

# RALED

VOL. 19(2) 2019



ARTÍCULO

## **Estrategias de atenuación en el discurso de docentes costarricenses de escuela primaria sobre diversidad sexual y funcional**

*Attenuation strategies in the Costar Rican primary school teachers discourse about sexual and functional diversity*

---

**DANIEL FERNÁNDEZ FERNÁNDEZ**

Universidad de Costa Rica  
Costa Rica

Recibido: 12 de julio de 2019 | Aceptado: 4 de noviembre de 2019

## RESUMEN

En este trabajo se desarrolla un análisis de estrategias de atenuación en el discurso de docentes costarricenses sobre diversidad sexual y funcional. De acuerdo con los postulados del grupo de investigación VAL.ES.CO., las estrategias de atenuación constituyen un mecanismo pragmalingüístico a través del cual el hablante establece una distancia en el marco de una interacción comunicativa particular. Metodológicamente, la investigación es de carácter cualitativo y se aboca a tres procesos: la identificación y descripción de los recursos de atenuación a nivel del enunciado y la elaboración de inferencias mediante una articulación teórica-analítica. Los resultados muestran una tendencia hacia la deseabilidad social que se plasma en el intento de hacer elocuciones creíbles, aspecto que muestra el deseo por proteger la propia imagen (fachada) y que concomitantemente refleja la cautela del profesorado al abordar la diversidad sexual y funcional.

**PALABRAS CLAVE:** *Discurso. Pragmática. Atenuación. Diversidad. Sexualidad. Funcionalidad.*

## RESUMO

Neste artigo, apresenta-se uma análise das estratégias de atenuação no discurso de docentes da Costa Rica sobre a diversidade sexual e funcional. De acordo com o grupo de pesquisa VAL.ES.CO., as estratégias de atenuação constituem um mecanismo pragmalingüístico por meio do qual o falante estabelece distância em uma interação comunicativa particular. Metodologicamente, realizou-se pesquisa de natureza qualitativa organizada em três processos: identificação de recursos de atenuação no nível do enunciado; sua descrição, e elaboração de inferências por meio de articulação teórico-analítica. Os resultados mostram uma tendência para a tentativa de produzir elocuições creíveis, um aspecto que sugere desejo de proteger a própria imagem (face) e que concomitantemente indica a cautela de docentes quando se trata da diversidade sexual e funcional.

**PALAVRAS CHAVE:** *Discurso. Pragmática. Atenuação. Diversidade. Sexualidade. Funcionalidade.*

## ABSTRACT

The present paper analyses the attenuation strategies used in the discourse of Costa Rican school teachers on sexual and functional diversity. According to the postulates of the VAL.ES.CO research group, attenuation strategies constitute a pragmalinguistic mechanism through which the speaker establishes a distance within the framework of a particular communicative interaction. Methodologically, the article proposes a qualitative approach based on three different processes: the identification and description of attenuation resources in the enunciative level and the elaboration of discursive inferences throughout an theoretical-analytical articulation. The results show a tendency towards social desirability, which is reflected in the attempt to make credible elocutions, an aspect that shows the desire to protect one's own image (front) and which concomitantly reflects the caution of teachers when they are dealing with sexual and functional diversity.

**KEYWORDS:** *Discourse. Pragmatics. Attenuation. Diversity. Sexuality. Functionality.*

## Introducción

El presente artículo se aboca a realizar un análisis pragmatolingüístico del discurso de docentes de primaria del sistema de educación público costarricense en torno a la diversidad sexual y la diversidad funcional. Como se puede colegir a partir de los elementos enunciados en el título, la investigación se estructura a partir de dos conjuntos básicos de elementos, uno lingüístico (estrategias de atenuación) y otro social (educación y diversidad), que también se podrían caracterizar como procedimientos micro-discursivos y marco-discursivos respectivamente.

A pesar de que en la actualidad existen importantes avances en materia de derechos humanos respecto a la población sexual y funcionalmente diversa (muchos de los cuales se expresan en leyes y decretos nacionales e internacionales suscritos por el país), a nivel sociocultural persisten visiones estereotípicas sobre estas poblaciones que limitan el alcance de tales avances, debido en gran medida a que sus características físicas y/o comportamentales no corresponden a los cánones de normalidad establecidos por nuestra sociedad (Conte y Zamora 2008).

Una premisa que sustenta este trabajo es que la cultura occidental de la cual formamos parte conlleva una serie de atribuciones en torno a la corporalidad que determinan el estatus de normalidad de una persona, las cuales concomitantemente condicionan las posibilidades que tiene un sujeto para establecer lazos sociales. De acuerdo con Van Dijk (1990), el discurso manifiesta y al mismo tiempo modela las múltiples propiedades de la situación sociocultural que denominamos su contexto. En este sentido, interesa abordar un escenario social concreto, como son las escuelas primarias del sistema de instrucción pública costarricense, con el cometido de aprehender el discurso que maneja el personal docente en relación con las dimensiones de la diversidad antes referidas.

En esta investigación se entiende, partiendo de los planteamientos de Antonio Briz (2003), que la atenuación representa una *categoría pragmática* que está vinculada a actividades estratégicas que desarrollan las personas hablantes, la cual afecta la intencionalidad de los enunciados y tiene a su vez una impronta en las relaciones interpersonales y sociales de los sujetos implicados en su enunciación. Siendo que la diversidad sexual y funcional conllevan aspectos marcados de la subjetividad que en nuestra cultura atañen a las interacciones comunicativas, interesa dilucidar el funcionamiento de las estrategias de atenuación en el discurso de docentes de primaria en torno a dichas temáticas.

De manera más específica, el presente artículo responde a la pregunta de investigación de ¿cómo operan las estrategias de atenuación en el discurso de un grupo de docentes de primaria del sistema de educación pública costarricense en torno a la diversidad sexual y funcional? Para ello, se plantea como objetivos específicos determinar las estrategias atenuantes presentes en el discurso de docentes de primaria frente a la diversidad sexual y funcional, describir las funciones que cumplen dichas estrategias y reflexionar respecto a la vinculación de estas estrategias con los dos núcleos temáticos de la diversidad que son interés en la investigación.

Siguiendo a Albelda (2018), en este artículo se considera que el fenómeno de atenuación o mitigación es una estrategia pragmática retórica de minimización de la fuerza ilocutiva y del papel de los participantes en la enunciación dirigida a obtener la eficacia en la comunicación y que su empleo se relaciona mayoritariamente con la gestión de la imagen social. Para comprender mejor este planteamiento aplicado al corpus del presente estudio, seguidamente se muestra un ejemplo del proceder a desarrollar:

(1) a veces **los adultos** *somos los que más hacemos la diferencia (.) o: o tendemos a (.) a ver esas cosas (.) que lo diverso no es tan bueno o no es tan acertado*

En (1), se trata de un ejemplo de atenuación mediante el recurso de la impersonalización. En negrita aparece marcado el recurso o la táctica empleado para atenuar, que este caso corresponde a la fórmula “los adultos”, la cual conlleva el efecto de impersonalizar en la medida en que configura una colectividad abstracta a la que, no obstante, pertenece la persona hablante (“los adultos somos”). “Lo diverso no es tan bueno o no es tan acertado”, constituye una afirmación que en adelante ha de endilgarse a ese conglomerado y no únicamente al criterio de la persona entrevistada, se trata por lo tanto de una colectivización de la percepción. En este sentido, además de describir el tipo de recurso empleado y las particularidades de su funcionamiento, se busca analizar críticamente su relación con el discurso del personal docente entrevistado sobre la diversidad sexual y funcional.

A continuación, se describe la organización que tiene el presente artículo. En un primer momento se presentan los referentes teóricos del estudio, seguidamente se abordan los procedimientos metodológicos desarrollados. Posteriormente, se pasa a la sección de análisis de resultados, en donde se brindan ejemplos específicos de los recursos de atenuación analizados. El apartado final, enmarcado bajo el subtítulo de Discusión y conclusiones, sintetiza las principales discusiones generadas a partir del proceso de investigación.

## 1. Referentes teóricos

En este apartado se abordan los referentes teóricos que estructuran el presente artículo, los cuales responden a una triangulación teórica que integra los siguientes aspectos: 1) diversidad sexual y funcional, 2) discurso, 3) pragmática y 4) atenuación.

### 1.1. Diversidad sexual y diversidad funcional en el ámbito educativo

En este apartado se realiza una breve prospección sobre las discusiones que se consideran destacadas para el análisis teórico de la diversidad sexual y funcional, basado fundamentalmente en referentes propios de las ciencias sociales.

Muchos autores han analizado de forma crítica los efectos que supone el sistema educativo y cómo este, contrario al espíritu que encierra la versión más romantizada del iluminismo, pareciera en muchos aspectos retratar una realidad más bien sombría. La educación imprime múltiples efectos de normalización, a tal punto que es posible afirmar que, en muchos aspectos, la escuela de hoy es una escuela idiotizante (D’Antoni, Gómez, Gómez y Soto 2012), y lo es no solo en lo que respecta a las constricciones que atañen a los procesos de enseñanza-aprendizaje propiamente dichos (educación bancaria, lógica de mercados, estructuras jerárquicas, etc.), sino también al control y normalización de los cuerpos que se encuentran en el espacio educativo.

Existe una amplia tradición de estudios de género y sexualidad, así como de “discapacidad”, que ha influido considerablemente en el análisis de los procesos educativos. En este artículo se parte especialmente de la reflexión que desarrolla McRuer (2006, 2018), quien plantea que la demanda cul-

tural por producir estudiantes que tengan habilidades medibles y que escriban de manera ordenada, está a su vez conectada con las demandas compulsivas de heterosexualidad y el capacitismo corporal (*body ableness*), las cuales conllevan habitar los cuerpos de manera ordenada, coherente y dirigida.

En este artículo se emplea el concepto de *diversidad funcional*, el cual surge especialmente en España como una vía de autoreconocimiento que se contrapone al carácter estigmatizante que conlleva el término “discapacidad”. Mediante la enunciación del concepto de *diversidad funcional* se alude “a una realidad en la que la persona funciona de manera diferente o diversa de la mayoría de la sociedad. Este término considera la diferencia de la persona y la falta de respeto de las mayorías, que en sus procesos constructivos no tienen en cuenta esa diversidad funcional” (Palacios y Románach 2006: 108).

En lo que respecta a la diversidad sexual, se puede considerar que esta abarca tres dimensiones necesarias para su análisis y definición: “la orientación sexual, de acuerdo con la dirección erótico-afectiva del objeto amoroso; la identidad sexual de acuerdo con la definición sexual que adopta la persona; y la expresión sexual, de acuerdo con las preferencias y comportamientos sexuales que adopta la persona” (Careaga 2004: 16). Se asume una postura crítica del sistema binario que envuelve el sexo y el género (Laufer y Rochefor 2016), el cual refuerza tanto la heteronormatividad (la idea de que la heterosexualidad es la forma natural y correcta de relacionarse) como la cissexualidad (la idea de que es imperativo identificarse con la denominación biológica asignada al nacer).

El fundamento ontológico que da pie a la puesta en relación de estos dos campos se relaciona con el hecho de que existe un vínculo estrecho desde el punto de vista genealógico respecto al tridente género/sexualidad – *discapacidad* – educación. Cada uno de estos componentes alcanzó una prominencia en el sistema-mundo occidental en periodos históricos bastante próximos, siendo que tanto la retórica médica en torno a la sexualidad y *discapacidad*, como el modelo educativo prusiano (Gatto 2001), proliferaron en el seno de la razón centro europea de los siglos XVIII y XIX. En el caso costarricense, por demás, existen considerables paralelismos respecto a la forma en la que se ha conceptualizado y discriminado a quienes se encontraron fuera de las normas sexuales y *capacitistas* (por oposición a la noción de “discapacidad”), como lo es el recorrido de aprehensión institucionalizante que ha permeado a ambas poblaciones (Fernández 2016).

## 1.2. Discurso

La noción de discurso se remonta a la tradición filosófica griega del *logos*, como capacidad de servirse de la lengua, lo que muestra que desde sus orígenes se aplica al uso del lenguaje en tanto práctica social (López 2014). Discurso es, por lo tanto, en este artículo, un concepto bisagra, que, junto al carácter pragmático del estudio, permite establecer un diálogo con la materialidad de las formas en las que se expresan las estrategias de atenuación.

Conviene, por lo tanto, precisar la forma en la cual será comprendido el discurso. De acuerdo con Charaudeau y Mainguenu, “el discurso cobra sentido en el interior de un universo de otros discursos a través del cual debe abrirse camino (...), el discurso no circunscribe un dominio que pueda ser estudiado por una disciplina consistente. Es más una manera de *aprehender el lenguaje*” (2005: 183). Determinar la forma en la que la diversidad sexual y funcional son dispuestas y aprehendidas

en el discurso docente, supone un análisis de la multiplicidad de interrelaciones que dicho discurso pone en juego y en especial de las relaciones de poder que las hace circular.

Se destacan así dos características del poder planteadas por Van Dijk (2009):

- El poder social es una propiedad de la relación entre grupos, clases u otras formaciones sociales o entre personas, en su condición de miembros de la sociedad.
- En un nivel elemental, pero fundamental, de análisis, las relaciones de poder sociales se manifiestan característicamente en la interacción. Así es como decimos que el grupo A (o sus miembros) ejercen poder sobre el grupo B (o sus miembros) cuando las acciones reales o potenciales de A ejercen control social sobre B.

Si, como señalan Hodge y Kress (1988), los significados son producidos, distribuidos y consumidos cultural y socialmente a través de relaciones de poder, es necesario analizar las prácticas sociales en las que circulan, en tanto que una forma particular de actuar, de significar y de utilizar los recursos semióticos, implica una versión particular de establecer el mundo y las relaciones sociales.

El ámbito educativo, como señala Wertchsh (1993), tiene una dimensión semiótica que se constituye en un escenario de construcción y negociación conjunta de significados. En consecuencia, se hace pertinente estudiar la relación poder – discurso – lengua a partir de la visión que tiene el personal docente sobre la diversidad. La forma específica de aprehender el lenguaje, por parte del profesorado, permite comprender una variedad de aspectos culturales y políticos que están inscritos en ese marco institucional que llamamos Escuela.

### 1.3. Pragmática

La pragmática es una disciplina cuyo origen se puede situar en la filosofía del lenguaje de John Austin (1991), especialmente en su obra *Cómo hacer cosas con palabras*, en la que sienta las bases para la comprensión del carácter performativo del lenguaje, que permitió trascender la lógica del enunciado como una mera descripción de algún estado de las cosas o los hechos. De acuerdo con Escandell “se entiende por pragmática el estudio de los principios que regulan el uso del lenguaje, es decir, las condiciones que determinan tanto el empleo de un enunciado concreto por parte de un hablante concreto en una situación comunicativa concreta como su interpretación por parte del destinatario” (2013: 16). De esta forma, y siguiendo a la autora, la pragmática toma en consideración factores extralingüísticos a los que no puede hacer referencia un estudio puramente gramatical.

Conviene aquí zanjar la particularidad que hace plausible designar a la pragmática como el paraguas general que cubre la presente investigación. De acuerdo con Reyes (2011), tanto la pragmática como la sociolingüística y el análisis de la conversación estudian la comunicación en la complejidad de sus contextos, no obstante, su principal diferencia radica en que la pragmática trabaja con enunciados contruidos y tiende a concentrarse en el estudio de los procesos inferenciales por los cuales se comprende lo implícito. De esta forma interesa no sólo registrar aquello que fue efectivamente enunciado por parte del profesorado en relación a la diversidad sexual y funcional, sino también todas aquellas enunciaciones tácitas que se producen en la interacción comunicativa del proceso de entrevista.

## 1.4. Atenuación

De acuerdo con Charaudeau y Maingueneau (2005), la noción general de atenuador alude al hecho de que para conservar un mínimo de armonía entre los interactantes, estos deben esforzarse por “atenuar” los diversos actos amenazantes para la imagen que se ven movidos a cometer para con su(s) compañero(a/s) de interacción; es decir, «pulirlos», lijar sus artistas y limar sus ángulos a fin de que no lastimen demasiado las imágenes sensibles y vulnerables de los participantes. A nivel teórico, la atenuación es un constructo complejo que se enlaza con múltiples dimensiones:

La atenuación es una categoría retórico-pragmática que conecta la dimensión pragmática a la dimensión praxeológica: el actuar, al actuar eficaz; desde el punto de vista de los actos de habla, la ilocución a la perlocución; la dimensión sociolingüística a la dimensión psicolingüística; la dimensión de la eficiencia interaccional con la de la construcción de la identidad (autopresentación, expresión del *self*) (Mariottini 2006: 112).

Como se puede colegir a partir de la cita anterior, existen diversos acercamientos al estudio de la atenuación y en este estudio se ha optado por centrarse en las aportaciones del Grupo de Investigación Val.Es.Co. (en especial las propuestas de Antonio Briz y Marta Albelda) por dos razones fundamentales, en primera instancia, porque el grueso de sus investigaciones se basan en el análisis de corpus del español (tanto peninsular como americano) y, en segundo lugar, por la base pragmática que engloban sus investigaciones.

De acuerdo con Briz (2003), cada cultura o, incluso cada individuo, concede más importancia a determinadas acciones y temas polémicos o delicados en los que se produce un choque o conflicto individual y social, en donde se dirime aquello que es y aquello que debería ser, como en el caso del racismo. A este propósito, es importante tener en cuenta que, si las acciones o temas de los que se habla resultan amenazantes, es previsible encontrar una mayor presencia de atenuantes. “En otras palabras, el grado de atenuación es proporcional al grado de desacuerdo que exista en la conversación, y a la estimación del hablante sobre el grado de aceptación por parte del oyente” (Holmlander 2006: 10).

Dos aspectos resultan particularmente importantes en este punto, en primer lugar, el carácter interaccional ya anteriormente evocado y el papel que juega la búsqueda o el deseo de aceptación. Nuevamente se sigue a Briz (2003) en este punto, para quien la atenuación es un recurso estratégico dentro de la actividad argumentativa y conversacional que busca la aceptación del oyente, ya sea de lo dicho y del decir o del propio hablante (Albelda 2010).

Este aspecto muestra un significativo punto de encuentro con los estudios de la cortesía lingüística que es necesario no soslayar. Ahora bien, es importante señalar que, tal y como precisa Briz (2003), el ser cortés del atenuante, antes que un fin en sí mismo, es una estrategia, un recurso tácito eficaz y eficiente en la negociación, dispuesta por y para el acuerdo. Desde esta perspectiva, se vuelve imperativo prestar atención a las funciones comunicativas en las cuales se inscriben las estrategias mitigadoras que emplean los hablantes. Dichas funciones se refieren en primera instancia a la autoprotección de sí mismo frente a aquello que se dice o se hace, a la prevención de posibles amenazas a la imagen del otro y finalmente a la reparación de amenazas a la imagen del otro (Ver Cuadro 1).



## CUADRO 1

Funciones comunicativas de atenuación. Fuente: elaboración propia a partir de Albelda (2005) y Albelda et al. (2014).

ATENUACIÓN	
Función 1	<i>Autoprotección con imagen</i> (salvaguarda del yo): Velar por sí mismo autoprotegiéndose por lo dicho o por lo hecho, con un interés por ganar o no perder imagen.
Función 2	<i>Prevención</i> (salvaguarda del yo y del tú): Prevenir una posible amenaza a la imagen del otro o un posible obstáculo en la consecución de una meta.
Función 3	<i>Reparación</i> (salvaguarda del yo y del tú): Reparar una amenaza a la imagen del otro o una intromisión en el territorio del otro.

Habiendo arribado a este punto, se detalla ahora una definición del concepto de atenuación, que integra y complejiza varios de los elementos anteriormente referidos: “atenuación es una estrategia pragmática (comunicativa) originada por necesidades de imagen y dirigida a mitigar y minimizar la intensidad de lo que se expresa reduciendo la fuerza ilocutiva del acto de habla, y, en ocasiones, a través de mecanismos de lenguaje vago por los que se difumina o minimiza el contenido proposicional. La atenuación es, al mismo tiempo, una actividad argumentativa que permite a los hablantes formular un menor compromiso hacia lo dicho y así lograr más eficazmente las metas conversacionales de los participantes en el discurso” (Albelda 2016: 30).

## 2. Metodología

Este artículo se realiza mediante un corpus de entrevistas perteneciente al proyecto “Diversidad sexual y diversidad funcional: La (re)producción de subalternidades en el sistema educativo costarricense”, llevado a cabo por el autor del presente texto, durante el periodo 2014-2016 en el Instituto de Investigación en Educación de la Universidad de Costa Rica. Uno de los objetivos de este proyecto consistió en conocer la opinión, conocimiento y experiencia del profesorado de educación primaria sobre diversidad sexual y funcional en el marco de su labor docente.

Las personas participantes del estudio son por lo tanto docentes de primaria de escuelas públicas del Gran Área Metropolitana de Costa Rica, las cuales atienden a una población estudiantil de un estrato socioeconómico fundamentalmente bajo. El corpus está compuesto por 18 entrevistas, de las cuales se seleccionarán 10 para el desarrollo del presente texto. La selección de entrevistas responde a un criterio de homogenización respecto a la duración de las grabaciones, siendo que se eliminaron aquellas entrevistas que estuviesen fuera del rango promedio de 15 minutos. De las 10 entrevistas que conforman el corpus final, 8 correspondieron a docentes mujeres y 2 hombres, aspecto que refleja el panorama de género a nivel de instrucción primaria en Costa Rica, en donde mayoritariamente las personas encargadas de la docencia son mujeres.

En lo que se refiere al instrumento utilizado para la recolección de la información, se utilizó una entrevista abierta, puesto que se buscó favorecer la iniciativa de habla por parte de las



personas entrevistadas. Entender la relación que establecen los hablantes con los enunciados que profieran es un aspecto central del presente artículo, siguiendo a Alonso (1999), “la técnica de la entrevista abierta se presenta útil para obtener informaciones de carácter pragmático, es decir, de cómo los sujetos diversos actúan y reconstruyen el sistema de representaciones sociales en sus prácticas individuales” (1999: 226). Los ejes sobre los cuales se llevaron a cabo las entrevistas son los siguientes: 1) Conocimientos acerca de la noción de diversidad, 2) La diversidad y sus manifestaciones en el ámbito educativo, 3) Conocimiento, opinión y experiencias sobre diversidad sexual en el ámbito educativo y 4) Conocimiento, opinión y experiencias sobre diversidad funcional en el ámbito educativo.

A nivel de procedimientos de análisis, para el estudio de la atenuación se tomó como base el abordaje metodológico de la propuesta realizada de Albelda, Briz, Cestero, Kotwica y Villalba (2014), en su *Ficha metodológica para el análisis pragmático de la atenuación en corpus discursivos de español*. Este abordaje analítico está constituido por los siguientes procesos:

- Proceso 1: Identificación de los recursos de atenuación a nivel de enunciado
- Proceso 2: Descripción de los recursos de atenuación
- Proceso 3: Articulación teórico-analítica

La identificación de los recursos de atenuación constituye el pivote principal de esta propuesta de investigación, pues es a partir de este proceso que se ponen en relación los distintos niveles de análisis propuestos. En lo que se refiere a la ubicación discursiva del atenuante en el miembro discursivo al que afecta, se tomó como punto de partida el planteamiento de Albelda et. al (2014), según el cual el concepto de posición es relativo, pues se refiere a una ‘posición respecto a algo’, y en el caso del fenómeno discursivo, dicha posición debe medirse en un *contexto interaccional concreto*. Según esta propuesta el marcaje de los elementos discursivos atenuantes se realiza de esta manera:

- Elemento causante o desencadenante: El contexto interaccional causante o desencadenante de la atenuación (subrayado de puntos).
- **Elemento o segmento atenuante**: Recurso, táctica empleada para atenuar (negrita).
- *Elemento o segmento atenuado*: Miembro discursivo al que afecta el elemento atenuante. Se refiere a la acción que conviene atenuar (cursiva).

Una vez identificados los procedimientos de atenuación empleados por las personas hablantes, así como su ubicación dentro de los enunciados, se pasa a identificar sus funciones comunicativas. De acuerdo con Briz (2004), “los factores enunciativos atienden a los componentes de la enunciación, esto es, a los elementos que definen un acto de habla como hecho lingüístico en uso. El estudio pragmático exige valorar cómo se integran los elementos de la enunciación: algo que se dice por alguien con la intención de hacer algo en la lengua” (2014: 33). En este componente se procura establecer la relación entre el contenido de lo dicho y la imagen de las personas.

A partir del proceso anteriormente mencionado, se desarrolla el segundo subproceso de la descripción de los recursos de atenuación utilizados por el personal docente entrevistado en torno a diversidad sexual y funcional. Seguidamente, se llega al último subproceso, denominado articula-

ción teórico - analítica, que consiste en hilvanar el análisis pragmalingüístico con reflexiones sobre el contexto social, con la finalidad de generar reflexiones críticas sobre las temáticas abordadas.

A continuación, en el apartado de análisis de resultados, se elabora una descripción de cada uno de estos recursos de atenuación analizados. Posteriormente se señala la función de los atenuadores en el enunciado y se establecen inferencias a nivel de la enunciación respecto a la actividad estratégica y la construcción de imagen. Es importante señalar que, a pesar de que en el análisis del corpus se toman en cuenta todos los recursos que contempla la *Ficha Metodológica* desarrollada por Albelda et al. (2014), por motivos de extensión, para este artículo se seleccionaron únicamente 6 recursos de atenuación, que fueron elegidos en razón de la prominencia con que se abordan las temáticas relacionadas con la diversidad sexual y funcional (para una revisión completa de todos los recursos de atenuación para el corpus antes referido, ver Fernández 2017). Estos recursos corresponden a: 1) recursos fónicos, 2) de difusión del significado, 3) de impersonalización, 4) de concesividad, 5) de acotación de la opinión y 6) de justificación.

### 3. Análisis de resultados

#### 3.1. Recursos de atenuación fónica

Si bien es cierto que en la actualidad no se ha esclarecido completamente el papel concreto de la prosodia y de otros aspectos paralingüísticos, resulta claro que dichos elementos tienen un papel importante en lo que respecta a la atenuación (Albelda et al. 2014). A continuación, se presentan ejemplos de los dos tipos de diversidad estudiados:

(2) yo creo que tal vez lo que costaría más es trabajar la parte cuando hay discapacidades cognitivas  
 ↑ verdad (.) o ya (.) otros tipos como más (.) qué le puedo decir (.) eh (.)<sup>P</sup> **retardo o una cosa así verdad<sup>P</sup>**

(3) entonces el chiquillo llegaba con aretes (.) o llegaba maquillado (.) o llegaba verdad (.) con otras situaciones (.) y que eso (.) en el aula (.)<sup>P</sup> **causa un impacto muy grande vieras (.) porque la forma de caminar (.) de bailar (.) de expresarse (.) y eso era un revuelo (.)<sup>P</sup>**

De acuerdo con Hidalgo “la función de atenuación en el ámbito fónico suprasegmental corresponde esencialmente a la *entonación*. En rigor, la entonación suele ser un criterio determinante a la hora de interpretar una emisión como atenuada o no” (2009: 174). En los ejemplos anteriormente destacados, se emplea el mismo tipo de recurso fónico, en este caso de carácter prosódico, consistente justamente en una aminoración del volumen de la voz (señalado a partir del superíndice [P], que quiere decir: piano). El segmento atenuante y atenuado en ambos ejemplos se corresponde con la disminución del tono de voz.

Tanto en (2) como en (3) la disminución de la voz permite establecer un distanciamiento con el mensaje, performando una función de autoprotección, en la que se vela por lo dicho con el interés de no perder imagen, dado que se hace alusión a una forma de diversidad funcional bajo el nombre “retardo”, que puede resultar poco empática, mientras tanto en el segundo ejemplo se hace referencia al impacto que generan las manifestaciones sexuales secundarias de un estudiante. Respecto al uso de ciertos elementos decorativos en relación al cuerpo (aretes y maquillaje) o de de-

terminados aspectos actitudinales se afirma que “causa un impacto muy grande”, “era un revuelo”, declaraciones que son hechas mediante un tono de voz bajo, con lo cual se logra establecer distancia respecto al contenido de lo dicho.

### 3.2. Difusor de significado

Se trata de expresiones debilitadoras del significado y minimizadoras de la intención; Albelda et al. (2014) brindan el siguiente listado a manera de ejemplo: *un poco, algo, algo así, como, o algo, o eso, solo, y eso, no mucho, simplemente, prácticamente, en plan, más o menos, aproximadamente, de alguna manera, en principio, digamos*, así como palabras o expresiones entrecomilladas. Este tipo de recursos constituyen atenuadores que minimizan de forma directa el contenido proposicional, lo que se dice, ya sea en parte o totalmente, e indirectamente, el decir. Se procede ahora a mostrar ejemplos de este tipo de recurso.

Los siguientes ejemplos hacen referencia a la diversidad funcional:

- (4) bueno es interesante porque **digamos** (.) es este (.) desde que yo llegué acá [a la escuela] (.) es **digamos desde este servicio** (.) *siempre hemos enfocado* (.) *la la la (-) la diversidad* (.) *desde otro ángulo* [con sensibilidad frente a la diversidad]
- (5) *en este caso ahorita yo que tengo una experiencia* (.) *es un niño ya con problemas* (.) *difíciles si se puede decir ya casi que a nivel psiquiátrico* ↓ (.) *verdad*

La intervención que aparece en (4) refleja una minimización del contenido del enunciado, que consiste en indicar que la diversidad se concibe de una forma no tradicional en la escuela a partir del momento en que el docente ingresó a la institución. En este caso, la atenuación que efectúa el marcador “digamos” se explica a partir del *principio de cortesía*, (Leech 1998), en particular a través de la *máxima de modestia*, que consiste en reducir al máximo las alabanzas al yo.

En (5), junto con la fórmula difusora “se puede decir”, se emplean otros mecanismos de atenuación, entre ellos el uso del “si” condicional, el adverbio “casi” y el marcador final de contacto con el interlocutor: “verdad”. El término “psiquiátrico” suele estar asociado a la idea de peligrosidad o vergüenza y es por lo tanto una marca de distanciamiento social (Bruce et. al. 1999). Este estereotipo sociocultural resulta políticamente incorrecto, por lo cual el uso de los atenuadores permite distanciarse del mensaje, al mismo tiempo que se genera cercanía social con el interlocutor.

Se pasa ahora a los ejemplos en relación a la diversidad sexual:

- (6) *hay uno: ese que le digo [estudiante sexualmente diverso] que le gusta (palabra ininteligible) y a veces como que se le resalta* (.) *se le sale un poquito* (.) pero **digamos** *yo soy una persona muy amplia* (.) *y no me molesta*
- (7) *este no he recibido percibido ninguna situación así* (.) *nunca se me ha presentado como un chiquillo como que uno diga* (...) *como complicada* *verdad* ↓ (.) *como un chiquito que me diga* (.) *no sé* (.) *o o o que uno le vea gestos o algo así como de* (.) *un varón de chiquita*

“Como” y “digamos” son aquí las dos partículas difusoras de significado utilizadas para producir el efecto de atenuación sobre lo dicho, que comportan algunas de las particularidades que se

pasan a señalar. En (6), la persona entrevistada tiende a evitar hacer una referencia directa a las manifestaciones sexuales de un estudiante; el *como que*, conlleva una dilatación de lo dicho aún mayor de la que ya de por sí suponen las fórmulas “se le resalta”, “se le sale”, en las que la orientación/identidad sexual no se nombra. En contradicción con esta elusión, en el posteriormente señalamiento por parte de la docente, esta indica que esas manifestaciones de la diversidad sexual no son para ella motivo de molestia, dado que se considera una persona muy amplia, es decir, con mucha apertura respecto a dicha temática, enunciado que es a su vez es atenuado mediante la partícula discursiva “digamos”.

“Como” es una partícula, de acuerdo con Haverkate (1994, citado por Briz 2003: 41), a partir de la cual el hablante “no se responsabiliza de aplicar el predicado en toda su intención léxica al sujeto referido”. En (7), la mención de manifestaciones sexuales diversas del estudiantado es objeto de una considerable vaguedad y rodeos por parte de la docente, en la que el uso de la partícula como contribuye a debilitar el significado de las afirmaciones realizadas por la entrevistada sobre dicho tópico.

En la última afirmación que aparece en (7), “*algo así como* de un varón de chiquita”, la confluencia de elementos “contrapuestos” del sistema sexo – género (que se reafirma por el uso respectivo de los nombres “varón” y “chiquita”: naturalización del sexo / culturalización del género), conlleva un sentido del cual la docente entrevistada toma distancia. Siendo que “el estereotipo binarista preside nuestras imaginaciones, hasta el punto de que cualquier diferencia o insumisión parece censurable” (Pérez 2013: 298), la atenuación configura un mecanismo lingüístico que, al facilitar el debilitamiento de dicho vituperio, fortalece la imagen del yo en beneficio de la interacción comunicativa.

### 3.3. Recursos de impersonalización

Uno de los procedimientos más frecuentes de atenuación es la impersonalización del sujeto semántico (el agente). En el caso de la presente investigación no es la excepción, pues constituye uno de los recursos de atenuación más utilizados por parte del personal docente entrevistado. Este recurso consiste en que “el hablante responsable de lo dicho se oculta en otro, en un interlocutor general o en el juicio de la mayoría; se desfocaliza así la fuente de la enunciación y se difumina la enunciación personal” (Albelda et al. 2014: 20). De acuerdo al planteamiento de los integrantes del grupo Val. Es.CO., las tácticas a través de las cuales se presenta este recurso son las siguientes:

- Citar las palabras o el pensamiento de otra persona.
- Apelar al juicio de la mayoría mediante formas verbales impersonales y partículas discursivas que despersonalizan el origen deíctico del enunciado (en ocasiones puede tratarse de elementos evidenciales: *por lo que dicen, según cuentan, por lo visto, al parecer, según parece*).
- Apelar a la institución o entidad que se representa.
- Encubrir la opinión propia en la de otras personas o voces de autoridad.
- Generalizar para despersonalizar.

- (8) los niños [con discapacidad] hay que insertarlos en el proceso (.) pero entonces (.) mínimo que nos pongan una asistente (.) mientras **uno** por lo menos se adapta y el niño (.) se adapta al sistema
- (9) quizás **uno** dice (.) bueno (.) tiene algún problema cognitivo (.) lo puede ya encasillar tal vez como una (.) discapacidad verdad (.) un retraso mental
- (10) sé que hay personas que (.) que e:h les gusta (.) que su tendencia sexual es diferente a la de **uno** (.) no son heterosexuales (.) son homosexuales
- (11) tal vez es que son temas todavía tabú [diversidad sexual] verdad (.) en la sociedad (.) entonces **uno** (.) también se asusta verdad (.) de cómo manejarlo↓

En lo que se refiere al tipo de táctica utilizada, los casos destacados se concentran en torno a la segunda forma anteriormente descrita, consistente en apelar al juicio de la mayoría mediante partículas discursivas que despersonalizan el origen déictico del enunciado, principalmente mediante el uso de la partícula *uno*. Guirado (2011) señala que el uso de la forma *uno* se incluye dentro de los procedimientos semántico-discursivos que bloquean la referencia y la diluyen en un colectivo, y según su criterio, las oraciones que utilizan este mecanismo corresponden ser llamadas *impersonales semánticas*, en la medida en que se caracterizan por ocultar el agente o actor de la acción verbal debido a la generalización o encubrimiento del sujeto.

En algunos de los ejemplos seleccionados, el uso de la partícula *uno* conlleva una indeterminación del sujeto enunciadador a través de su adscripción a un colectivo: los docentes de la Escuela. No obstante, en cada caso existen intereses u objetivos discursivos particulares. En (8), el objetivo consiste en exigir medidas por parte de la institución (asignar asistentes para el personal docente que trabaja con estudiantes con *discapacidad*); en (9), hacer plausible la forma de etiquetamiento relacionado con diversidad funcional (problema cognitivo = retardo mental); y en (11), hacer comprensible el temor por parte de la docente respecto al abordaje de la diversidad sexual. En todos los casos, se genera un distanciamiento respecto a lo dicho, de tal forma que la táctica se podría sintetizar de la siguiente forma: *no soy yo el que lo dice, somos todos los integrantes del centro educativo*.

Por otra parte, en (10) el uso de la partícula *uno* conlleva una generalidad que no se circunscribe únicamente a formar parte del colectivo de educadores al cual pertenecen las personas entrevistadas, sino que alude al estatus de miembro de la sociedad costarricense en su conjunto. En el primer caso, la táctica implica un distanciamiento referido al carácter taxativo del mensaje, mediante el cual la docente entrevistada hace patente su orientación sexual (YO heterosexual / YO no *homosexual*). En el segundo caso, el alejamiento del mensaje se refiere a la afirmación de prejuicios por parte de otra profesora, se trata de una *desfocalización* del papel del hablante (Hidalgo 1997); la persistencia de prejuicios sobre la orientación sexual deja de ser una condición que atañe exclusivamente a la entrevistada, para convertirse en una condición englobante de la sociedad.

A partir del carácter mismo del mecanismo de impersonalización, en el que se “minimiza el papel del yo; el yo se esconde, para evitar responsabilidades sobre lo que dice” (Briz 2006: 240), como del análisis específico de los ejemplos reseñados en esta sección, se puede afirmar que el profesorado se decanta por la función comunicativa de autoprotección con imagen, en el entendido de que dicha evitación permite salvaguardar el yo –que en este caso es el representante del rol docente–, respecto a lo dicho sobre la diversidad sexual y funcional en el ámbito educativo.

### 3.4. Concesividad

Como elemento de partida, se retoma el planteamiento de Haverkate para quien, desde el punto de vista interactivo, “la relación concesiva se presta especialmente a evitar, en situaciones argumentativas, discrepancias innecesarias y a aparentar que la contradicción es lo más moderada posible” (1994: 103).

Siguiendo a Albelda et al. (2014), la concesión constituye una vía para contrarrestar desacuerdos y señalan que para el análisis de esta variable es importante considerar el acto en el que interviene un movimiento concesivo-opositivo, así como la identificación de las partículas concesivas que atenúan la disconformidad. De acuerdo con dichos autores, algunas de las estructuras más frecuentes en este tipo de movimiento son las siguientes: *sí... pero; no, pero; no pero sí; no es que... pero; no, tienes razón; bueno... pero; vale*.

El ejemplo que aparece en (12), funciona justamente a partir de una estructura *sí... pero*, como se muestra a continuación:

- (12) **sí está bien cuando piensa en global ↑ en integrar está bien** (.) *pero ellos* [estudiantes con discapacidad] *por las condiciones NO deberían estar aquí* [en la Escuela]

Aquí, la proposición es atenuada a partir del enunciado inicial en el que el docente concede que el integrar a los estudiantes con *discapacidad* es un factor positivo cuando se piensa en “global”; si bien este último señalamiento conlleva en sí mismo una acotación de opinión que hace ambigua la posición del hablante, la intencionalidad de su planteamiento parece consistir en abogar por la integración. No obstante, el movimiento opositivo despeja la vacilación que comporta el primer enunciado, al señalar que, dadas las condiciones de los estudiantes con *discapacidad*, estos no deberían (con un mayor énfasis en el “no”) estar en la misma Escuela en la que está el resto de estudiantes que no tienen *discapacidad*.

A continuación, se presentan algunos ejemplos orientados al tema de la diversidad sexual:

- (13) **a mi hogar llegan [personas con una orientación sexual diversa] (.) y se siente amados (.) respetados (.) aceptados (.) y de hecho regresan una y mil una vez (.) porque saben que ahí tienen todo eso** (.) *pero en mi parte de fe (.) yo tengo que darles mi parte (.) y no solamente porque yo quiera (.) sino porque muchas veces esa persona se siente tan perdida (.) que entonces los tengo que llevar ahí ↑ (.) yo les digo (.) te que estás saliendo de donde dios te quiso poner*
- (14) **y yo lo único que les digo es (.) bueno (.) a mí no me importa si usted es bisexual eso es su bronca** (.) *pero usted tiene que ver que si usted es bisexual (.) usted es UN FOCO DE INFECCIÓN*

En (13), la docente en el movimiento concesivo atenuador declara mediante diversos recursos de intensificación su cercanía y aceptación de las personas cuya orientación e identidad sexual dista del patrón hegemónico. En el movimiento opositivo, la docente plantea que a partir de sus creencias y su percepción de la “condición” de dichas personas, su deber consiste en orientarlas en la dirección que dicta su lectura sobre principios de fe religiosa.

Seguidamente, en (14), hay una combinación de recursos de atenuación, siendo que la entrevistada hace uso de la táctica de impersonalización a través del estilo indirecto, citando sus propias



palabras como si no fuesen suyas. En dicha cita, la docente inicialmente plantea que para ella no tiene mayor importancia si una persona es bisexual, agregando al final de la intervención “eso es su bronca” (indicación que ya de por sí devela la valoración de la hablante en torno a tal orientación sexual), y posterior al “pero” de oposición, señala con un énfasis muy marcado que las personas bisexuales son “un foco de infección”.

En los ejemplos que se presentan aquí, los movimientos concesivo-opositivos constituyen una vía para justificar monológicamente lo dicho. Dado que, como señala Haverkate (1994), la información concesiva se maneja preferentemente para prevenir posibles discrepancias entre el hablante y el oyente, la prevención constituye aquí la función predominante.

### 3.5. Construcción acotada de opinión

De acuerdo con Albelda et al. (2014), las expresiones que restringen la opinión son utilizadas como un mecanismo de atenuación, ya sea dejando constancia de que la opinión no es general, sino únicamente del hablante (*en mi opinión, a mi modo de ver, que yo sepa, para mí, creo yo, digo yo*) o restringiendo la opinión a un determinado ámbito o espacio personal (*por lo menos, en mi pueblo*). Este recurso es utilizado de forma considerable por parte del personal docente entrevistado.

(15) *diversidad* (.) sería como (.) ay dios [risa] (.) es como (.) diferencias (.) que: (-) es que no sé [risa] es que **lo entiendo como** (.) como que *dentro de un grupo* ↓ (.) *hay hay* (.) *muchas diferencias* verdad (.) dentro de (.) no sé de una sociedad en un grupo en un contexto (.) **algo así eso es lo que yo entiendo más o menos**

El ejemplo que aparecen en (15), es la respuesta que brinda una profesora ante la pregunta, ¿qué entiende usted por diversidad? La respuesta está llena de titubeos que se presentan en la forma de un circunloquio, en el cual las construcciones del tipo “lo entiendo como...”, “...algo así es lo que yo entiendo”, y “...más o menos”, permiten acotar la opinión de la docente, restando responsabilidad sobre lo dicho.

Conviene señalar, siguiendo nuevamente a Albelda et al. (2014), que una particularidad de este recurso es que no se atenúa expresando la opinión, sino más bien restringiéndola, funcionamiento que aparece en el ejemplo que fue descrito previamente y que se reitera a su vez en las siguientes intervenciones:

(16) *en cuanto a la problemática si presentan alguna adecuación también* (.) *que es alguna discapacidad también en* (.) *en los niños en cuanto al aprendizaje verdad* (.) este: **por lo menos** esa es la parte que (.) que tengo así verdad (.) una una noción

(17) *me enoja* (.) **en cierto mo- en cierto** (.) **e:h a cierto nivel** (.) que quieran (.) alguna gente (.) que conozco (.) que son homosexuales (.) *que quieran decirle a los niños que son homosexuales* (.) *porque eso es personal*

(18) **yo pienso** (.) *en esta escuela* (.) *específicamente* (.) **hasta donde yo he visto** (.) **yo siento que nosotros** no (.) o sea *no hemos hecho de eso* [de la diversidad sexual] *una situación como* (.) *como algo de peli-* (.) *como de mucha preocupación*



En todos estos ejemplos, las construcciones que permiten acotar la opinión aparecen insertas paren-téticamente en los enunciados. En (16), la docente señala el procedimiento que se sigue a la hora de identificar y abordar una *discapacidad*. La construcción “por lo menos”, le permite a la entrevistada distanciarse del mensaje y, por lo tanto, no presentar como decisivo su planteamiento, accionar que se ve reforzado con la fórmula final: “esa es la parte que tengo así verdad, una noción”.

Por su parte, en (17), la reserva no atañe a una opinión, sino más bien a una emoción, en este caso el enojo, respecto a lo que la persona hablante interpreta como una forma de “proselitismo ho-mosexual”. Mientras tanto en (18), la construcción acotadora busca prevenir el daño y se centra en la valoración de la docente respecto al abordaje que se brinda en la escuela de la diversidad sexual, el cual arguye, no ha sido un objeto de mayor preocupación de parte de la institución. En todos los casos anteriormente referidos, prima la función de salvaguarda del yo, puesto que la circunscripción del decir reduce por derivación el nivel de compromiso con lo dicho.

### 3.6. Construcción justificadora

Algunas de las formas y construcciones más comunes de este recurso son: *es que, porque, como, lo que pasa es que*, etc., así como las llamadas “causales de la enunciación” y las expresiones justificadoras del decir, como *por así decirlo, por decirlo de alguna manera, es un decir* (Albelda et al. 2014).

(19) yo entiendo que el Ministerio quiere (.) que estos niños se involu:cren en el proceso educativo (.) igual que los demás niños (.) **el problema es que** a NOSOTROS los docentes de grado (.) no nos *dan capacitación para* (.) tener ese tipo de niños (.) hay niños: (.) con *Asperger* (.) hay niños autistas pero: (.) bueno (.) *gracias a dios digamos a mí no me ha tocado casos muy difíciles*

(20) yo siento que los niños: (.) también sufren (.) *pérdida de tiempo* (.) **por decirlo de alguna manera** (.) que *avanzarían más por ejemplo con una especialista*

El ejemplo (19) versa sobre el tema de la inclusión de estudiantes en el proceso educativo, si bien la intervención conlleva inicialmente un carácter concesivo, “yo entiendo que estos niños se involu:cren igual que los demás niños”, la fórmula “el problema es que”, introduce no solamente una oposición implícita al primer enunciado, sino también la justificación que sustenta dicha oposición: “no nos dan capacitación para tener ese tipo de niños”. La justificación permite por lo tanto un resguardo frente a las reservas evocadas por la docente respecto al proceso de integración.

La intervención que aparece en (20) reitera la lógica esgrimida en el ejemplo anterior. La construcción “por decirlo de alguna manera” da paso al planteamiento que es objeto de justificación, el cual apunta a señalar que los estudiantes con *discapacidad* deberían ser atendidos por parte de especialistas y no por los docentes del sistema de instrucción regular, aduciendo que dichos estudiantes “sufren pérdida de tiempo”. La justificación consiste en decir que, dado que el sistema regular no responde a las necesidades educativas del estudiantado funcionalmente diverso, es legítimo afirmar que tales estudiantes no deberían estar en dicho sistema. Se trata, por lo tanto, de una proposición atenuada que conlleva una exclusión del sistema educativo de una parte del estudiantado a partir del nivel de funcionalidad de la persona.

Pasando al terreno de la diversidad sexual, aparece el siguiente ejemplo:

(21) *a mí me cuesta mucho ese tema [diversidad sexual] (.) ya yo soy una persona mayor ↓ (.) e:h lo acepto (.) lo recibo (.) le doy todo el cariño (.) a la persona (.) pero me cuesta mucho (.) verlo (.) de una manera liberal (.) entonces no sé si pueda opinar [risa]*

El ejemplo en (21) supone también una lógica concesiva, en un primer momento la docente afirma que “acepta” a las personas sexualmente diversas, pero por otro lado señala: “me cuesta mucho, verlo, de una manera liberal”. El aspecto más importante para incluir esta intervención en el presente subapartado, se relaciona con la fórmula “ya yo soy una persona mayor”, la cual al justificar (“salvar”) la dificultad que la entrevistada manifiesta tener respecto al tema de la diversidad sexual, posibilita la atenuación de su posicionamiento.

#### 4. Discusión y conclusiones

A partir de los análisis y las reflexiones generadas en este artículo, se plantean ahora algunos señalamientos de cierre derivados de este proceso. Los planteamientos presentados aquí no tienen como finalidad hacer un cierre de la discusión planteada, sino más bien generar aperturas para el desarrollo de ulteriores procesos de investigación.

Conviene especificar el valor del tipo de estrategia lingüística abordada en esta investigación. Los recursos de atenuación se decantan por aminorar el peso de las opiniones esgrimidas en relación a las temáticas abordadas y de esta forma aminorar los potenciales efectos negativos que pudiesen generarse a partir de dichos señalamientos. En este sentido, la función de autoprotección o salvaguarda del yo, así como la de prevención, enmarcan globalmente la implementación discursiva de formas atenuadoras por parte del personal docente entrevistado.

Conviene recordar que la intensidad de una construcción lingüística contingente a una valoración escalar puede decantarse en una dirección ascendente o descendente. Dirimir si un recurso lingüístico corresponde a una estrategia de atenuación o intensificación requiere el análisis preciso del contexto interactivo general y del contexto interactivo completo. Si se toma el *Contexto Interactivo General* (CIG), que se refiere a cuestiones relacionadas con la situación comunicativa y el género (Villalba 2016), se puede afirmar que la recurrencia de estrategias de atenuación se debe principalmente a factores socioculturales que son propiciados por las culturas de mayor cercanía, como en el caso costarricense, y de ello se deduciría que la tendencia a atenuar estaría mayormente supeditada a dichas características macrosociales.

Por su parte, si el análisis se enfoca en el *Contexto Interactivo Completo* (CIC), que se centra en el tipo de interacción y, por lo tanto, toma en cuenta lo dicho anteriormente y lo que se va decir a continuación (Villalba 2016), se puede colegir que las posibilidades comunicativas que ofrecen los mecanismos de atenuación resultan más oportunas para el abordaje de la diversidad en un sentido general, es decir, que la naturaleza de las temáticas abordadas, aunado al tipo de interacción situacional (entrevista formal), serían en este caso los factores determinantes.

Los usos que los hablantes brindan a las estrategias de atenuación son variados, de tal forma que es posible encontrar dentro del corpus posicionamientos críticos y transformadores sobre los tópicos analizados o planteamientos que van más bien en la dirección contraria. En ambos casos, las formas atenuadoras facultan la validación del discurso de los hablantes y de esta forma coad-

yuvan en la consecución de los fines comunicativos prefijados. La diversidad sexual y la diversidad funcional constituyen temáticas que socialmente resultan polémicas o amenazantes para el personal docente entrevistado. En razón de esta manera de aprehender estos fenómenos sociales, los docentes utilizan con frecuencia mecanismos de atenuación para alcanzar fines estratégicos dentro de los procesos de interacción comunicativa.

Tanto los tópicos consignados como la orientación de las intervenciones realizadas muestran que, en términos generales, existen importantes dificultades por parte del personal docente en lo que respecta al abordaje de la diversidad sexual y funcional. Este aspecto sin duda resulta inquietante dado el rol protagónico que ocupa la figura docente en los primeros años de formación del estudiantado. Un aspecto que conviene traer a colación aquí se refiere a las funciones comunicativas y al valor enunciativo de las estrategias de atenuación respecto a la construcción de imagen presentes en el discurso de docentes de primaria respecto a los tópicos de interés del estudio.

Los distintos ejemplos que aparecen en el apartado de Análisis de resultados muestran que mayoritariamente los docentes manifiestan reticencias considerables en lo que respecta al abordaje de la diversidad funcional y sexual. Se arguye en este sentido que las estrategias de atenuación coadyuvan a la realización de los fines estratégicos dentro del marco de la interacción comunicativa que conlleva el proceso de entrevista. Siguiendo a Bravo “la identidad personal del “yo” (*self*) es un conjunto de cualidades sin las cuales un individuo no puede imaginarse a sí mismo (noción psicológica); en lo social, el “yo” es un conjunto relativamente estable de percepciones acerca de quiénes somos en relación con nosotros mismos, los otros y los sistemas sociales” (2003: 100). De tal forma que las interacciones interlocutivas son también representantes o estandartes del “yo” frente al mundo.

Por otra parte, tal y como señala Reyes (2011), la pragmática trabaja con enunciados contruidos y tiende a concentrarse en el estudio de los procesos inferenciales por los cuales se comprende lo implícito. De esta forma es importante no sólo el análisis de aquello que fue efectivamente enunciado por parte del profesorado en relación a la diversidad sexual y funcional, sino también todas aquellas enunciaciones tácitas que el análisis de las estrategias de atenuación permite asir. De acuerdo con Albelda et al. “los factores enunciativos atienden a los componentes de la enunciación, esto es, a los elementos que definen un acto de habla como hecho lingüístico en uso. El estudio pragmático exige valorar cómo se integran los elementos de la enunciación: algo que se dice por alguien con la intención de hacer algo en la lengua” (2014: 33). En este sentido, se puede afirmar que la forma específica de aprehender el lenguaje por parte del profesorado permite comprender una variedad de aspectos culturales y políticos que están inscritos en ese marco institucional que conlleva el espacio escolar.

En Costa Rica, en lo que se refiere al ámbito de la sexualidad y la discapacidad, sin bien es cierto que la educación ha experimentado algunos cambios que aminoran el efecto de las lógicas de exclusión de antaño, lo cierto es que, en lo sustantivo, el sistema educativo actual sigue ligado a una lógica disciplinar de control de la sexualidad y la funcionalidad corporal. El hecho de que una serie de características y conductas con un sustrato corporal se presenten como inaccesibles en el escenario biopolítico de la escuela, hace imperativo afirmar un principio tautológico: dicho escenario conlleva una baja permeabilidad a la diferencia. Esta afirmación de perogrullo es importante en tanto que dar paso a lo diferente implica no únicamente un trabajo con lo diferente, sino un trabajo con aquello que se supone que no lo es, con miras a desestabilizar las certezas que cimientan dicho antagonismo.

## Referencias bibliográficas

- ALBELDA, M. 2005. *La intensificación en el español coloquial*. Tesis Doctoral en Filología Hispánica. Universitat de València.
- ALBELDA, M. 2010. ¿Cómo se reconoce la atenuación? Una aproximación metodológica basada en el español peninsular hablado. En F. Orletti y L. Mariottini. (Eds.). *(Des)cortesía en español. Espacios teóricos y metodológicos para su estudio*, pp. 47-70. Università degli Studi Roma Tre y el Programa EDICE Universidad de Estocolmo, Departamento de Español, Portugués y Estudios Latinoamericanos.
- ALBELDA, M. 2016. Sobre la incidencia de la imagen en la atenuación pragmática. *Revista Internacional de Lingüística Iberoamericana* 27, 1: 19-32.
- ALBELDA, M. 2018. Variación sociolingüística de los mecanismos mitigadores: diferencias de uso en edad y sexo. *Cultura, lenguaje y representación* 19: 7-29.
- ALBELDA, M.; BRIZ, A; CESTERO, A.M; KOTWICA, D. y VILLALBA, C. 2014. Ficha metodológica para el análisis pragmático de la atenuación en corpus discursivos del español (es.por.atenuación). *Oralia: Análisis del discurso oral* 17: 7-62.
- ALONSO, L. E. 1999. Sujeto y discurso: El lugar de la entrevista abierta en las prácticas de la sociología cualitativa. En J. M. Delgado y J. Gutiérrez. (Eds.). *Método y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*, pp. 225-240. Madrid: Editorial Síntesis.
- AUSTIN, J. 1991. *Cómo hacer cosas con palabras*. Barcelona: Editorial Paidós.
- BRAVO, D. 2003. Actividades de cortesía, imagen social y contextos socioculturales: una introducción. En D. Bravo. (Ed). *La perspectiva no etnocentrista de la cortesía: identidad sociocultural de las comunidades hispanohablantes. Actas del Primer Coloquio del Programa EDICE*, pp. 98-108. Universidad de Estocolmo, Departamento de Español, Portugués y Estudios Latinoamericanos.
- BRIZ, A. 2003. La estrategia atenuadora en la conversación cotidiana española. En D. Bravo. (Ed). *La perspectiva no etnocentrista de la cortesía: identidad sociocultural de las comunidades hispanohablantes. Actas del Primer Coloquio del Programa EDICE*, pp. 17-46. Universidad de Estocolmo, Departamento de Español, Portugués y Estudios Latinoamericanos.
- BRIZ, A. 2004. Cortesía verbal codificada y cortesía verbal interpretada en la conversación. En D. Bravo y A. Briz (Eds.). *Pragmática sociocultural: Estudios sobre el discurso de cortesía en español*, pp. 67-93. Barcelona: Ariel.
- BRIZ, A. 2006. Atenuación y cortesía verbal en la conversación coloquial: su tratamiento en la clase de ELE. *Actas del programa de formación para profesorado de ELE*, pp. 227-255. Munich: Instituto Cervantes.
- BRIZ, A. y ALBELDA, M. 2013. Una propuesta teórica y metodológica para el análisis de la atenuación lingüística en español y portugués. La base de un proyecto común (es.por.atenuación). *Onomazéin* 28: 288-319.

- BRUCE, L.; PHELAN, J.; BRESNAHAN, M.; STUEVE, A. & PESCOLIDO, B. 1999. Public conceptions of mental illness: Labels, causes, dangerousness, and social distance. *American Journal of Public Health* 89, 9: 1328- 1333.
- CAREAGA, G. 2004. Introducción. En G. Careaga y S. Cruz (Coords.). *Sexualidades diversas. Aproximaciones para su análisis*, pp. 13-18. Ciudad de México: Universidad Autónoma de México
- CHARAUDEAU, P. y MAINGUENEAU, D. 2005. *Diccionario de análisis del discurso*. Madrid: Amorrortu Editores.
- CONTE, J. y ZAMORA, C. 2008. [Disponible en línea en [http://lib.ohchr.org/HRBodies/UPR/Documents/Session6/CR/JS1\\_CRI\\_UPR\\_S06\\_2009\\_Annex1\\_S.pdf](http://lib.ohchr.org/HRBodies/UPR/Documents/Session6/CR/JS1_CRI_UPR_S06_2009_Annex1_S.pdf)]. *Derechos Humanos en Costa Rica. Panorama actual sobre las organizaciones sociales*. Red de Organizaciones de Derechos Humanos, Centro para la Justicia y el Derecho Internacional (CEJIL). [Consulta: 6 de agosto de 2017].
- D'ANTONI, M., GÓMEZ, J., GÓMEZ, L., y SOTO, J. 2012. *La escuela en cuestionamiento. Diálogos sobre la resistencia escolar en procesos pedagógicos emergentes*. San José: Editorial Arlekin.
- ESCANDEL, V. 2013. *Introducción a la pragmática*. Barcelona: Editorial Ariel.
- FERNÁNDEZ, D. 2016. Teoría *queer* y teoría *crip*: reflexiones teóricas en relación con el ámbito educativo. En W. Rodríguez, M. D'Antoni y V. González (Comps.). *Vygotski: Su legado en la investigación en América Latina*, pp. 77-92. San José: Universidad de Costa Rica.
- FERNÁNDEZ, D. 2017. *Estrategias de atenuación e intensificación en el discurso de docentes de primaria sobre diversidad sexual y funciona*. Tesis sometida a la consideración de la Comisión del Programa de Estudios de Posgrado en Lingüística para optar al grado y título de Maestría Académica en Lingüística. Universidad de Costa Rica.
- GATTO, J.T. 2001. *Underground History of American Education*. Nueva York: The Oxford Village Press.
- GUIRADO, K. 2011. Uso impersonal de *tú* y *uno* en el habla de caracas y otras ciudades. *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación (clac)* 47: 3-27.
- HAVERKATE, H. 1994. *La cortesía verbal. Estudio pragmalingüístico*. Madrid: Editorial.
- HIDALGO, A. 1997. Sobre los mecanismos de impersonalización en la conversación coloquial: el *tú* impersonal. *E.L.U.A.* 11: 163-176.
- HIDALGO, A. 2009. Modalización (des)cortés y prosodia: estado de la cuestión en el ámbito hispánico. *Boletín de Filología* 44, 1: 161-195.
- HODGE, B. & KRESS, G. 1988. *Social Semiotics*. Cambridge: Polity.
- HOLMLANDER, D. 2006. Atenuación con y sin cortesía. Un estudio de conversaciones interculturales entre españoles y suecos. En A. Briz, A. Hidalgo, M. Albelda, J. Conteras y N. Hernández. (Eds.). *Cortesía y conversación: de lo escrito a lo oral*, pp. 730-754. Valencia: Universitat de València.
- LAUFER, L. y ROCHFORT, F. 2016. *¿Qué es el género?* Barcelona: Icaria Editorial.

- LEECH, G. 1998. *Principios de la pragmática*. Universidad de la Rioja: Servicio de publicaciones.
- LÓPEZ, C. 2014. *Análisis del discurso*. Madrid: Editorial Síntesis.
- MARIOTTINI, L. 2006. El uso de los diminutivos y su relación con la cortesía lingüística en los *chats*. Análisis contrastivo de comunidades virtuales españolas e italianas. *Revista de Estudios Culturales de la Universidad de Jaume* 1, 3: 103-131.
- McRUER, R. 2006. *Crip Theory. Cultural signs of queerness and disability*. New York: New York University Press.
- McRUER, R. 2018. *Crip Times: Disability, Globalization, and Resistance*. New York: New York University Press.
- PALACIOS, A. y ROMAÑACH, J. 2006. *El modelo de la diversidad. La bioética y los derechos humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad en la diversidad funcional*. España: Ediciones Diversitas.
- PÉREZ, K. 2013. Las personas variantes de género en la educación. En O. Moreno y L. Puche (Eds.). *Transexualidad, adolescencias y educación: miradas multidisciplinares*, pp. 293-304. Madrid: Editorial EGALES.
- REYES, G. 2011. *El abecé de la pragmática*. Cuadernos de Lengua Española. Madrid: Arco Libros.
- VAN DIJK, T. 1990. *La noticia como discurso. Comprensión, estructura y producción de la información*. España: Paidós.
- VAN DIJK, T. 2009. *Discurso y poder*. Barcelona: Editorial Gedisa.
- VILLALBA, C. 2016. *Actividades de imagen, atenuación e impersonalización en los juicios orales*. Tesis Doctoral, Programa de Doctorado en Estudios Hispánicos Avanzados. Universidad de Valencia, Facultat de Filologia, Traducció i Comunicació.
- WERTSCH, J. 1993. *Voces de la mente. Un enfoque sociocultural para el estudio de la acción mediada*. Madrid: Visor.

**DANIEL FERNÁNDEZ FERNANDEZ** es Doctorante en Educación, Master en Lingüística y Licenciado en Psicología. Labora como Investigador en el Instituto de Investigación en Educación de la Universidad de Costa Rica (INIE-UCR) y es docente de las carreras de psicología de la Universidad de Costa Rica (UCR) y de la Universidad Nacional de Costa Rica (UNA).

Correo electrónico: [danielfernand@gmail.com](mailto:danielfernand@gmail.com) / [daniel.fernandez\\_f@ucr.ac.cr](mailto:daniel.fernandez_f@ucr.ac.cr)