓN HERRERO, M. A. Las variedades y su complejidad conceptual en el diseño de un modelo lingüístico para el español L2/LE. *ELUA*, 21. p. 1-13, 2007. DOI <https://doi.org/10.14198/ELUA2007.21.02>

ANDIÓN HERRERO, M. A. La diversidad lingüística del español: la compleja relación entre estándar, norma y variedad. *Actas del VIII Congreso de Lingüística General*, p. 294-307, 2008.

ANDIÓN HERRERO, M. A.; CASADO FRESNILLO, C. **Variación y variedad del español aplicadas a E-LE/L₂**. Colección BIBLIOTECA DEL PROFESOR DE ELE. Madrid: Editorial UNED, 2014.

ANDIÓN HERRERO, M. A. Del lectocentrismo al plurinormativismo. Reflexiones sobre la variedad del español como lengua segunda o extranjera. *Estudios filológicos*, 64, 129-148, 2020. Universidad Austral de Chile. Facultad de Filosofía y Humanidades. DOI <https://doi.org/10.4067/S0071-17132019000200129>

BAGNO, M. **A norma oculta: língua & poder na sociedade brasileira**. São Paulo: Parábola, 2003.

BAGNO, M. **Preconceito linguístico**. 56.^a ed. revista e ampliada. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (OCEN)**. Conhecimentos de Espanhol. Brasília, Secretaria de Educação Básica, 2006. Disponible en: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf. Acceso: 02 ago. 2021.

DEOCLÉCIO, C. E.; BAGNO, M. Estandarização e standardologia: notas sobre a norma linguística. *Gragoatá*, Niterói, v. 26, n. 54, p. 139-162, 2021. DOI <https://doi.org/10.22409/gragoata.v26i54.46422>

FANJUL, A. F. “Policêntrico” e “pan-hispânico”. Descolamentos da vida política da língua espanhola. In: LAGARES, X. C. BAGNO, M. **Políticas da norma e conflitos linguísticos**. São Paulo: Parábola, 2011.

FARACO, C. A. ZILLES, A. M. **Para conhecer noma linguística**. São Paulo: Contexto, 2017.

LIPSKI, J. M. **El español de América**. Madrid: Cátedra, 2004.

MOITA LOPES, L. P. Linguística Aplicada e vida contemporânea: problematização dos construtos que têm orientado a pesquisa. *In*: MOITA LOPES, L. P. **Por uma Lingüística Aplicada Indisciplinar**. São Paulo: Editora Parábola, 2006.

MORENO FERNÁNDEZ, F. **Qué español enseñar**. Madrid: Arco Libros, 2007.

MORENO FERNÁNDEZ, F. **Las variedades de la lengua española y su enseñanza**. Madrid: Arco Libros, 2010.

MORENO FERNÁNDEZ, F. Variedades del español y evaluación. Opiniones lingüísticas de los anglohablantes. *In*: **Informes del Observatorio / Observatorio's Reports**, p. 1-53. Disponible en: <http://cervantesobservatorio.fas.harvard.edu/sites/default/files/spanish.pdf>, 2017. DOI <https://doi.org/10.15427/OR031-05/2017SP>

MOURE, J. L. ¿Castellano, español o argentino? *In*: ACUÑA, L.; BARALO, M.; MOURE, J. L. **¿Qué español enseñar a un extranjero?** 1.ª ed. Buenos Aires: Tinta Fresca, 2015.

RAMPTON, B. Continuidade e mudança nas visões de sociedade em lingüística aplicada. *In*: MOITA LOPES, L. P. **Por uma Lingüística Aplicada Indisciplinar**. São Paulo: Editora Parábola, 2006.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (RAE); ASOCIACIÓN DE ACADEMIAS DE LA LENGUA ESPAÑOLA (ASALE). **Nueva Gramática de la lengua española. Morfología y sintaxis**. 5.ª ed. Barcelona: Espasa Libros, 2019.

SERRANI, S. **Discurso e cultura na aula de língua/ currículo- leitura- escrita**. Campinas: Pontes, 2005.

VENÂNCIO DA SILVA, B. R. C. Alves, R. da S. El voseo en los libros didácticos de E/LE en Brasil. **Boletín de la Asociación Argentina de Docentes de Español**. N.º 25; noviembre-diciembre, 2007.

VENÂNCIO DA SILVA, B. R. C.; ANDIÓN HERRERO, M. A. Actitudes y competencias docentes en profesores de español de los Institutos Federais (Brasil) en relación con las variedades de la lengua. **Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas**. 14, p. 29-43, 2019. DOI <https://doi.org/10.4995/rlyla.2019.10680>

VENÂNCIO DA SILVA, B. R. C. El “Projeto Pedagógico de Curso” y su relación con la formación de profesores de español en el componente variedades. **InterteXto**, [S.l.], v. 13, n. 1, p. 148-172, nov. 2020.

Artículo recibido el: 04.08.2021

Artículo aprobado el: 01.09.2021