

Privilegio, reconocimiento y evaluación de lenguaje: una mirada a los códigos sociolingüísticos en la cultura escolar¹

Luis Fernando Gómez

(Universidad de Antioquia, Colombia)

Presentación
 Lenguaje y Procesos Sociales y Educativos
 Problema (s) específico (s)
 Preguntas de investigación
 La Teoría de los Códigos Sociolingüísticos
 Metodología
 Población y Muestra
 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos
 Descripción de la Comunidad Investigada
 Resultados: Hacia una Reformulación y Reconceptualización Teórica
 Conclusión
 BIBLIOGRAFÍA

Presentación

De la teoría Bernsteiniana de los códigos, ha obtenido especial preeminencia el estudio de éstos en la vida escolar. Considera el Doctor Bernstein que la lengua puede llegar a ser la causa fundamental de los mayores índices de fracaso escolar que se detectan en los grupos sociales menos favorecidos. Al ser uno de los principales instrumentos de socialización, la escuela desempeña un papel importante de control sobre los alumnos, y les transmite valores y usos lingüísticos dominantes, de modo que

¹ Se reporta en este artículo acerca de una investigación de carácter cualitativo, en la que se estudiaron los códigos sociolingüísticos elaborados y restringidos y su eventual relación con el éxito y el fracaso escolar en dos instituciones de la comuna nororiental de Medellín, una comunidad del sector popular de la ciudad, caracterizable como "clase menos favorecida". Se encontró evidencia empírica que permite reconstruir los siguientes criterios:

- *La orientación semántica privilegiada* por los alumnos y los padres de familia es *dependiente de contexto*. En cuanto a los educadores, la orientación semántica es *independiente de contexto*. En lo atinente al *reconocimiento* de orientación semántica, todos los grupos poblacionales reconocen la orientación semántica dependiente de contexto, es decir, el código restringido.
- De todos los indicadores de privilegio y uso de código sociolingüístico, algunos resultan más preeminentes y se discriminan por tipo de sujeto.

Un paradigma general de evaluación resulta claro en la fase de explicación: sin excepción, los sujetos evalúan favorablemente al hablante cuyo medio de expresión sea el código elaborado. También ofrecen evaluaciones en extremo desfavorables para hablantes cuyo medio de expresión es el restringido.

quienes lleguen a ella con un trasfondo sociocultural y lingüístico diferente tienen serias posibilidades de sufrir algún tipo de conflicto.

En el ámbito de los conflictos, adquiere especial dramatismo el del rendimiento escolar. Son muchos los factores responsables de un pobre rendimiento: la escasa exposición al código (sociolingüístico) escolar, el desajuste lingüístico-cultural entre la casa y la escuela, el estatus socio-económico, las actitudes de las mayorías hacia las minorías y viceversa y las actitudes hacia los códigos tanto el privilegiado en la mayoría de los contextos comunicativos, como cualquier otro código sociolingüístico. Muchos analistas, además de Bernstein (Díaz, 1986; Jiménez, 1989; Rodríguez Illera, 1989; Holland, 1979 y Mockus, 1994) piensan ahora que las actitudes negativas hacia formas no estándar de comunicación son más importantes a la hora de determinar los resultados académicos que las propias diferencias lingüísticas.

Desde las diversas dimensiones que ofrece como posibilidad investigativa la problemática descrita acá, se eligió como problema de investigación "la reconstrucción de los principios y variables de la estructura social que pueden regular el comportamiento lingüístico y cómo la brecha entre las culturas escolar y extra-escolar podría profundizarse al limitarse, por diversos medios, el acceso a la adquisición y uso de los diversos códigos sociolingüísticos".

Lenguaje y Procesos Sociales y Educativos

Se parte de la idea de que las diferencias entre códigos sociolingüísticos se pueden relacionar con la variable "clase social" y que esta relación está caracterizada en términos de uso lingüístico, es decir, códigos sociolingüísticos más bien que en términos de variación dialectal o códigos lingüísticos propiamente dichos.

Un código particular puede generar cualquier número de códigos sociolingüísticos: los códigos elaborados y los restringidos resultan, entonces, de sistemas de relaciones sociales. Esta concepción bernsteiniana se ha conocido con el nombre de

“Teoría del déficit” pero ha sido ampliamente malentendida y malinterpretada, como si propusiera un déficit lingüístico en los sujetos de clases menos favorecidas cuando lo que formula en realidad es una especie de deprivación sociocultural de tales sujetos, con consecuencias socioeducativas graves.

El contexto para el desarrollo del lenguaje de un hablante–oyente real de una unidad lingüística es la comunidad o comunidades en las que participa con fines comunicativos y sus contextos comunicativos correspondientes: el hogar, la familia, el grupo de amigos, el barrio, la escuela, el lugar de trabajo, etc.

La primera comunidad lingüística es el hogar. En este contexto de comunicación, los niños logran avances monumentales en el dominio de la lengua con la que se identifica su grupo familiar. Sin embargo, al llegar a la escuela el niño encuentra un contexto comunicativo en gran medida diferente del de su hogar, especialmente distinto en tres aspectos: en los sistemas de comunicación privilegiados, en la naturaleza de los referentes comunicativos y en el tipo de relación afectiva y actitudinal que se establece entre los participantes en la interacción comunicativa.

La transición entre el hogar y la escuela parece, así, generar multitud de situaciones traumáticas y la actividad escolar puede hacerse muy difícil para los educandos. Es posible, también, que esta situación sea particularmente más difícil para las personas de sectores populares. Esta dificultad se podría explicar al investigar no sólo la naturaleza de los principios y variables del ámbito social que regulan los comportamientos lingüísticos, sino también al caracterizar la brecha entre el ámbito extraescolar y el escolar en términos de una deprivación sociocultural con consecuencias socioeducativas más o menos severas, dependiendo del estrato social de origen de un sujeto afectado. Como es de rigor investigativo, las anteriores dimensiones del problema deben investigarse con ceñimiento a una teoría general (de lenguaje, social o sociolingüística) en la que un cuerpo básico de conceptos ya existe o,

en su defecto, debe adaptarse, incorporarse o definirse con referencia específica al problema planteado.

Problema (s) específico (s)

El problema general y su conceptualización teórica esbozados hasta ahora, son, como se sabe, objeto de interés y observación en las diferentes comunidades académicas del mundo, especialmente la comunidad británica en la que Bernstein condujo tradicionalmente sus investigaciones. Pero intentar transplantar la teoría del déficit de Bernstein intercontinentalmente, sería un absurdo porque:

- El sistema de organización social en clases es diferente del británico en diversos países.
- Existen académicos que cuestionan la Teoría del Déficit y sostienen, contrario a Bernstein, que ésta es una teoría de privación lingüística.
- Probablemente no todas las clases más favorecidas desarrollan códigos elaborados. Además, los códigos elaborados no encajan perfectamente en todas las situaciones posibles.

En la formulación más detallada y específica del problema en términos de pregunta de investigación, se intenta resolver la cuestión del trasplante teórico intercultural, pues se establecen los parámetros nacionales y locales de rigor.

Preguntas de investigación

En el proceso de reconstrucción de los principios arriba discutidos, y en la correspondiente investigación e identificación de variables sociales intervinientes en la profundización de la brecha entre las diferentes subculturas, se pueden plantear múltiples interrogantes. De entre esa inmensa variedad se formulan específicamente para esta investigación las siguientes preguntas:

1. ¿Se pueden caracterizar los conceptos de código elaborado y código restringido en un contexto social colombiano y lingüístico de comunidades de habla hispana locales? Además, ¿condiciona la clase social de origen los niveles de rendimiento y éxito/fracaso escolar?
- 2.. ¿Existe, con base en el acceso a códigos elaborados o restringidos alguna desventaja en sujetos de clases menos favorecidas al aproximarse éstos a subculturas "superiores" entre las que se incluye la subcultura escolar? ¿Cómo se puede caracterizar la naturaleza de esta desventaja?
3. ¿El discurso resultante de la utilización de códigos restringidos por parte de sujetos de clases menos favorecidas es un discurso lingüísticamente, socialmente y culturalmente deprivado?

La Teoría de los Códigos Sociolingüísticos

El estudio de los códigos, tanto restringidos como elaborados, supone la descripción de unas reglas y principios que los enmarcan. El joven Bernstein habló inicialmente de un lenguaje *público* y uno *formal*; ambos con características diferenciadoras claras.

El primero se estructura en frases cortas, simples en su forma gramatical y a veces incompletas; de construcción sintáctica repetitiva y simple. El segundo, por su parte, presenta una estructuración gramatical y sintáctica clara, precisa, con relaciones de coherencia tanto espacial como temporal, discriminaciones entre categorías gramaticales. Estas dos formas de lenguaje son antagónicas y por ello la primera no está exenta del contexto, mientras la segunda sí.

Con el paso del tiempo, Bernstein perfecciona la identidad de estos conceptos y propone una nueva noción: *código elaborado* y *código restringido*. "En el nivel lingüístico, los códigos se refieren a la probabilidad de predicción de los elementos sintácticos para organizar los significados". Esto quiere decir que el código restringido

presenta una organización en su estructura que puede ser *adivinada* según su relación con el contexto; en el caso del código elaborado su predicción pierde validez en tanto se aparta de su relación explícita con el contexto. Esta reformulación da paso a que intervengan en su jerarquización y clasificación los términos: clase social, poder, división de trabajo, comunicación, trabajo, etc.

Los códigos, entonces, propenderían por una regulación del proceso de comunicación que se ubicaría en estructuras sociales diferentes. Los códigos presentan a su vez, un orden de significación que está entre lo universalista y lo particularista y ambos funcionan de forma inversa dentro del código, esto es, el código elaborado es universalista, en tanto hace alusión a significados generales, pero es particularista mientras su alcance esté restringido a cierto grupo social. El código restringido es universalista ya que su apropiación es de fácil acceso y es particularista cuando su significación atiende sólo a fines locales.

El código establece una relación especial tanto con el grupo social como con la división social del trabajo. ¿Estas posiciones son reconocidas inevitablemente? ¿Son implícitas? Responder estas preguntas apunta hacia el análisis que es el propósito de esta investigación: ¿Puede el acceso a códigos elaborados en la escuela posibilitar o entorpecer el éxito o el fracaso escolar? Bajo la mirada de Bernstein, el niño ingresa ya a la escuela bajo el influjo de un código que lo simboliza, que simboliza su identidad social. Si la escuela posibilita una experiencia escolar, donde el intercambio puede terminar en la adquisición de un código elaborado, el niño accederá a un proceso de continuo desarrollo. Pero ¿qué pasa cuando, por el contrario, el niño entra en un choque frontal entre su código, el que trae desde su experiencia anterior a la escuela y el ámbito escolar sólo da importancia a códigos elaborados que están aún fuera del alcance del niño?

Para Bernstein "la escuela orienta al niño hacia una estructura de significados diferentes que no están muchas veces en correspondencia con el orden de los

significados que informan la cultura del contexto primario del niño". Esto quiere decir que la significación que busca la escuela no es significativa para el niño; de este modo aparece la diferenciación de significados en tanto los hay dependientes del contexto e independientes del mismo. Los primeros son particularistas e implícitos y los segundos son universalistas y explícitos.

Así, el código finalmente es definido como: "un principio regulativo tácitamente adquirido que selecciona e integra: a) significados relevantes, b) La forma de realización y c) Contextos evocadores". Es por ello que los códigos, a diferencia de las variantes de habla, se refieren a reglas que orientan los significados que nombran la cultura. El código, por lo tanto, controla la especialización y distribución de los diferentes órdenes de significados y los contextos en los cuales se realiza. Esta idea está fundamentada en que la comunicación que se da entre los sujetos está cruzada o traspasada por la posición que se tiene en la estructura social. Así, al hablar, lo hacemos desde algún lugar y este lugar es de dominador o de dominado; obviamente esta posición está en función de las relaciones de poder.

La teoría de los Códigos Sociolingüísticos que se ha esbozado brevemente en los párrafos anteriores, adquiere especial significación cuando se examina en el ámbito escolar. La escuela no puede estar incomunicada de la sociedad en la cual está inmersa. Sin embargo, esta incomunicación podría ser una constante en el medio colombiano y, si esto fuera así, cada vez se ahondaría más la brecha entre los linderos escolares y la comunidad extraescolar. Esto puede deberse, en parte, a las aceleradas transformaciones sociales en Colombia, un país donde las formas de interacción y comunicación en estas dos "subculturas" de la sociedad son cada vez más diferentes.

Metodología

El *enfoque* de esta investigación es de tipo cualitativo dado que se pretende conocer una realidad existente susceptible de descripción, interpretación y constitución de sentido, y no sólo obtener datos numéricos que ilustren el estado de un cierto

problema. Los tres niveles en los que se desarrolla la investigación permitirán la aprehensión compleja y completa del fenómeno en cuestión.

En cuanto al *tipo* de investigación, ésta se inscribe como exploratoria y descriptivo-explicativa, con proyección a una propuesta pedagógica. Es exploratoria por cuanto inicia con una exploración bibliográfica preliminar en relación con las variables propuestas; además, se exploran las condiciones sociolingüísticas particulares de sujetos de clases menos favorecidas en las instituciones educativas inscritas en una comunidad con condiciones socioeconómicas de deprivación. La investigación es *descriptiva* por cuanto pretende describir situaciones y eventos, esto es, hará una caracterización de sujetos de clases menos favorecidas con los códigos sociolingüísticos restringidos a que tiene acceso. Finalmente es *explicativa* pues trata de explicar o relacionar variables del contexto lingüístico con variables del contexto social y explicar su posible incidencia en variables del contexto educativo. En cuanto a la proyección derivada directamente de la descripción y explicación de la problemática, se plantea una propuesta pedagógica que considera alternativas educativas en consonancia con los modos de interacción y comunicación investigados en dos subculturas: la escolar y la extraescolar.

Población y Muestra

La investigación se llevó a cabo en una comunidad de la ciudad de Medellín, caracterizable como "clase menos favorecida", es decir, la Comuna Nororiental, en la que se seleccionaron dos escuelas públicas, de las siguientes características: una de la jornada de la mañana y otra de la jornada de la tarde. Para cada una de las preguntas de investigación se definieron universos poblacionales y de éstos se extrajeron muestras por medio de procedimientos no probabilísticos, mediante la técnica de selección denominada "sujetos tipo". La muestra consistió en seis grupos conformados cada uno por ocho personas con las siguientes características:

Grupo A: Ocho educandos con edades entre seis y once años que cursan la educación básica primaria en instituciones educativas de la zona Nororiental de Medellín y residenciados en barrios del sector.

Grupo B: Ocho educandos con edades entre once y quince años que cursan la educación básica secundaria en instituciones educativas de la zona Nororiental de Medellín y residenciados en barrios del sector.

Grupo C: Ocho educadores de tiempo completo que laboran en el nivel básico primario en instituciones educativas de la zona Nororiental de Medellín.

Grupo D: Ocho educadores de tiempo completo que laboran en el nivel básico secundario en instituciones educativas de la zona Nororiental de Medellín.

Grupo E: Ocho madres de familia con una edad hasta de 30 años que viven en la zona Nororiental de Medellín y con hijos que cursan la educación básica primaria en instituciones educativas del sector.

Grupo F: Ocho madres de familia mayores de 30 años que viven en la zona Nororiental de Medellín y con hijos que cursan la educación básica secundaria en instituciones educativas del sector.

Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

Fase de Exploración

Técnica: Entrevista a Profundidad

Unidad de Análisis: La orientación hacia el significado privilegiado por los sujetos en diferentes contextos comunicativos.

Propósito: Reconocer la capacidad de los sujetos para emplear códigos elaborados o códigos restringidos en diferentes contextos comunicativos.

Descripción: Se le pidió a los sujetos que organizaran una serie de 40 fotografías a color en las que aparecen diferentes alimentos de acuerdo con las instrucciones que aparecen a continuación:

Primero se dijo a los sujetos que organizaran las fotografías en grupos (como si se tratara de una evaluación cuyo tema es la importancia de los alimentos). Además se les solicitó que dieran un título apropiado para cada grupo.

Luego el entrevistador organizó las fotografías de acuerdo a un principio semántico dependiente del contexto (código restringido) y pidió a los sujetos que agregaran una fotografía más para completar cada grupo. Además se solicitó que le dieran a cada grupo un título apropiado.

Por último, el entrevistador organizó las fotografías de acuerdo con un principio semántico independiente del contexto (código elaborado) y pidió a los sujetos que agregaran una fotografía más para completar cada grupo. Además se solicitó que le dieran a cada grupo un título apropiado.

Fase de Descripción

Técnica: Cuestionario mediante entrevista personal.

Unidad de análisis: Las características de un texto oral en sus diferentes planos de análisis lingüístico.

Propósito: Caracterizar los conceptos de código elaborado y código restringido en los diferentes planos de análisis lingüístico.

Descripción: Se presentó a los sujetos una videograbación en la que aparecen una madre preparando los alimentos para su hijo, luego dándole de comer y, por último aseándolo. Luego se les solicitó que narraran o describieran las situaciones que observaron en el video. Los sujetos fueron consultados en diferentes contextos comunicativos.

Fase de Explicación

Técnica: Prueba de reacción subjetiva mediante una Escala Likert.

Unidad de Análisis: Reacción favorable o desfavorable de los sujetos en diferentes contextos comunicativos hacia el uso de los códigos sociolingüísticos por parte de los educandos de sectores populares.

Propósito: Explicar la naturaleza de la desventaja que tienen las personas de los sectores populares para aproximarse a las formas de conocimiento y comunicación escolar.

Descripción: Se presentó a los sujetos una videgrabación donde aparece una persona en edad escolar hablando sobre la importancia de los alimentos, primero desde su experiencia cotidiana de alimentación (código restringido) y luego desde principios generales sobre los alimentos (código elaborado). Mediante una escala likert (diseñada con base en los indicadores de logro del MEN para la educación básica) se observó la reacción favorable o desfavorable de los sujetos hacia el hablante cuando usaba uno u otro código.

Descripción de la Comunidad Investigada

Atravesando los más diferentes contornos sociales, la comuna Nororiental se ha estructurado desde un frente común: “la existencia de grandes territorios cuyas familias son de comprobada solvencia económica” (cita). Esto para los años de 1920. Hacia 1875, con la construcción del manicomio en el paraje “Bermejál” se inició el poblamiento y aparición de los primeros barrios.

A través de la apropiación de la tierra, mediante la compra de lotes y parcelas por los antes dueños de las grandes fincas de estos sectores, se presentó una cierta caracterización de los ocupantes del territorio:

Propietarios particulares que por herencia, de manera legal o por invasión obtuvieron los terrenos.

Ocupantes que con autorización del "dueño inicial" se establecen en el lote y lo trabajan sembrando cultivos que en algo compensan al propietario inicial.

Compradores de predios o propietarios supuestos pero dada la confusión de los títulos de propiedad rara vez logran registrar su documento de compra.

La mayoría de los barrios: Santo Domingo Savio, Popular 1 y 2, Granizal, Moscú, La Isla, etcétera, son barrios que nacieron de la invasión que se hizo a aquellos terrenos. A partir de estos asentamientos, el eje central sobre el cual giraba el desarrollo del barrio se movía en tanto existiera la capilla.

Buena parte de los recursos se destinaban a la construcción de la misma y en ella se prestaban diferentes servicios: escuela, salón comunal, centro de salud, sociedad mutual, etc. Esta característica ayudaba a un mejor afianzamiento de los pobladores frente a su nuevo hábitat. La consecución de los necesarios servicios públicos será el segundo renglón de importancia para el consiguiente progreso de los nuevos barrios.

La zona Nororiental comprende, entonces, cuatro comunas ahora más o menos estructuradas: Popular, Santa Cruz, Manrique y Aranjuez. La topografía de la zona presenta una pendiente pronunciada en cercanía al río y laderas medias y fuertes cuanto más se avanza hacia el oriente y la cordillera. Esta zona es la de mayor concentración poblacional mientras cubre el 13% de área del municipio de Medellín. De igual forma con una densidad altísima presenta, por ello mismo, muchísimos rasgos culturales diferentes. La estratificación, por su parte, refleja esta mala organización territorial teniendo un porcentaje de casi el 75% de los habitantes en el estrato bajo y bajo-bajo o sea que viven en extrema pobreza.

"La zona nororiental se ha conformado en lo fundamental a través de procesos al margen de la normatividad y la legalidad" (cita). Esto quiere decir que las

invasiones, las urbanizaciones piratas y las zonas tuguriales son el resultado de la dificultad que tienen los pobladores de poder acceder a algún tipo de programa social que tenga como fin adquirir vivienda (conociendo de antemano, la estratificación por la cual están regidos).

En cuanto a los servicios de salud, educación, recreación y cultura, la situación no puede ser más precaria, obviamente, muchos más recursos y más presencia estatal, además de una mejor adecuación a nivel de infraestructura y de atención a la comunidad. Las entidades como Bienestar Familiar y Secretaría de Bienestar Social hacen presencia en la zona pero aún no es suficiente.

La educación presenta graves déficit tanto a nivel secundario como preescolar, no obstante que la población de estos grados de escolaridad es la de mayor concentración en la comuna. Es de alta prioridad que en la zona se desarrollen, no sólo proyectos de mejoramiento y ampliación urbanística, sino también, buscar para la juventud y la niñez programas tendientes al desarrollo integral de todos sus pobladores.

Resultados: Hacia una Reformulación y Reconceptualización Teórica

Fase 1: Exploración

Elección y Privilegio de Orientación Semántica

Al interior de esta fase de exploración, los sujetos participaron en sesiones de organización (1. Orientación hacia el significado, 2. Reconocimiento de código elaborado, 3. Reconocimiento de código restringido)

En cuanto a la organización 1: Orientación hacia el Significado, los sujetos de los grupos de estudiantes y de padres de familia, en su mayoría privilegiaron la orientación semántica dependiente del contexto, en tanto que los educadores eligieron privilegiar una orientación semántica independiente de contexto.

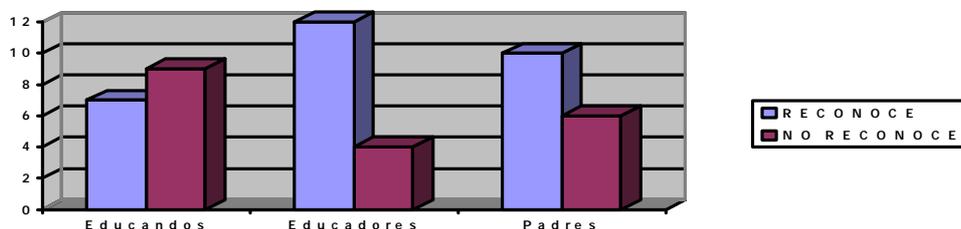


Gráfico 1: Orientación Semántica Privilegiada por los Sujetos

En lo atinente a los principios de clasificación y organización, tanto los estudiantes de primaria como los de secundaria utilizaron principios de clasificación de carácter ambiguo y/o referidos a la experiencia o a los conocimientos previos. En este caso, se contabilizan 40 instancias de aplicación de principios clasificatorios relacionados con orientación semántica dependiente de contexto. En relación con los principios de clasificación referidos a la orientación semántica independiente de contexto, sólo se contabilizaron 9 instancias de este tipo.

De los resultados de los procesos de clasificación y elección de código por los sujetos de los grupos C y D, educadores de primaria y secundaria respectivamente, vale la pena resaltar que la mayoría de los sujetos privilegia una orientación semántica independiente de contexto. Dadas las características de los sujetos de estos dos grupos y el contexto comunicativo fuerte en que se condujo la prueba, era de esperar que las organizaciones se orientaran mediante este principio semántico. Este hallazgo resulta congruente con la teoría y no es sorprendente la tendencia aparente de que los educadores, principales agentes de los procesos de regulación y control en la institución escolar, utilicen el código que precisamente se supone debe privilegiar dicha institución. Una verdad casi de común aceptación en el medio y en la comunidad científica argumenta a favor de este aserto, es decir, el privilegio de código sociolingüístico elaborado en los procesos de comunicación al interior de la institución escolar.

El último subgrupo poblacional, el de padres de familia, también exhibe una tendencia a privilegiar una orientación semántica dependiente de contexto. En efecto, 11 sujetos privilegian la elección de código restringido en su clasificación 1, en tanto que solamente 5 sujetos exhiben una orientación semántica independiente de contexto, indicadora de código sociolingüístico restringido. En cuanto a los principios de clasificación, es interesante notar cómo algunos padres de familia clasifican con sujeción a categorizaciones de carácter universal, ya que emplean principios generales de organización.

En suma, en cuanto a orientación semántica privilegiada durante las prácticas comunicativas y evaluativas de carácter escolar se observa una diferencia en la elección, por parte de los maestros, de principios semánticos independientes de contexto con respecto a la elección, por parte de educandos y padres de familia, de principios semánticos dependientes de contexto. Podría postularse, finalmente, la presencia de una barrera comunicativa establecida por la elección de código sociolingüístico. Esta barrera explicaría, en primera instancia, uno de los factores que generan el fracaso escolar.

Reconocimiento de Orientación Semántica

En general, la mayoría de los sujetos demuestra capacidad de reconocimiento de orientación semántica dependiente de contexto. De 48 sujetos, sólo uno no reconoce el código restringido, propio de la orientación dependiente de contexto.

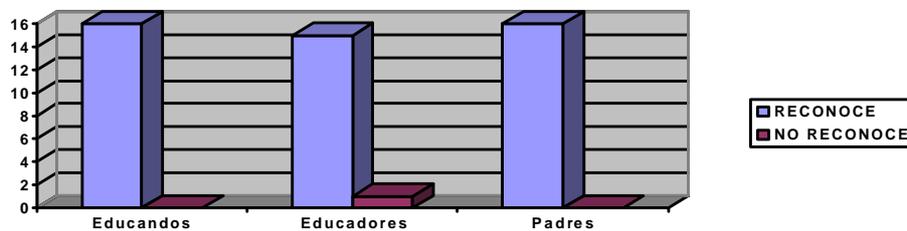


Gráfico 2: Reconocimiento de la Orientación Semántica Dependiente del Contexto

ISSN 1577-6921 Tonos Digital

Tonos Digital ISSN 1577-6921

En cuanto al reconocimiento de la orientación semántica independiente de contexto, los resultados no son tan uniformes pues sólo los sujetos de los grupos C y D, educadores, demuestra capacidad de reconocimiento del código elaborado, en tanto que en los grupos de estudiantes y padres de familia no se percibe esta capacidad de reconocimiento generalizada:

La capacidad de los sujetos estudiantes para reconocer el código "propio" de la cultura escolar no es tan generalizada como su capacidad para reconocer el código propio de la cultura de la cual provienen. Así por ejemplo, en el nivel de educación primaria, sólo 3 sujetos reconocen el código elaborado y 5 no lo reconocen. En el nivel de secundaria, por el contrario, la capacidad de reconocimiento del código elaborado crece, pues 4 de 8 sujetos reconocen la orientación semántica independiente de contexto y 4 no la reconocen.

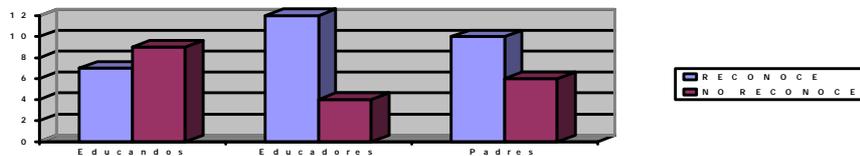


Gráfico 3: Reconocimiento de la Orientación Semántica Independiente del Contexto

Los resultados del proceso de reconocimiento por el grupo de educadores, tanto de primaria como de secundaria, son congruentes con la expectativa de respuesta y con el supuesto teórico de que los maestros, al ser los principales usuarios del código elaborado, deben demostrar su reconocimiento. De la totalidad de educadores (16), 12 reconocen el código propio de expresión, como resulta apenas natural. Es sorprendente, sin embargo, que 4 sujetos educadores no demuestren esta capacidad de reconocimiento.

Finalmente, para los grupos de padres de familia, también en congruencia con las expectativas de investigación y los supuestos teóricos, se obtuvieron resultados esperados y no es sorprendente el que una mayoría de padres de familia exhiban esta capacidad de reconocimiento de código elaborado si se piensa que tal código pudiera constituir una especie de ideal de comunicación que los padres de familia han construido para sus hijos.

En suma, en la fase de exploración se observan dos tendencias generalizadas:

1. Los alumnos y los padres de familia tienden a privilegiar orientaciones semánticas dependientes de contexto, indicadoras de código sociolingüístico restringido. Los educadores, por el contrario, privilegian orientaciones semánticas independientes de contexto, indicadoras de código sociolingüístico elaborado. 2. Todos los grupos poblacionales reconocen la orientación semántica dependiente de contexto, es decir, el código restringido. Sin embargo, el patrón de reconocimiento del código no es tan uniforme y se vislumbra una tendencia en la que los alumnos y los padres de familia no muestran capacidad de reconocimiento del código propio de la cultura escolar, i.e. el elaborado. Los educadores, como resulta apenas natural, sí reconocen su código propio de expresión.

Fase 2: Descripción.

Código Sociolingüístico Privilegiado.

En general, la mayoría de los sujetos privilegian en sus descripciones el uso de un código elaborado, especialmente si se considera la sumatoria de frecuencias de uso de código. Sin embargo, una mirada detenida a cada uno de los planos de análisis micro y macrolingüístico permite observar una clara diferencia en la que este privilegio de código no es uniforme, especialmente con referencia al nivel semántico. En efecto, la tendencia general es usar el código elaborado en los planos fonológico, morfológico, sintáctico, lexical y textual. En cuanto al plano semántico, la diferencia es dramática y

se observa que el código privilegiado es el restringido. Este hallazgo es congruente con los datos de la fase 1, de exploración, de esta investigación, pero entra en cierta contradicción con la teoría general de los códigos de Bernstein.

Desde la perspectiva bernsteiniana, era de esperar que los sujetos de los grupos A, B, E y F, alumnos y padres de familia, utilizaran códigos restringidos que se manifestaran en la totalidad de los niveles de expresión lingüística. Para el grupo de sujetos educadores, y dado el contexto comunicativo fuerte de experimentación, era dable esperar el uso de código sociolingüístico elaborado. Los resultados podrían explicarse al postular que, contrario a Bernstein, existen niveles de expresión lingüística que resultan más preeminentes que otros como indicadores de código sociolingüístico. Tal es el caso del nivel semántico, que se convirtió en el factor más sobresaliente, indicador de uso de código en esta etapa de investigación. De corroborarse esta tendencia, podría cualificarse la teoría y concluir que es la orientación hacia el significado el factor determinante y característica más sobresaliente de los códigos sociolingüísticos.

Así, en el contexto comunicativo escolar, posiblemente no resulten tan importantes el uso de una pronunciación cuidadosa, o el uso de nombres y pronombres personales como sujetos de oraciones, o el uso de oraciones bimembres, o la selección apropiada de ítems lexicales, o, ni siquiera, el empleo adecuado de conectores lógicos. Lo que sí resultaría de vital importancia sería la elección adecuada de una orientación semántica, de tal manera que el elegir una independiente de contexto en el ámbito escolar se constituiría en factor determinante de las comunicaciones lingüísticas exitosas y, naturalmente, esta elección se relacionaría con las prácticas evaluativas, de tal manera que, en situaciones de valoración de rendimiento, el uso de una orientación semántica dependiente de contexto pudiera resultar en una valoración negativa y, por lo tanto, conducir al fracaso escolar asociado.

Fase 3: Explicación.

Evaluación de Códigos Sociolingüísticos.

El patrón general de evaluación adquiere dimensiones dramáticas en esta fase de investigación. Sin excepción, los sujetos evaluaron favorablemente al hablante cuyo medio de expresión era el código elaborado. También ofrecieron evaluaciones en extremo desfavorables para el hablante cuyo código de expresión era el restringido. En efecto, de un total máximo posible de 160 puntos, la totalidad de los sujetos asignó puntajes superiores al hablante que utiliza el código elaborado, lo que permite trazar un perfil de privilegio así:

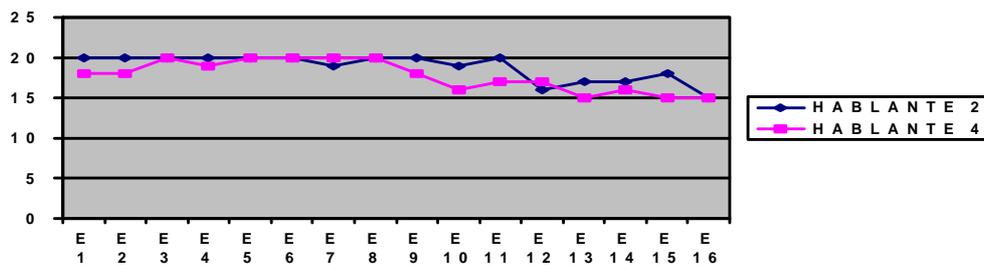


Gráfico 4: Evaluación Favorable/Desfavorable Hacia Los Códigos Sociolingüísticos. (Sujetos: Grupo A Y B, Estudiantes).

	Cód. Elaborado	Cód. Restringido
Alumnos de Primaria	159	155
Alumnos de Secundaria	142	129
Educadores de Primaria	144	118
Educadores de Secundaria	144	118
Padres de Familia de Primaria	152	108
Padres de Familia de Secundaria	145	113

Este patrón constituye, en realidad, una minusvaloración del código restringido, extraño a la cultura escolar y una sobrevaloración del código elaborado, propio de la cultura escolar. Si bien este resultado era naturalmente esperado, resulta algo

sorprendente el patrón extremo de minusvaloración uniforme y extendido en todos los grupos poblacionales. Hubiera sido lógico, y aún aceptable, el que los sujetos estudiantes y los padres de familia valoraran preferentemente bien su propio código. Sin embargo, los puntajes obtenidos para esta evaluación son extremadamente bajos. El patrón de minusvaloración por los educadores se observa más claramente en el gráfico 5, a continuación:

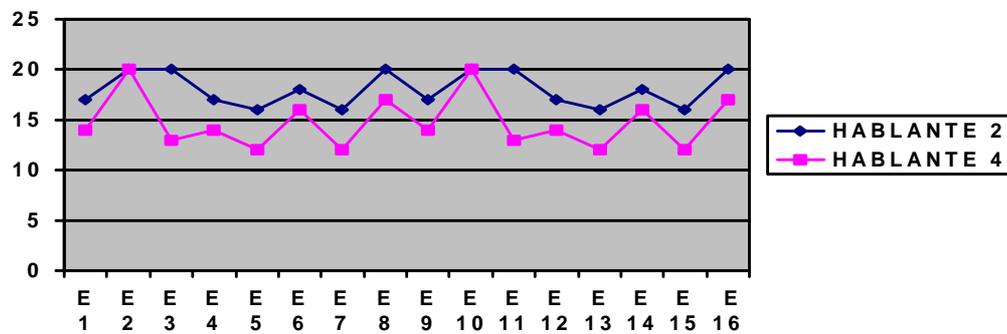


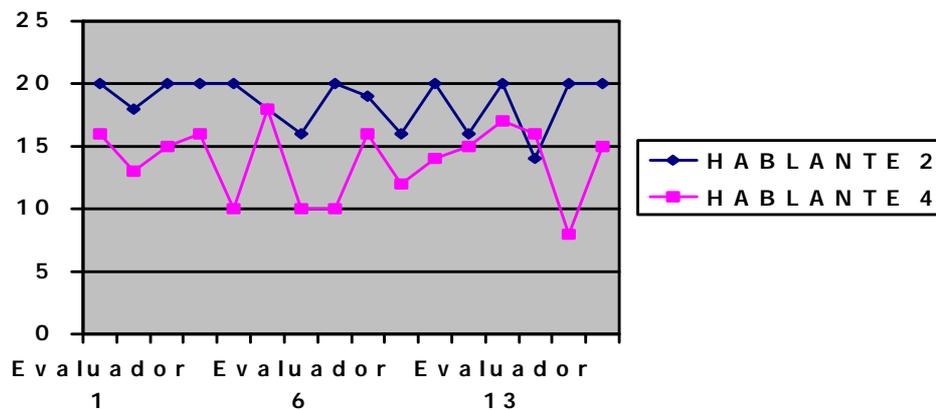
Gráfico 5: Evaluación Favorable/ Desfavorable Hacia Los Códigos Sociolingüísticos. (Sujetos: Grupos E Y F, Educadores)

El paradigma de evaluación de muestras de habla referidas a código elaborado es altamente favorable (144 puntos, de 160 posibles). Este hallazgo es consistente para cada una de las preguntas de la escala Likert y exhibe un perfil de valoración altamente positiva del código propio de la cultura escolar.

En cuanto a las evaluaciones del hablante de código restringido, éstas son todavía más extremas (118 puntos, de 160 posibles). El patrón de minusvaloración del código restringido también es uniforme cuando se examinan las respuestas a cada una de las preguntas de la escala Likert.

El grupo de padres de familia de primaria, al asignar 108 puntos, de 160 posibles, al hablante de código elaborado, exhibe el mayor nivel de estigmatización de esta variante. También los padres de familia de secundaria, al asignar 113 puntos de

160 máximos posibles, contribuyen al panorama de estigma y estereotipo negativo del código restringido, propio de la cultura de la que se proviene.



Fase 6: Evaluación Favorable/Desfavorable Hacia Los Códigos Sociolingüísticos. (Sujetos: Grupo E Y F, Padres De Familia Con Hijos En Primaria Y Secundaria)

Desde la perspectiva general de evaluación, no es sorprendente un hallazgo en el que se valore altamente bien el código de la cultura "superior". Este, en efecto, era un factor predecible dadas las condiciones de la situación y contexto comunicativo en el que se condujo la investigación, es decir, el contexto comunicativo fuerte de la institución escolar. De otra parte, aunque también es dable pensar que es lógica y esperable una minusvaloración del código de la cultura extraescolar, es decir, el restringido, no deja de resultar sorprendente el grado extremo de minusvaloración de este código por todos los agentes involucrados en los procesos educativos y la extensión del panorama de valoración negativa aún al ámbito extraescolar como lo es la familia, célula principal de la cultura extraescolar. Las implicaciones del paradigma que parece esbozarse con los hallazgos hasta ahora obtenidos en esta investigación adquieren

especial dramatismo si se relacionan con los diversos procesos educativos con especial referencia al panorama de la evaluación. Estas implicaciones se discutirán con mayor detalle en el capítulo de implicaciones y consecuencias de esta investigación. Baste decir, por ahora, que la brecha entre la cultura escolar y la extraescolar se puede profundizar aún más cuando se actúa en el ámbito de lo discursivo y se valora altamente el código interno como la norma legitimada por la escuela, en tanto que se establece una frontera con el más allá al deslegitimar el código extraescolar.

El paradigma descrito hasta ahora vislumbra una configuración social que permite a los sujetos ingresar en la lógica de la descalificación; así, cada grupo estructurado de sujetos descalificaría a otros y esta descalificación adquiere mayor fuerza cuando el sujeto evaluador ocupa alguna posición de preeminencia en la escala social. Fuera de la frontera de la escuela, todo se torna ordinario, grosero, violento, sucio, rencoroso, caótico. Todo lo de adentro, circunscrito a los límites institucionales de la escuela, en el paradigma de autoevaluación altamente positiva, se convierte en regulador, en juez y parte, en lo bueno, deseable, ideal de imitación y apropiación por cualquier sujeto, especialmente por aquellos que pudieran ubicarse en el extremo dominado de la escala social.

En resumen, los resultados de la fase de explicación, en la que se evalúan hipotéticos hablantes distintos, muestra que los sujetos evaluaron favorablemente a los objetos de evaluación cuando en ellos aparecía el discurso de un hablante de código elaborado. Por el contrario, los sujetos, en su totalidad, evaluaron desfavorablemente los objetos de actitud cuando en ellos aparecía un hablante que utilizaba el código restringido. Este hallazgo permite pensar que una valoración desfavorable de un hablante y su código puede incidir en cualquier otro ámbito de valoración, especialmente el de la evaluación escolar. También es dable pensar que cuando un hablante utiliza el código elaborado, que ha sido evaluado favorablemente por la totalidad de los sujetos de esta investigación, este factor podría incidir para lograr una

valoración también favorable hacia otros objetos, especialmente en los procesos de evaluación escolar.

Conclusión

Con base en esta investigación, se puede reformular una Teoría del Déficit Modificada (TDM), que brevemente se puede caracterizar como sigue:

- La estructura social es básicamente la que determina el comportamiento lingüístico. La estructura lingüística, a su vez, reproduce la estructura social.
- La TDM enfatiza, por lo tanto, la diferencia entre clases sociales y distingue entre significados universalísticos y particularísticos.
- En la TDM los códigos elaborados están orientados hacia significados universalísticos, en tanto que los códigos restringidos se orientan hacia modos de significación particularísticos. Además, los códigos elaborados y los restringidos se utilizan en situaciones diferentes.
- En la TDM, la variable "clase social" limita el acceso a la adquisición de los códigos, de tal manera que es más difícil para las clases más bajas adquirir códigos elaborados. Esto es así por cuanto los códigos restringidos están unidos a contextos específicos en los que los interlocutores comparten una base limitada y estrecha de experiencias. Los códigos elaborados, por otro lado, están menos ligados a los contextos en cuanto en ellos el discurso se edita para hacerlo inteligible a aquellos que no necesariamente comparten las mismas experiencias.

Con base en la anterior caracterización, se podría formular el principio de que los hábitos de los grupos sociales particulares de las clases más bajas difieren sintáctica y semánticamente de los otros grupos que detentan posiciones influyentes y poderosas a causa de sus privilegios materiales e intelectuales. Del principio anterior se deduce el siguiente corolario: el discurso de la (s) clase(s) baja(s) está en

desventaja en relación con el discurso de otras clases superiores en la escala social. Esta desventaja es particularmente dramática en el ámbito escolar.

Al postular que el lenguaje de las clases menos favorecidas es esencialmente restringido y el de otras clases más favorecidas es elaborado, la TDM propone que los códigos restringidos son causa decisiva de la desigualdad social puesto que es la clase social la que determina el código lingüístico (y el código, a su vez, reproduce la estructura social). Esta determinación se traslada a la institución escolar y constituye factor determinante en los procesos educativos, especialmente el de evaluación y comunicación y su relación con éxito y fracaso escolar.

BIBLIOGRAFÍA

- BERNSTEIN, Basil, "Elaborated and Restricted Codes" En J. Gumperz and D. Hymes (eds). *The Ethnography of Communication*. American Anthropologist Special Publication 66, No. 6. 1964.
- _____. "A Sociolinguistic Approach to Socialization, With Some Reference to Educability". En J. Gumperz and D. Hymes (eds). *Directions in Sociolinguistics*. New York: Holt, Rinehart and Winston. 1972.
- _____. *Postscript to Class, Codes and Control* New York: Schocken. 1974.
- _____. *La Construcción Social del Discurso Pedagógico*, Mario Díaz, Ed. Bogotá: El Griot. 1990.
- _____. "La Educación no Puede Suplir las Fallas de la Sociedad". *Lenguaje y sociedad*. Cali: Ed. Universidad del Valle, 1983.
- _____. *The Structuring of Pedagogic Discourse: Class, Codes and Control*. Vol. IV. Londres; Routledge, 1990.
- _____. *Pedagogía, Control Simbólico e Identidad*. Ediciones Morata. Madrid, 1996. Capítulos VI. VIII y IX.
- DIAZ, Mario. "Hacia un Análisis del Discurso Pedagógico". *En Polémicas. Cuadernos del Seminario*. Tercer Seminario Nacional de Investigación en Educación, 1986.
- _____. "Poder, Sujeto y Discurso Pedagógico: Una Aproximación a la Teoría de Basil Bernstein". *En Revista Colombiana de Educación*. Bogotá, 19. 1988.

- FAYAD Sierra, Javier A, "Las Fronteras de la Escuela". Sus Límites y Medidas como Supuestos Discursivos. En *Revista Educación y Pedagogía*. Universidad de Antioquia. Vol. IX – X. Septiembre de 1997 – Abril de 1998. p.p. 75-89.
- GOYES ORTEGA, Nelson. "Lenguaje y Procesos Educativos" En *Revista de Ciencias Humanas*. Pereira, Vol. No. 2, 1994
- HOLLAND, Janet, "Diferencias de Clase Social en la Orientación Hacia el Significado. En *Infancia y Educación*. Madrid, No. 7. Julio de 1979.
- JIMENEZ, Javier, " Códigos Restringidos y Códigos Elaborados en el Aula de Clase". En *Estudios Educativos*. Medellín, 27. 1989.
- MOCKUS, Antanas, *Las Fronteras de la Escuela*. Punto Exe Editores, Santafé de Bogotá, D.C. 1994. Capítulo II y IV.
- RODRIGUEZ ILLERA, J.L. "Basil Bernstein: Sociedad, Lenguaje y Educación" *Temps d'Educació*, 2, 1989. 311-320.
- _____. "La Teoría de los Códigos: Una Entrevista a Basil Bernstein". *Temps d'Educació*, 2, 1989.
- _____. "The Pedagogic Subject". *Semiótica*, 81, 1990. 227-236.