



UNIVERSIDAD DE CHILE
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN
PROGRAMA DE MAGÍSTER EN EDUCACIÓN
Mención Currículum y Comunidad Educativa

TESIS PARA OPTAR AL GRADO
DE MAGISTER EN EDUCACION

“IMPLICANCIA DE LOS CÓDIGOS LINGÜÍSTICOS EN LA IGUALDAD DE OPORTUNIDADES, IDEAS PARA UNA EDUCACIÓN COMPENSATORIA”

Profesora Directora de Tesis: Mónica Llaña Mena

Candidato a Magíster : Rodrigo Meza Aliaga

Santiago, Enero de 2009

A Miguel Ángel, por su magia
Infinita.

A Paola por su fuerza.

A mis padres por el apoyo

INDICE

INTRODUCCION.....	1
CAPITULO I.....	6
El Problema, su Importancia y Justificación.....	6
Pregunta de Investigación.....	13
Objetivo General.....	13
Objetivos Específicos.....	13
CAPITULO II.....	15
Antecedentes Empíricos y teóricos.....	15
¿Igualdad de Oportunidades en la Escuela?.....	15
Los Códigos Lingüísticos y las Diferencias Que Provocan en el Rendimiento Escolar.....	29
Significados Dependientes e Independientes del Contexto.....	31
Ideas Para una Educación Compensatoria.....	35
Homogeneidad Versus Heterogeneidad.....	37
Reconstrucción de los Conocimientos y Pautas de Conducta Vivenciadas Antes y Paralelamente al Período Escolar.....	45
Implicancias del Currículum.....	47
La Cultura Común.....	50
El Aporte de una Educación Emancipadora.....	54
CAPITULO III.....	59
Metodología.....	59
Diseño.....	59
Sujetos.....	61

Técnicas e Instrumentos Aplicados.....	63
Criterios de Credibilidad.....	65
CAPITULO IV.....	66
Análisis de Contenido de las Entrevistas en Profundidad.....	68
Categoría Códigos Elaborados.....	68
Categoría Códigos restringidos.....	73
Categoría Socialización en la Familia.....	83
Categoría Socialización en la Escuela.....	89
Categoría Socialización con el Grupo de Pares.....	95
Categoría Socialización Por efecto de los Medios de Comunicación.....	99
Análisis del Grupo Focal.....	106
Cuadro Resumen de las Características del Grupo Focal.....	123
CAPITULO V.....	130
Discusión y aportes del Estudio.....	130
Bibliografía.....	147
Anexos.....	151

INTRODUCCION

De que el mundo sufre cambios profundos no hay duda, desde un tiempo a esta parte las cosas parecen teñirse de nuevas tonalidades. Los cambios se suceden por todo el orbe, en todas las direcciones y en todos los ámbitos del saber. Hace menos de dos décadas convergíamos en un mundo dividido en dos, el mundo de la guerra fría, de las ideologías, de la amenaza nuclear.

Desde mediados de los ochenta y principios de los noventa el mundo se verá remecido por la irrupción de lo que hoy genéricamente designamos como TICs (tecnologías de la información y de la comunicación). Aparece de esta forma en el escenario mundial la súper carretera de las comunicaciones llamada *internet*, herramienta con la cual cobra más fuerza que nunca el concepto de *aldea global*. Si bien es cierto este concepto ya existía, y había sido propuesto a raíz de los cambios generados por la comunicación satelital y la televisión, va a ser con la aparición de la internet que las fronteras tenderán a desaparecer, a hacerse más tenues, y como efecto de esto, nos globalizamos cada vez más.

Todo esto comienza cómo un proyecto militar estadounidense denominado en principio *arpanet*, y cuya misión inicial era servir de plataforma de comunicación a los líderes militares de este país luego de una eventual catástrofe nuclear (claro que el proyecto original contemplaba sólo un sector de California y no todo el mundo como hoy), este proyecto hoy se ha transformado en el elemento que permite vehicular a nivel planetario información, conocimiento, transacciones de diferente índole (gracias por ejemplo a otro gran cambio, el *dinero electrónico*¹), la adquisición de bienes de diversa condición, y así podríamos continuar por mucho tiempo más.

Tenemos a la globalización por todas partes, algunos le llaman planetarización, mundialización, etc. pero todos coinciden en que el mundo ya no es el mismo, algo cambió, algo está cambiando, y lo más seguro, algo seguirá cambiando.

¹ Para un mayor acercamiento a este tema en particular, véase Giddens, A. "Un Mundo desbocado".

Antes de proseguir se debe hacer una aclaración, cuando hablamos de globalización hacemos alusión a la capacidad que hoy existe de estar comunicados y ser capaces de realizar acciones simultaneas en diferentes partes del mundo en tiempo real. La sociedad mundial penetra la vida pública y privada, las tecnologías, los *mass media*, los mensajes están presentes en todas partes de manera ubicua.

A la vez, vemos debilitarse algunas instituciones seculares en la vida social. La mutación que ha sufrido la familia es uno de los mejores ejemplos. Sólo para graficar, diremos que en nuestro país un gran porcentaje de familias son monoparentales, tampoco es sorpresa el hecho de la alta feminización de estos mismos hogares. Vemos también que en muchos aspectos el control social se diluye, se acaban los referentes clásicos, surgen estereotipos ligados al consumo, al hedonismo, a la practicidad, al pragmatismo a lo fácil, al éxito sin trabajo (no trabajos, ve al casting, ve al reality, compra el boleto ganador). Así también Se debilita el Estado (algunos quisieran verlo desaparecer de una vez por todas). Hay autores (Lyotard 1989) que plantean incluso el advenimiento de una nueva era, donde la idea de Estado Nación no será más que un recuerdo romántico y donde las directrices las determinarán las grandes transnacionales.

Ahora, si bien es cierto todo parece calzar en una lógica centrípeta, donde todo es expansión, también se produce el movimiento inverso, también hoy se da lo que algunos han llamado la vuelta a la comunidad, a las raíces, a la semejanza, el rechazo a la diferencia. Y he allí también el peligro al surgimiento de los nacionalismos, la defensa irracional de las culturas locales, la xenofobia, la ira, etc.

La enumeración de cambios podría no detenerse, podríamos incluir aspectos tan importantes como el cambio climático, el tema energético, el tema alimentario, sólo por nombrar algunos de los tópicos más candentes hoy por hoy, pero lo que realmente importa señalar en estas páginas dice relación con los cambios que la educación ha experimentado.

Gran parte de las modificaciones producidas en este ámbito están íntimamente ligadas al tema que tratábamos unas líneas más arriba, es decir, estos cambios llevan la impronta de la internet. Vemos cómo el conocimiento ha pasado de ser lineal (con esto se quiere decir por ejemplo que antes se leían libros completos para formarse ideas), a ser un conocimiento fragmentado (con esto se quiere designar a esta nueva forma de conocer, donde por ejemplo quien intenta conocer va a los diferentes links, a los vínculos y de estos a los hipervínculos, creando una idea, pero a partir de una multiplicidad bastante más amplia).

En el plano local, tampoco estamos ajenos a los cambios producidos en el sector educativo, de hecho nos hallamos ad portas de cambios trascendentales para el sistema educativo chileno, cambios gatillados principalmente por el cuestionamiento del *establishment* de la enseñanza, y toda su estructura. Para graficar esto sólo basta recordar las manifestaciones originadas por el levantamiento estudiantil durante el primer semestre del año 2006, movimiento donde se puso en cuestión la denominada LOCE (Ley orgánica Constitucional de Enseñanza) y sus principales aspectos, a saber, el lucro, el aspecto cualitativo de la educación que se entrega, la administración de los dineros y la figura de los sostenedores, la cautela sobre el traspaso de fondos estatales a privados, etc.). Este movimiento contó con el respaldo de la población, fue potente en términos de visibilizar aspectos controversiales de la educación, por ejemplo la brecha entre quienes asisten a colegios particulares (sin aporte estatal), particular subvencionados (con aporte del Estado y de los padres) y colegios municipales (los cuales subsisten nada más que gracias al aporte que el Estado les hace a través de los municipios).

El alcance e importancia del movimiento queda retratado por ejemplo en el hecho de que le costó la salida al entonces ministro de educación, Martín Zilic, en la cantidad de gente que se movilizó, en la adhesión ciudadana que surgió, en la infinidad de

portadas de diarios que el tema tuvo en ese entonces, se llegó incluso a publicar un libro acerca del tema².

El debate y el desenlace de este conflicto aún está en evolución, pues como se sabe, la antigua LOCE, luego de las presiones de los estudiantes, y tras constituirse un comité asesor en esta materia, pretende ser sustituida por la denominada LGE (Ley General de Educación), ley controvertida y polémica, pues si bien es cierto representa un avance respecto de la LOCE (en términos por ejemplo de que crea una superintendencia encargada de cautelar el traspaso de dineros, o de que crea una entidad que supervisa los aspectos cualitativos), no toma en cuenta una exigencia muy importante tanto para los dirigentes estudiantiles como para los del colegio de profesores, *hablamos del fin al lucro*.

No es el momento para pronunciarnos sobre si es o no el lucro un tema relevante realmente para el perfeccionamiento de la educación. Mas bien quisiéramos centrar la mirada en otros aspectos tanto o más importantes para el plano educativo como los que se han propuesto hasta ahora.

Al decir esto, se está pensando en temas tan importantes como la **igualdad en la educación**, ¿existe realmente o es una quimera más?, o en el concepto de **educación compensatoria**, ¿qué significa esto?, ¿qué alcances tiene?, ¿es viable su implementación bajo las actuales condiciones?, pensamos también en el tema de la construcción de un **proyecto de vida**, ¿con el actual sistema, esto es posible? o ¿más que nada logramos armar un proyecto personal sólo parcialmente, o casi siempre terminamos haciendo lo que el mercado laboral nos propone y a veces exige?. Por último, conviene preguntarnos si en el actual estado de las cosas puede proporcionar alguna luz el tema de los **códigos lingüísticos**, ¿es pensable tender a la equidad cuando sabemos que una gran cantidad de jóvenes y niños (y de población en general) de este país no compiten en igualdad de condiciones, debido principalmente a un aspecto de fondo, el del código lingüístico empleado por ellos?

² El Mayo de los Pingüinos, ediciones Universidad de Chile, 2008

El eje teórico a desarrollar en esta investigación estará dado entonces por representantes de las cuatro ideas fuerza que se han presentado en el párrafo que antecede, es decir, trabajaremos fuertemente con Francois Dubet y los cuestionamientos sobre una escuela justa, con José Gimeno Sacristán y sus ideas sobre la educación compensatoria, Alain Touraine y sus planteamientos acerca de la escuela del sujeto, Basil Bernstein y las ideas de código lingüístico elaborado versus código lingüístico restringido. Pierre Bourdieu y los capitales culturales, Paulo Freire y la Pedagogía del Oprimido, además de una variedad de autores que sirven como referencia y apoyo a lo señalado.

CAPITULO I

EL PROBLEMA, SU IMPORTANCIA Y JUSTIFICACION

El problema que da vida a esta investigación, se relaciona principalmente con el estado actual de la educación en nuestro país, el que a todas luces está altamente convulsionado, dados los conflictos que se han generado en este último tiempo. Con todo, la problemática que se pretende abordar va más allá de la actual coyuntura, teniendo una raíz mucho más profunda, y que se genera a partir de una multiplicidad de factores, que con el avance del estudio se irán poniendo en el tapete y profundizando.

Por ejemplo, podemos asegurar que una de las características principales de toda sociedad democrática debe ser (o debiese ser) generar igualdad de oportunidades en la educación, para que así exista igualdad entre los individuos y la sociedad. Esto debido a que, como sabemos (Bourdieu 2006), existen desigualdades, por ejemplo derivadas de la cuna, la crianza, o la herencia. De manera que si:

“las desigualdades derivadas del nacimiento y la herencia son injustas, la igualdad de oportunidades establece desigualdades justas al abrir a todos la competencia por los diplomas y las posiciones sociales” (Dubet, F. 2005: 19).

Claramente podemos apreciar que existen diferencias entre las personas, las que en principio estarían dadas desde nuestra llegada al mundo, más bien dicho, por la posición que tenemos en la sociedad al momento de nacer, es decir, el estatus, el cual en última instancia no es nuestro como podría pensarse, si no, de los padres o en su defecto, de los tutores que cada uno tiene, hablamos en este caso de un estatus adscrito, sobre el cual, poco o nada se tiene que decir, más bien, se acepta y se asimila. Se aprende a ser diestro en las formas que este *ambiente social* tiene y

representa para cada uno de nosotros. Tal como lo plantea el Interaccionismo Simbólico o la fenomenología (Berger y Luckmann 1999), llegamos a un mundo que ya está previamente construido y simbólicamente mediatizado, que ya posee sus estructuras normas y reglas, a las cuales sólo tenemos que ajustarnos (en realidad nos vemos obligados a hacerlo).

Aparece de esta forma en nuestro escenario el tema de la igualdad de oportunidades, y junto con esto el de las desigualdades planteadas desde el nacimiento. Al respecto un autor plantea que:

“la igualdad meritocrática de oportunidades sigue siendo la figura principal de la justicia escolar. Designa el modelo de justicia que permite que todos participen en una misma competencia, sin que las desigualdades de fortuna y de nacimiento determinen directamente sus posibilidades de éxito y de acceso a calificaciones escolares relativamente poco frecuentes” (op. Cit: 14).

Tal cual está planteada la igualdad meritocrática de oportunidades en la cita que precede, podríamos incluso llegar a pensar que es algo justo, inocuo, incluso deseable. Ahora, para hablar de una justicia social total, ¿no debiésemos también preguntarnos por el destino de aquellos que obtienen el segundo lugar (por no decir aquellos que pierden) en esta competencia?. Acaso no es justo cuestionarse por el destino de estas personas, pues el quedar rezagados en esta brega no les quita su condición de seres humanos, de personas integrantes de esta sociedad.

Desde esta perspectiva, cabe también cuestionarse la idoneidad del sistema, o más bien sobre el ajuste que el mismo tiene en relación a la igualdad de oportunidades, incluso es válido cuestionarse sobre si la igualdad de oportunidades no es en realidad

la producción de desigualdades lo más justas posibles, las que estarían tan arraigadas que muchas veces somos incapaces de darnos cuenta a cabalidad de aquello.

Podemos hacer entrar en esta parte de la discusión otros conceptos, por ejemplo el tema de lo funcional o disfuncional que es hoy la educación para el sistema neoliberal, más específicamente, saber qué es lo que sucede hoy en términos de la proyección de las personas, de su construcción de modelos de vida, de sus biografías personales, de sus proyectos de vida. Preguntarse por ejemplo si la gente logra realmente ser lo que quiere ser, ¿o sólo elige de entre una gama de posibilidades (bastante limitada por lo demás) que les ofrece el mercado laboral?. Peor aún, las personas tienen la capacidad de elegir realmente, ¿o es el mercado quien direcciona los destinos estas?.

Desde esta perspectiva, la educación y más precisamente, la escuela no sería otra cosa que un simple instrumento del mercado para proveer aquello que este último requiere y necesita. Al respecto podemos leer:

“La escuela pues, en este sentido de socialización, transmite y consolida, de forma explícita a veces, y latente las más, una ideología cuyos valores son el individualismo, la competitividad y la insolidaridad, la igualdad formal de oportunidades y la desigualdad “natural” de resultados en función de capacidades y esfuerzos individuales. Se asume la idea de que la escuela es igual para todos, y de que por lo tanto cada uno llega a donde le permiten sus capacidades y su trabajo personal” (Gimeno, J y Pérez, A. 1995: 20)

Tenemos por una parte la problemática generada en primer lugar por una sociedad desigual, jerarquizada, estratificada, la cual produce una educación que también es desigual, pero que sin embargo necesita de la ficción de la igualdad

meritocrática de oportunidades, para poder constituir legítimamente lo que más arriba se designo como “desigualdades justas”. Sobre esta *ficción*, debemos decir que es necesario creer en ella, pues la idea de que todos somos iguales es el alma misma de la concepción democrática imperante en occidente, de todas formas, sabemos que somos iguales pero, parafraseando una famosa novela de Orwell, “hay algunos que son más iguales que otros”. Nos encargaremos de dejar claro esto conforme avanza el estudio.

Siguiendo con el tema de las desigualdades, va a aparecer un aspecto muy importante, aquel que tiene que ver con la utilización del vocabulario, más precisamente, el tema de los códigos lingüísticos y las dos variantes que Bernstein (1973) señala, a saber, códigos elaborados y restringidos. En sus investigaciones Bernstein llegó a enunciar la existencia de estos dos códigos, ligando cada uno de estos a una clase social en particular. Así por ejemplo, los niños que provienen de la clase media o alta, utilizan el código elaborado (la verdad es que usan ambos, pero saben cuando utilizar uno u otro). En tanto que los niños que provienen de la clase baja Bernstein habla de hijos de obreros), utilizan el código restringido. Las consecuencias de esto tienen implicancia directa con el rendimiento en las escuelas, esto pues los niños de clase media tendrían ventajas comparativas respecto de los niños de clase baja. La respuesta se relaciona con el hecho de que la educación formal imparte sus contenidos utilizando el código lingüístico elaborado, por lo cual se hace evidente la ventaja de unos niños respecto de otros. El detalle de este fenómeno se efectúa en extenso en el desarrollo de los antecedentes teóricos.

Si conectamos estas ideas con el cuestionamiento por la igualdad meritocrática de oportunidades en la escuela y con ideas tales como Capital Cultural, Hábitus, Campo (Bourdieu), nos formamos un panorama bastante magro. Podemos llegar a pensar incluso que avanzamos hacia una sociedad estamental, sin o con muy escasa movilidad social, donde más importante que todo, es el lugar donde se nació, criterio injusto, ya

que nadie elige donde nacer, por lo mismo, mal podría ser este criterio un parámetro válido para obtener una posición en la sociedad”³.

Lo que señala el rector de la Universidad Diego Portales en el pie de página, no es menor, pues está mostrando lo injusto que es distribuir oportunidades en base a criterios que nada tienen que ver con el mérito y el esfuerzo de las personas, sino con aspectos azarosos (la cuna), cosa que estaría ocurriendo frente a nuestras narices, y que se sigue produciendo. A ello contribuye la quimera de la igualdad meritocrática de oportunidades en la escuela, o el hecho de que los códigos lingüísticos restringidos tienden a perpetuarse producto de su componente contextual y cultural, lo cual contribuye a aumentar el fracaso escolar, el resentimiento, etc.

Esto requiere un tratamiento un tanto más exhaustivo. Como esbozamos más arriba, y detallaremos más adelante, el tema de los códigos lingüísticos está estrechamente vinculado al tema de las clases sociales, al del rendimiento escolar, al de la promoción o descenso social, etc:

“el concepto de código no es sólo un regulador de la orientación cognitiva sino que regula disposiciones, identidades y prácticas, como se configuran en las agencias pedagógicas oficiales y particulares (escuela y familia)” (Bernstein, B. 1994: 15).

Es imposible no relacionar el concepto de código, tal cual está enunciado con anterioridad, con el concepto de *Hábitus* de Bourdieu, es decir, con aquel componente que liga las estructuras de cognición con el control sobre el mundo social.

³ Una postura cercana a lo planteado es la que tiene el rector de la Universidad Diego Portales, Carlos Peña, cuando plantea que “es obviamente incorrecto distribuir las oportunidades sociales (como los cupos escolares) en atención a la cuna en la que cada uno vino a nacer a este mundo” en “De la Cuna a la Escuela” Diario El Mercurio, Stgo. 22 de Abril de 2007, Cuerpo D, pág. 12.

Ahora, ¿qué estamos haciendo como sociedad por aminorar o derechamente terminar con estas diferencias?. ¿Están las autoridades del país preocupadas realmente por temas tan sensibles como el que se está planteando?, la misma pregunta vale para la intelectualidad o para los políticos, incluso para la ciudadanía. ¿Los procesos de reforma educacional impulsado en el país, han tomado en cuenta estas aristas?.

Desde esta perspectiva toman relevancia las ideas y planteamientos de Gimeno Sacristán en relación a una “**Educación Compensatoria**” (1995); o los de Touraine en orden a la capacidad de las personas de crear su propio **proyecto de vida** (1997) y no los que el mercado les *obliga* a tomar. Existe conciencia de que la tan bullada “**igualdad de oportunidades**” (Dubet, 2005) no es tan inocua ni altruista como algunos quisieran o como nos la hacen ver. Hay en el país preocupación real por el tema de la integración, de la equidad, y en este sentido, podría servir la teoría de los **códigos lingüísticos** (Bernstein, 1973, 1994) y una adecuada intervención en este sentido para contribuir a hacer más igualitaria la sociedad.

Por todo lo señalado, se hacen necesarias investigaciones de este tipo, y estudios en que el tema de la equidad sea un eje transversal, donde las miradas estén centradas en el hombre, en la persona, y no en el mercado, ni en las leyes de la oferta y la demanda. Es hora de replantearnos lo que realmente queremos, de preguntarnos si queremos más individualismo, más competencia desleal, más consumismo. La verdad de las cosas es que si pretendemos algún día ser un país desarrollado, debemos primero salvar estos escollos:

“Debemos recordar que la educación escolar, lo quiera o no, no es sólo una instrucción y una competencia, sino también una manera de actuar sobre los individuos, de formarlos, de darles una imagen de si mismos. La educación escolar siempre tiene una dimensión ética. De modo que cada alumno debe ser reconocido como tal, debe ser tratado como un sujeto

singular e igual a los demás, independientemente de sus resultados”.
(Dubet, F. 2005: 80).

El párrafo anterior define de modo perfecto la justificación de la presente investigación. Hay que hacer cambios y hay que hacerlos pronto, no podemos sentarnos a esperar que *la mano invisible*⁴ de la equidad regule el mercado de la educación, el de la inserción laboral, el de la construcción de los proyectos de vida, etc. Ha pasado mucho tiempo sin que se hagan cambios potentes en este sentido. A decir verdad cambios ha habido, pero han sido más que nada cosméticos, una especie de *gato pardismo* o lisa y llanamente han sido pensados para el provecho de unos pocos y la desgracia de muchos⁵.

⁴ Por lo demás, no son nuevas ni pocas las críticas que se le han planteado a la idea de la mano invisible de Adam Smith, entre las principales está el hecho de que es un concepto metafísico lejano de toda realidad empírica.

⁵ “El último acto del gobierno militar expresado en la LOCE (10 de marzo de 1990)”. Diario El Mercurio, Stgo. 25 de Noviembre de 2007, Cuerpo D, pág. 21.

PREGUNTA DE INVESTIGACION

Como se señala más arriba, las desigualdades sociales parecen provenir de una multiplicidad de factores, llámese igualdad meritocrática de oportunidades (o desigualdad), temas relacionados con el lugar de nacimiento (capital cultural, hábitos, campo), con aspectos lingüísticos (códigos elaborados y restringidos), y una serie de otros aspectos que veremos a continuación. Con estos antecedentes podemos formularnos la siguiente pregunta:

¿Contribuye la utilización de uno u otro código lingüístico (elaborado o restringido) a generar desigualdad en la escuela. Y de ser así, qué otros elementos presentes en la educación formal hoy contribuyen a hacer de esta un sistema desigual e inequitativo?

OBJETIVOS

Objetivo General:

Conocer el tipo de código lingüístico (elaborado o restringido) empleado por un grupo de alumnos del colegio Aliven de la Población La Bandera.

Objetivo Específicos:

- Develar aquellas pautas de socialización significativas en los alumnos que contribuyeron a la adquisición de tal o cual código lingüístico
- Generar una propuesta de educación compensatoria a partir de los postulados de igualdad de oportunidades, educación liberadora, reconstrucción de las pautas de vivencia anteriores a la escuela, educación en la diversidad, currículum integrador, etc.

- Develar e indagar en aquellos elementos presentes en la socialización de los niños, que pueden ayudar en la adquisición de un nuevo código

CAPITULO II

ANTECEDENTES EMPIRICOS Y TEORICOS

¿IGUALDAD DE OPORTUNIDADES EN LA ESCUELA?

La idea que subyace al concepto de igualdad meritocrática de oportunidades, es la de igualdad de reglas para los competidores de una misma competencia, teniendo en cuenta esta premisa la idea parece justa. Ahora, si miramos el problema con mayor profundidad y siendo más acuciosos, podríamos cuestionar la igualdad inicial, pues resulta difícil pensar que se puede ser totalmente justo o igualitario en la educación (vista como una competencia) si pensamos que el orden social mismo no es ni justo ni equitativo. En la sociedad existen grupos sociales con evidentes ventajas sobre otros, con mayores recursos, con mayor capital cultural, jerárquicamente superiores en el escalafón social. Al decir de Bourdieu:

“Hay que construir la clase objetiva como conjunto de agentes que se encuentran situados en unas condiciones de existencia homogénea que imponen unos condicionamientos homogéneos y producen unos sistemas de disposiciones homogéneas, apropiadas para engendrar unas prácticas semejantes, y que poseen un conjunto de propiedades comunes, propiedades objetivas, a veces garantizadas jurídicamente” (Bourdieu, P. 2006: 100).

No necesitamos ser expertos en temas sociales para darnos cuenta que la sociedad está constituida por grupos o estratos diferentes entre ellos, con agrupamientos distintos, generación de prácticas diferentes, con características

homogéneas en su interior. El propio Bourdieu designa a dichos grupos como clases al señalar que estas son un:

“conjunto de individuos que tienen en común una posición idéntica y estar comprometidos en la misma trayectoria” (op. cit: 111).

Acá no hay sorpresa, está claro que las sociedades modernas (y las no modernas también) son sociedades segmentadas (Durkheim, 1967), tal como nos lo recuerda Bourdieu, divididas en agrupaciones humanas diferentes, con prácticas y costumbres propias, con un Capital Cultural⁶ diferente, con un código lingüístico distinto (Bernstein, 1973). De esta forma, no deja de tener sentido preguntarse por la eficacia de la igualdad de oportunidades, sobre todo en sociedades como la chilena, altamente expuestas a la penetración del capital foráneo y a la lógica del capitalismo avanzado o neoliberalismo. Por otro lado está el importantísimo papel que juega la escuela y la educación formal en este panorama, sobre todo si coincidimos con Gimeno en el sentido de que:

“Parece claro para todos los autores y corrientes de la sociología de la educación que el objetivo básico y prioritario de la socialización de los alumnos/as en la escuela es prepararlos para su incorporación futura en el mundo del trabajo” (Gimeno, J y Pérez, A. 1995: 19)

Podemos ser más o menos afines a este postulado, lo que no podemos dejar de reconocer es que hay en él una gran cuota de verdad, pues es innegable que de una u otra manera, la formación que recibimos durante la educación formal, va a repercutir en nuestra vida, sobre todo nuestro futuro laboral. Se nos comienzan a exigir desde este mundo un tipo particular de comportamiento, un conocimiento, unas maneras de

⁶ El concepto de Capital Cultural será abordado en detalle más adelante.

desenvolverse, además de valores particulares, actitudes e intereses, podríamos decir que los *cuerpos se hacen más dóciles* (Foucault 1998). Elementos todos que comienzan a configurarse en esta etapa de *socialización secundaria* (Berger y Luckmann 1999) representada por la educación formal. De esta manera, vemos que se hace imprescindible curarnos de la miopía que sólo nos permite ver los conocimientos explícitos que se imparten en la escuela y darnos cuenta que es un espacio donde confluyen muchos elementos más. Por ejemplo, la escuela es el lugar donde se aprende la puntualidad, el respeto por la jerarquía, a guardar silencio, etc. todos elementos que nos sirven para una infinidad de aspectos de nuestra vida, pero principalmente para introducirnos de manera exitosa en el mundo del trabajo⁷.

Aparece entonces ante nuestros ojos una educación preocupada de proveer personas al mercado de trabajo, más que de hacer de los alumnos sujetos constructores de su propio destino (Touraine, 1997), todo lo cual atenta contra el surgimiento de ciudadanos comprometidos con los procesos democráticos, cívicamente alineados con la defensa de los derechos de las personas, capaces de hacerse cargo de la vida pública, de mantener la institucionalidad y el respeto a las normas. En sintonía con lo planteado por Gimeno a cerca de que la escuela más que nada proveería brazos para el mundo laboral, Dubet señala:

“La labor educativa ya no consiste, en lo esencial, en garantizar la conformidad de las conductas, sino en hacer que los jóvenes tengan una escolaridad eficaz y útil” (Dubet, F. 2005: 41).

La eficacia a la que alude este autor se asocia fácilmente al tema laboral. Surgen de esta forma fisuras en el proceso de enseñanza, ya que por un lado se propugnan

⁷ Es lo que algunos especialistas designan como currículum oculto .

elementos tales como lo valórico, o el civismo, pero por otro se están entregando los “insumos” al mercado del trabajo para que este pueda funcionar:

“El mundo de la economía, gobernado por la ley de la oferta y la demanda y por la estructura jerárquica de las relaciones laborales así como por las evidentes y escandalosas diferencias individuales y grupales, plantea requerimientos contradictorios a los procesos de socialización en la escuela. El mundo de la economía parece requerir, tanto en la formación de ideas como en el desarrollo de disposiciones y conductas, exigencias diferentes a las que demanda la esfera política en una sociedad formalmente democrática donde todos los individuos, por derecho, son iguales ante la ley y las instituciones” (op. cit. supra: 20).

Otro autor plantea que:

“Cuando el individuo deja de definirse en principio como miembro ciudadano de una sociedad política, cuando se lo percibe en primer lugar en cuanto trabajador, la educación pierde su importancia, porque debe subordinarse a la actividad productiva” (Touraine, A. 1997:274).

En esta misma lógica:

“Se dice que actualmente se está produciendo una deshumanización del discurso pedagógico, debida a la inserción de una relación de mercado” (Bernstein, B. 1994: 14).

“la oposición se produce entre una práctica pedagógica dependiente del mercado respecto a su orientación y legitimación” (op. cit: 73).

La ideología que subyace todo esto es la lógica de mercado, de la rentabilidad, de la maximización de las ganancias, del individualismo, de la no solidaridad, en síntesis, la consolidación del statu quo actual, lo que en definitiva nos hace vivir la ilusión de la:

“la igualdad formal de oportunidades y la desigualdad “natural” de resultados en función de capacidades y esfuerzos individuales” (op. cit: 20).

Vemos que detrás de toda la parafernalia de la igualdad de oportunidades se ocultan elementos no tan igualitarios. De partida, ¿por qué debiésemos pensar que la escuela, o en un sentido más amplio, el sistema de educación, va a propender realmente a la igualdad, siendo que dicho sistema (el de educación) es, en términos recursivos, un subsistema del sistema social total, que es en sí profundamente desigual?⁸.

Por otro lado, como se ha develado en las páginas precedentes, y coincidiendo con Gimeno, si el sistema educacional es básicamente un proveedor (esto en términos muy simplistas) del mundo del trabajo (Gimeno 1995), ¿no es más acertado pensar que este tendería a la desigualdad?.

⁸ La idea de recursividad está extractada de la teoría de sistemas y alude a que los sistemas están compuestos por sistemas menores, y a su vez forman parte de sistemas mayores, para mayor información, véase “Fundamentos Socioculturales de la Educación” versión 3, Austin, T.

La idea final no es cuestionar la validez de la competencia, pues esta en sí es justa, dado que se compite con reglas comunes. Aún así, no podemos pasar por alto el hecho de que el proceso mismo de la igualdad de oportunidades es:

“una manera de legitimar las desigualdades que proceden de una competencia que es, en sí misma, justa. Si la escuela logra construir una verdadera igualdad de oportunidades, las desigualdades que de ella resulten serán tan poco cuestionables como las que resulten de una competencia deportiva.” (Dubet, F. 2005: 41 .).

Vemos de esta forma cómo lo que en principio aparece como equidad, la igualdad meritocrática de oportunidades, no produce efectos equitativos, pues como ya se mencionó, no los puede producir por varias razones, primero por que el sistema educacional se encuentra dentro de un sistema más amplio que es el sistema societal, el cual es en sí desigual e inequitativo, de manera que mal podría este último contener un sistema basado en la equidad. La premisa que subyace a esta afirmación es la de que todos los sistemas se encuentran insertos en un entorno, el cual siempre es más grande y complejo que el sistema mismo (Luhmann, 1990). Ahora, ambos (sistema y entorno) se encuentran en constante interacción (la subsistencia misma del sistema depende de ello), entonces si vemos al sistema social como el sistema total y a la vez entorno del sistema educacional, y si pensamos que este es inequitativo, es fácil comprender que será también inequitativo el sistema menor, en este caso el sistema de educación.

En segundo lugar, es cuestionable la idea de igualdad, pues, como ya se indicó, el sistema de educación actuaría proveyendo al ámbito del trabajo de su “materia prima”. Aparece entonces el mundo de la economía, el cual se rige por las leyes de la oferta y la demanda, más que por el altruismo, la igualdad o la equidad.

En tercer lugar, es muy difícil que la igualdad de oportunidades sea totalmente justa, pues, aunque las reglas de la competencia sean las mismas para todos los participantes (claramente nos referimos al tema de las pruebas, exámenes y demás mediciones impuestas por la escolaridad), la preparación de todos los competidores no es la misma.

La idea del párrafo anterior se hace más plausible si pensamos en el concepto de “Capital Cultural” o en el de “Hábitus”, ambos conceptos puestos en el tapete de la discusión por *Pierre Bourdieu*. Acerca del primero:

“Bourdieu considera la cultura como una suerte de economía o mercado. En este mercado las personas utilizan capital cultural más que económico. *Este capital es, en su mayor parte, el resultado de la clase social de origen de las personas y de su experiencia educativa*⁹. En el mercado, las personas acumulan una determinada cantidad de capital y lo invierten para mejorar su posición o, en caso contrario, la pierden debido al deterioro de su posición dentro de la economía” (Ritzer, G. 1996: 505).

En este mismo sentido, se señala que:

“el capital cultural, es un principio de diferenciación casi tan poderoso como el capital económico” (Bourdieu, P. 2003: 78).

A la luz de estos antecedentes, diremos que indudablemente la competencia es justa, pues las reglas son las mismas para todos los competidores, claro que el recorrido que han debido transitar los diferentes participantes es distinto, y es este finalmente el que hace que la competencia no sea tan “justa” como aparenta. De esta

⁹ La cursiva es mía.

manera, si el Capital Cultural es aquello que se relaciona con la clase social de pertenencia o con la experiencia educativa, además de ser un factor de diferenciación económica, es claro que un niño de un colegio particular, no esta en igualdad de condiciones para rendir una determinada prueba que el niño que viene de un colegio municipalizado. Al respecto Alberto Etchegaray siendo director de la Fundación Nacional Para la Superación de la Pobreza señaló:

Es vergonzoso que Chile ocupe por ejemplo el lugar numero 38 de 40 países, con una de las peores calidades de la educación. Esto es una gran estafa de la democracia. Veinte puntos distancian en el SIMCE a los alumnos que se educan en las escuelas públicas de los que lo hacen en las privadas, lo que a su vez refleja una pésima distribución del ingreso. A esta Universidad no va a llegar ningún niño de esas escuelas públicas, o sea, más del 70% de los alumnos será excluido de antemano¹⁰.

Como señala Etchegaray, es muy probable que niños provenientes de estratos bajos, y por ende, de escuelas públicas, obtengan notas significativamente inferiores a las de los niños de estratos altos o de colegios privados. Si ponemos esto en el plano de la igualdad de oportunidades, veremos que la PSU es una prueba donde existe igualdad, pues las preguntas son las mismas para todos aquellos que la rindan. Ahora, esta aparente igualdad se esfuma a la luz de los resultados, los cuales indican que la gran mayoría de los altos puntajes pertenecen a niños de colegios privados y no de colegios públicos (a excepción de los colegios emblemáticos de la capital tales como el Instituto Nacional, el Manuel de Salas, el Carmela Carvajal, por nombrar algunos, donde hay una real preocupación e inversión por parte de las autoridades).

¹⁰ La exposición fue realizada en el marco del seminario efectuado durante el año 1998 en la casa central de la Universidad de Chile, denominado “El Poder Ciudadano, Entre el Mercado y El Estado”, organizado por la “Corporación Por Las Libertades Ciudadanas y el Asociacionismo”. En este mismo sentido, cuando Etchegaray se refiere a “esta Universidad”, se está refiriendo a la U de Chile.

Desde esta perspectiva cobra más sentido la frase enunciada por el ex ministro Etchegaray, pues la gran mayoría de las persona que entran a las universidades del Consejo de Rectores, (a las cuales se entra vía PSU) provienen de colegios privados, hecho que profundiza la brecha social, al tiempo que margina y posterga a importantes sectores de la sociedad.

El fenómeno descrito no es particular de nuestro país, pues como señala un autor:

“En todos los países, aunque en grados diversos, los alumnos provenientes de las categorías sociales más privilegiadas –mejor provistas de capitales culturales y sociales – tienen más éxito, realizan estudios más largos, más prestigiosos y más rentables que los otros” (Dubet, F. 2005: 24).

Como podemos ver, Dubet a parte de reafirmar lo que ya hemos enunciado en las páginas precedentes, adiciona otros elementos al debate, tales como la relación “clase alta – estudios más largos y mejor remunerados”, tema que en si daría para una tesis completa, pero que por el momento nos aleja de la idea central.

Este mismo autor nos da otras indicaciones que grafican el éxito de las clases más privilegiadas:

“los diversos grupos culturales y sociales desarrollan precozmente en los niños conjuntos de actitudes y de competencias más o menos favorables al éxito escolar. Cada grupo valoriza más o menos los estudios, da a los niños competencias cognitivas y **verbales** más o menos cercanas a las expectativas de la escuela, lo que hace que los niños de los grupos más favorecidos tengan una suerte de convivencia inmediata con la cultura

escolar, mientras que los niños de los grupos menos favorecidos deben aculturarse a un mundo escolar que siempre les será un poco extranjero” (op. cit: 26).

Dubet también propone que:

“El segundo tipo de explicación, complementario del anterior, subraya el papel de los recursos y de las capacidades estratégicas de las familias. Conociendo más o menos bien el sistema escolar, sus códigos y sus reglas implícitas, los padres guían a sus niños de manera más o menos eficaz. Cursos particulares, cursos de idiomas en el extranjero, seguimiento de las tareas en el hogar, elección de las orientaciones más rentables, son pequeñas diferencias que van sumándose” (op. cit: 26).

Francois Dubet (2005) termina cuestionándose si es posible hablar de igualdad meritocrática de oportunidades, cuando la base de todo esto, es decir, el sistema societal en su conjunto, es en sí profundamente inequitativo y dispar.

Reafirmando la idea de Dubet, Bernstein asegura que:

“para que sea adquirido de manera eficaz, el currículum académico de las escuelas requiere siempre dos lugares de adquisición: la escuela y el hogar. Los currícula no pueden adquirirse por completo durante el tiempo pasado en la escuela. Y esto porque el ritmo de adquisición es tal que el tiempo de la escuela debe tener suplemento de un tiempo pedagógico oficial en casa” (Bernstein, B. 1994: 85).

“los niños de clases menos favorecidas están en peores condiciones por partida doble. No existe un segundo lugar de adquisición” (op. cit: 87).

En esta misma línea, Bourdieu señala:

“La acción pedagógica de la familia y de la escuela, incluso en su dimensión más específicamente artística, se ejerce por lo menos tanto por medio de unas condiciones económicas y sociales que constituyen la condición de su ejercicio, como por medio de unos contenidos que la misma inculca”. (Bourdieu, P. 2006: 51 – 52).

Vemos también que el efecto de la “mercantilización de la educación” que se ha planteado es uno de los principales productores de inequidad en la actualidad, al presentarnos un modelo en que aparentemente todos compiten con las mismas reglas. De hecho puede ser que se juegue con reglas comunes, pero el filtro por el cual ha pasado uno y otro competidor (esto en términos de Capital Cultural y social acumulado junto con un determinado código lingüístico), es del todo distinto. De esta manera no podemos pedir que personas de diferentes estratos sociales jueguen el mismo juego con reglas comunes, pues el éxito para algunos estaría, bajo estas condiciones, ya garantizado, relegando a otros a un segundo plano, generando así exclusión y segregación. Vemos entonces cuan necesaria se hace un tipo de educación que contemple la **compensación** como manera de equiparar la situación, y no seguir ampliando las diferencias y en el fondo, socavando las bases democráticas de los países (efecto nada nuevo en nuestro país y que pareciera ir en aumento, por lo menos en el mundo occidental los ejemplos sobran).

A todo este panorama podemos agregar que:

El sistema escolar (...) mediante toda una serie de operaciones de selección, separa a los detentores de capital cultural heredado de los que están desprovistos de él. Como las diferencias de aptitud son inseparables de las diferencias sociales según el capital heredado, el sistema escolar tiende a mantener las diferencias sociales preexistentes (Bourdieu, P. 2003: 110).

Vale decir, el sistema que idealmente debiese permitir el ascenso social y la igualdad de oportunidades (el sistema de educación), termina generando y cristalizando aún más las diferencias sociales, y aún peor, contribuye a mantener las diferencias que existen previamente, todo esto dado que:

“Se asume la idea de que la escuela es igual para todos y de que por tanto cada uno llega donde le permiten sus capacidades y su trabajo personal” (Gimeno, J y Pérez, A. 1995: 20)

Se puede apreciar cómo factores tan importantes para la sociedad como la educación y la socialización se han ido tergiversando para quedar reducidos a una mera lógica de mercado, donde lo que tiene prioridad es la conformación de un *individuo funcional al mundo laboral*, en desmedro de uno con capacidad para servir a lo social (con compromiso social) y donde la democracia sea el norte que oriente la convivencia social. Es decir, se ha dejado de lado la idea de un ciudadano capaz de emprender un proyecto de vida que contemple la preocupación por el desarrollo social y democrático en un sentido amplio¹¹. Nos referimos a aquella persona interesada e involucrada en

¹¹ Al respecto y en oposición a lo enunciado, Parker señala la existencia de un mito que restringe la manera de comprender a la democracia y al ciudadano: “un reductivismo relacionado con una suerte de mito. El mito de la democracia que consiste en asociar ciudadanía estrictamente a voto, y voto, a elegir o ser elegido” Cristian Parker

los aspectos cívicos del desarrollo de su país, no el joven arquetípico que vemos surgir en las sociedades modernas, alejado de las elecciones de autoridades, indiferente total frente al mundo de la política contingente¹², cuya frase más recurrente y representativa es el “no estoy ni ahí”, es la pérdida misma de sentido. Al respecto:

“Una escuela justa no sólo debe ser útil para lo social de los alumnos, sino que debe formar a los sujetos de una sociedad democrática y solidaria” (Dubet, F. 2005: 72).

“La segunda función del proceso de socialización en la escuela es la formación del ciudadano/a para su intervención en la vida pública. La escuela ha de preparar a las personas para incorporarse a la vida adulta y , de modo que pueda mantenerse al dinámica y el equilibrio en las instituciones y normas de convivencia que componen el tejido social de la comunidad humana pública”. (Gimeno, J y Pérez, A. 1995: 19)

Por otra parte, el actual modelo se presenta como el único posible, entonces aún más se hace necesario implementar reformas que sean capaces de demostrar que – siguiendo el slogan de una campaña política pasada- “Otro Chile es posible”¹³. Por otro lado, la reflexión sobre una escuela justa tampoco debe transformarse en una utopía, en este sentido, debemos ser cautos y no esperar todo en términos compensatorios.

Aparece, como diría Touraine (1997), una disociación entre la economía y la cultura, se cierne así la desesperanza, se pierden los referentes.

“Restitución de la Confianza”, Diario El Mercurio, Stgo. 14 de Enero de 2001, Cuerpo E pág. 2. El mito entonces consistiría en la asociación simplista democracia-ciudadano-voto.

¹² Un dato potente en este sentido lo grafica el 40% de personas que, estando en condiciones de votar en las elecciones 2008, no lo hizo, pues no se inscribió en los registros o anuló (jóvenes en su mayoría).

¹³ Nos referimos a la campaña del partido político “Juntos Podemos” antes de las elecciones presidenciales del año 2005.

Otro de los aspectos negativos del problema es, que el actual modelo social y educacional, se nos presenta como el único posible, y he ahí que los medios de comunicación, y muchas veces también las políticas, contribuyen a reforzar esta idea. Debido a esto es que se hacen cada vez más necesarios esfuerzos que ayuden a demostrar que existen alternativas, que se deben buscar estas y no conformarnos con declarar junto a Dubet (2005) que la igualdad de oportunidades es una simple fábula, sino poner nuestro empeño en encontrar soluciones reales. De ahí la misión que le toca a la educación:

“La escuela no puede anular tal discriminación, pero si paliar sus efectos y desenmascarar el convencimiento de su carácter inevitable, si se propone una política radical para compensar las consecuencias individuales de la desigualdad social” (Gimeno, J y Pérez, A. 1995: 28).

Como ya veníamos anunciando, existe una multiplicidad de factores que contribuyen a que la escuela y en general el ámbito de la educación no sea precisamente el lugar más equitativo de la sociedad. Vimos por ejemplo cómo la igualdad de oportunidades no es todo lo parcial que uno pudiese esperar, que existen una serie de condicionantes sociales que terminan acabando finalmente con el sueño de la igualdad. Trajimos a colación algunos aspectos del Capital Cultural que contribuyen a que podamos darnos cuenta de que existe todo un tema de historia personal, de crianza, de socialización (tanto en la primaria como en la secundaria), incluso de gustos y refinamientos, hablamos lisa y llanamente de temas de clase social.

Otra mirada que nos permite ahondar más en el tema de las diferencias en la educación es, como ya se señaló, la teoría de los códigos lingüísticos de Basil Bernstein.

LOS CODIGOS LINGÜÍSTICOS Y LAS DIFERENCIAS QUE PROVOCAN EN EL RENDIMIENTO ESCOLAR.

El problema que esta investigación aborda se centra principalmente en la comprensión del tipo de código lingüístico utilizado por los niños de una escuela municipalizada del sector Sur de la capital. La ubicación geográfica de dicho centro educacional nos sugiere ciertas características de la población estudiada, tales como el estrato socioeconómico de pertenencia (obviamente estrato bajo y medio bajo), además de la posesión de un determinado Capital Cultural, y de un determinado Código Lingüístico.

Es sobre este último concepto que se centrará en este apartado la investigación.

Cabe entonces preguntarse por la importancia de los códigos lingüísticos, los cuales son definidos por Bernstein en una primera etapa de su teoría como:

“Facilidad o dificultad en la predicción de las alternativas sintácticas para organizar un significado” (Bernstein, B. 1973: 18).

“el código regula el qué y el cómo de los significados: qué significados pueden ir juntos de forma válida y cómo esos significados pueden hacerse patentes en la práctica de forma legítima” (Bernstein, B. 1994: 44).

El posterior desarrollo de esta teoría por parte del autor, llegará a ligar esta capacidad de organizar significados, con la pertenencia de clase (clase alta: código lingüístico elaborado –dificultad en la predicción de alternativas sintácticas-; clase baja: código lingüístico restringido –facilidad en la predicción de alternativas sintácticas-). Es decir, es mucho más fácil saber cómo organizará un discurso un niño de clase baja, que cómo lo hará un niño de clase media o alta. Cabe en este momento preguntarse por

qué sucede aquello, la respuesta que propone el autor tiene mucho que ver, en primera instancia con el contexto donde se desarrolla lo que Berger y Luckmann (1999) llaman socialización primaria, es decir, el ámbito de la familia durante los primeros años de la vida de las personas, más concretamente, la familia de origen de las personas (y por ende, la clase de origen). Así visualiza Bernstein este fenómeno:

“aquello que se considera como clasificación básica (relaciones de clase) se transmite y adquiere mediante códigos que posicionan a los sujetos de forma diferencial, individual y en oposición con respecto a los recursos discursivos y físicos”. (op. cit: 58).

También se puede leer:

“Las relaciones de clase generan, distribuyen, reproducen y legitiman formas características de comunicación, que transmiten códigos dominantes y dominados y que esos códigos posicionan de forma diferenciada a los sujetos” (op cit: 26).

Finalmente diremos que, la pertenencia de clase tiene relación directa con el tipo de código lingüístico que las personas aprenden y aprehenden durante su proceso de socialización, con especial énfasis en la socialización primaria. Lo anterior se desprende del párrafo que sigue:

“Comenzaré, en primer lugar, con algunos pensamientos sobre la lógica interna de cualquier práctica pedagógica, entendida esta como un transmisor cultural: un dispositivo exclusivamente humano tanto para la reproducción como para la producción de cultura”. (op. cit: 73).

Aquí el transmisor cultural y la práctica pedagógica a la que se alude, dicen relación con la familia, en tanto que único mundo posible de vivenciar por parte del recién nacido, y su posterior paso por el sistema regular de educación.

SIGNIFICADOS DEPENDIENTES E INDEPENDIENTES DEL CONTEXTO.

Para complementar la idea debemos referirnos a la diferenciación que Bernstein establece entre significados dependientes y no dependientes del contexto. Los significados que dependen del contexto (entorno), sólo pueden ser interpretados por aquellas personas que comparten un mismo sistema cultural (por ejemplo la cultura de determinado barrio marginal del sur de nuestra capital, y por añadidura, de los niños participantes del focal) y por ende, una gama de significados comunes. Hablamos aquí de significados de tipo particularistas. Por otro lado, los significados que no dependen del contexto, no necesitan, para hacerse explícitos, que las personas compartan determinada cultura, vale decir, son universales, están disponibles para ser entendidos por todas las personas y no sólo para un grupo con características determinadas.

Debemos agregar también que el modo de hablar contexto dependiente da lugar a órdenes particularistas, de eso Bernstein inferirá que las familias de estratos bajos crían a sus hijos en vocabularios bastante exigüos (se estima que en Chile una persona de estrato bajo no utiliza más de 200 palabras por día, en tanto que una persona de estrato superior supera las 600 palabras), reproduciendo de esta forma el código lingüístico restringido. Por su parte el modo de hablar contexto independiente da lugar a órdenes universalistas, vale decir, la familia entrega al niño una variedad de conceptos durante la crianza que hará que el niño desarrolle un código lingüístico elaborado¹⁴.

¹⁴ “código restringido: una forma de utilizar el lenguaje que contiene muchos supuestos no explicitados que los hablantes esperan que conozcan los demás. Un código restringido es una forma de discurso vinculado al entorno cultural de una comunidad o distrito de clase baja. Muchas personas de clase trabajadora viven en una fuerte cultura

La repercusión de tal problemática en el desarrollo de los niños es lo que detallaremos a continuación.

Cuando un hijo le pide, por ejemplo, a su madre que le compre una golosina, la madre puede responder que no, esto desde el código restringido o desde el elaborado, si lo hace desde el primero la respuesta será “no”, a lo que el niño retrucará “por qué no”, y la respuesta será “porque no”. Se aprecia que no existe un esfuerzo por hacer que el niño entienda las causas por las que no se le compra la golosina (falta de dinero, salud dental, etc.). Por su parte, en la misma situación, pero desde el código elaborado, la respuesta de la madre puede ser también negativa, pero ante la pregunta del menor por dicha negativa, la madre esgrimirá razones tales como “se me quedó el dinero en casa”, o “los dulces te carean los dientes”.

familiar o de vecindad, en la que los valores y las normas se dan por supuestas y no se expresan en el lenguaje los padres tienden a socializar a sus niños de forma directa, usando reprimendas o recompensas según el comportamiento. El lenguaje del código restringido es más adecuado para las comunicaciones sobre la experiencia práctica que para la discusión de ideas, procesos o relaciones más abstractas. El discurso del código restringido es así característico de niños que crecen en familias de clase baja, y de los grupos de compañeros con los que pasan el tiempo. El discurso está orientado a las normas del grupo, sin que nadie pueda fácilmente explicar por qué siguen las pautas de conducta que siguen. Fundamentalmente el código restringido es un lenguaje de significado implícito más que explicado. Se caracteriza tanto por su simplificación como por su rigidez. El vocabulario es extraído de una gama muy reducida. Las intenciones del que habla son, en términos relativos, no elaborados verbalmente y se aprecia un énfasis en el simbolismo descriptivo concreto, tangible y visible.

El desarrollo lingüístico de los niños de la clase media, por el contrario y según Bernstein, implica la adquisición de un código elaborado, un estilo de habla en el que los significados de las palabras pueden individualizarse para adecuarse a demandas de situaciones particulares. Las formas en que los niños de clase media aprenden a usar el lenguaje están menos ligadas a contextos particulares; el niño puede generalizar y expresar las ideas abstractas con una mayor facilidad. Es decir, el código elaborado estimula al que habla a concentrarse en la experiencia de otros como diferente a la propia. Quienes se expresan se ven obligados a elaborar sus significados y a hacerlos tan explícitos como específicos” (Austin, T. 2003: 121, 122).

En ambos casos se aprecia una respuesta negativa, la diferencia es que en una, la respuesta es muy particularista (ya que las razones residen en la madre y esta no las comunica), en tanto que en el segundo caso, la respuesta es de tipo universal, pues el ejemplo de las caries es válido para todos y no para unos pocos.

Detrás de este ejemplo hayamos otro factor importante a destacar. La madre que da órdenes particularistas a sus hijos, no establece relaciones causa efecto, del tipo A implica B, o A es causa de B, o sucede B por causa de A. En tanto que las órdenes universales siempre llevan implícitas el tema de la causalidad (si comes dulces, *ergo*, se te carean los dientes). Importa destacar en esta parte que muchos (por no decir todos) de los conocimientos que se imparten en la educación formal (en todas las áreas), están dentro del marco general de las relaciones *causa efecto*. Se agrega de esta manera otra forma de inequidad derivada de la utilización de los códigos lingüísticos, dado que el niño que utiliza el código elaborado, tiene menos problemas al momento de entender sucesos, eventos, lógicas matemáticas, etc. enmarcadas en el esquema *causa – efecto*.

Lo importante en esta parte del trabajo es destacar que ambos niños nunca accederán a la *educación* en igualdad de condiciones, ya que esta se imparte en código lingüístico elaborado, de manera que el niño de estrato bajo siempre estará en desventaja respecto al niño de estrato medio o alto, pues deberá hacer una doble tarea, primero traducir lo que dice el profesor a su propio lenguaje, y luego comprenderlo.

“No obstante, con la independencia de la distribución de las orientaciones elaboradas hacia los grupos sociales en el modo de producción, *la educación formal se basa esencialmente en la institucionalización de orientaciones elaboradas y de las contingentes de su realización*¹⁵, con independencia de las diferencias entre grupos sociales en su adquisición”.
(Bernstein, B. 1994: 51).

¹⁵ La cursiva es mía.

De todas formas existe el convencimiento de que tal situación no sería algo irreversible, más aún, sería responsabilidad de la escuela (en tanto que agente socializador secundario por excelencia) el intentar revertir esta situación, la que no hace más que profundizar las diferencias entre segmentos de la sociedad, impulsando la inequidad, la pobreza, y la desigualdad de oportunidades, al respecto:

“No existe nada que sugiera que un niño no puede pasar de un código a otro”. (Bernstein, B. 1973: 16).

Se hace necesaria y pertinente la realización de este tipo de investigaciones, pues nos dan información y nos presentan una diagnosis de la realidad, mismas que pueden orientar la toma de decisiones con miras a revertir estos procesos.

El Código Lingüístico es aquel concepto que se refiere a un tipo particular de competencias cognitivas y lingüísticas que las personas adquieren durante su desarrollo, y que actúan como un transmisor de la cultura y la clase a las nuevas generaciones.

Volviendo al tema de la igualdad meritocrática de oportunidades, vemos claramente que los principios y la veracidad de la misma, se diluyen cada vez más, primero en lo referente a la inequidad del sistema social y su consecuente influencia en el sistema educacional (lo planteado por Dubet), también con el la influencia que ejerce el sistema económico y el mercado de trabajo sobre las personas y su inserción en El mundo laboral (lo planteado por Gimeno y Touraine). Para completar el cuadro que configura la quimera de la igualdad de oportunidades, tenemos finalmente el tema de los códigos lingüísticos y las desventajas que generan a favor de las clases altas, en desmedro de las clases más bajas.

La relevancia del tema no es menor, la verdad es que es de suma importancia al momento de hacer aportes reales a la lucha contra la pobreza y la desigualdad. Si nos

detenemos un momento a pensar, tal vez todas las políticas de combate contra inequidad no pasan de ser meros esfuerzos asistencialistas, pues de no poner el acento en este tipo de temas estructurales (y valla que es estructural dentro de la sociedad el lenguaje), no se conseguirán logros importantes.

IDEAS PARA UNA EDUCACION COMPENSATORIA

La idea de *compensar* planteada en el título que precede, tiene que ver con lograr atenuar o eliminar directamente los poderosos mecanismos que hoy por hoy nos impone la ideología (dominante por cierto) de la *igualdad de oportunidades*. Como ya hemos venido anunciando, esta idea tal cual está concebida, es totalmente impracticable en sociedades “modernas”¹⁶ como las nuestras. Esto por varias razones: por la inequidad propia de la sociedad, por aspectos lingüísticos, por temas de clase, de entorno, de contexto, etc. Todos elementos que ya han sido explicados en las páginas precedentes. De esta forma tenemos que:

“la función educativa de la escuela en la sociedad postindustrial contemporánea debe concretarse en dos ejes complementarios de intervención:

- Organizar el desarrollo radical de la función compensatoria de las desigualdades de origen, mediante la atención al respeto y la diversidad.
- Provocar y facilitar la reconstrucción de los conocimientos, disposiciones y pautas de conducta que el niño/a asimila en su vida paralela y anterior a la escuela. Como diría Word (1984, pág. 239)

¹⁶ Modernas dentro del imaginario donde se concibe a la modernidad como el proyecto global, es decir, como aquel tipo de racionalidad normativa que pondría énfasis en aspectos tales como la democracia, el uso de las tecnologías, el respeto por las personas (en realidad el respeto por el desarrollo en el mercado de las personas), la libertad, la igualdad y la fraternidad, parafraseando a los ideales de la revolución francesa. Se hace esta distinción para que no se valla a tomar modernidad como sinónimo de desarrollo.

preparar a los alumnos/as para pensar críticamente y actuar democráticamente en una sociedad no democrática”. (Gimeno, J y Pérez, A. 1995: 28).

A partir de estas dos ideas fuerza planteadas en el libro de Gimeno Sacristán y Pérez Gómez comenzaremos a conformar la batería argumental que dará vida a nuestra propuesta de educación compensatoria.

Partiremos analizando los dos puntos planteados por los autores (en realidad el capítulo 1 del libro de los autores ya citados, denominado “Funciones Sociales de la Escuela” fue escrito por Ángel Pérez Gómez). Claro que antes debemos hacer la siguiente aclaración:

“la escuela como institución social, que cumple funciones específicas y restringidas, no puede compensar las diferencias que provoca una sociedad de libre mercado, dividida en clases o grupos con oportunidades y posibilidades económicas, políticas y sociales bien desiguales en la práctica” (op. cit: 28).

Lo que si le corresponde a la escuela es develar la imagen de “único camino”, de la que se ha recubierto la idea de *igualdad de oportunidades*, haciéndola aparecer como algo deseable, y peor aún inevitable.

HOMOGENEIDAD VERSUS HETEROGENEIDAD.

Si somos acuciosos, veremos que detrás de la lógica de la igualdad de oportunidades, se encuentra la idea de “homogeneidad”, lógica que piensa de la siguiente manera: dado que somos una sociedad compacta y con características muy similares entre las personas que la componen¹⁷ (la verdad es otra), es totalmente justo que las pruebas, exámenes, explicaciones, estrategias, didácticas y metodologías de la educación en general, sean las mismas para todos.

Esta es la quimera de la igualdad de oportunidades, sueño que por lo demás siempre va en beneficio de un grupo bastante reconocible, y en desmedro de otro también bastante reconocible. Además la inequidad que se genera a partir de esta concepción, tiende a ser permanente y persistente en la sociedad, condenando de manera a priori, a un importante sector social a la pobreza, la marginalidad, etc.

De esta forma, la idea que se haya detrás del planteamiento de Pérez Gómez, es la sustitución de la lógica de la homogeneidad, por la de la “diversidad”. La idea acá es que coexista el currículum *común* y el *comprensivo* en la formación de los ciudadanos, (volveremos sobre esto más adelante, cuando abordemos el tema de la reconstrucción del conocimiento y la experiencia anterior y paralela a la vida escolar). Una crítica a la Homogeneización en la escuela y en alusión directa a los ciudadanos dice:

“Si el acceso de estos a la escuela está presidido por la diversidad, reflejando un desarrollo cognitivo, afectivo y social evidentemente desigual, en virtud de la cantidad y calidad de experiencias e intercambios sociales, previos y paralelos a la escuela, el tratamiento

¹⁷ Recordar en esta parte todo el análisis que se realizó con anterioridad para demostrar que no somos una sociedad homogénea.

uniforme no puede suponer más que la consagración de la desigualdad e injusticia de su origen social”. (op cit: 29).

Por su parte, a favor de la diversidad aparecen otras posturas, entre ellas destacan las ideas de Alain Touraine y la *escuela del sujeto*. Este autor nos señala tres principios rectores de dicha escuela. Uno de ellos dice que este tipo de educación debe contribuir a fortalecer la emancipación de la persona, habla de una escuela capaz de reconocer las demandas de quienes la integran. Otro de los pilares de la escuela del sujeto dice relación con la capacidad que tiene la escuela para ver las desigualdades reales y a partir de ahí comenzar una labor reconstructiva y de corrección de las inequidades. Si nos fijamos bien es una especie de antítesis del modelo de la igualdad meritocrática de oportunidades, el que parte de una concepción y una percepción general (no por ello menos quimérica) de la igualdad, y dado que esto es asumido de esa manera, es que se pone en práctica una competencia que de justa sólo tiene el nombre. Por el contrario, este segundo *pilar* planteado por Touraine, dice que primero se deben identificar las desigualdades (es decir, ya se está reconociendo que estas existen), para luego corregir desde ahí.

Por último, y para conectarlo con los planteamientos de Pérez Gómez, debemos decir que Touraine (1997) también concibe como pilar de su “escuela del sujeto” una escuela que pone énfasis en la diversidad, tanto histórica como cultural, además del reconocimiento irrestricto del “otro”¹⁸. Touraine sugiere comenzar por comunicar a niños, niñas y jóvenes de diferentes edades, para luego avanzar hacia una comunicación intercultural. De esta forma el autor sugiere:

“Lo cual exige una escuela social y culturalmente heterogénea, que se aleje lo más posible de la escuela comunitaria definida por la pertenencia

¹⁸ Para ahondar en este tema y en el reconocimiento de las personas como un legítimo otro, véase Maturana, “El Sentido de lo Humano”.

de todos al mismo conjunto social, cultural o nacional. Esta orientación se impone en un mundo en que el tiempo y el espacio han sido “comprimidos”, donde lo más distante y diferente se torna próximo – físicamente o en imagen-, lo que considerábamos como sucesivo se vuelve simultáneo, se desarrollan las corrientes migratorias y, al mismo tiempo, cada uno de nosotros procura defender su diferencia en una situación en que parecen imponerse las fuerzas unificadoras de la cultura de masas y la globalización económica”. (Touraine, A. 1997: 278).

Al igual que las ideas de la educación compensatoria planteadas por Gimeno y Pérez (1995), el concepto de escuela del sujeto, aparece como un modelo de corrección de inequidades que se diferencia también de la concepción clásica de escuela, al respecto:

“la distancia que separa a la escuela clásica de una *escuela del Sujeto*, orientada hacia la libertad del Sujeto personal, la comunicación intercultural y la gestión democrática de la sociedad y sus cambios”. (op cit: 277).

Completando esta idea, debemos decir que lo que hemos denominado “educación clásica”, es una de las herencias que nos legó la modernidad, y que se ha identificado muy bien con la *sociedad nacional*, concepto que tiene la misión expresa de ligar la formación y educación, con valores particulares de una nación (Inglaterra por ejemplo con la libertad económica, Francia con los principios rectores de la revolución: igualdad, fraternidad y libertad, etc.). La educación así pensada (es decir, en términos de educación clásica), no pone en el centro a la persona, sino, a la sociedad, y en

particular a unos determinados valores patrios, en síntesis, se intenta liberar a lo universal de lo particular (Touraine 1997).

Continuando con las ideas vertidas por Ángel Pérez Gómez en el primer capítulo del texto “Comprender y Transformar la Enseñanza”, tenemos que una de las ideas fuerza de la educación compensatoria alude al hecho de revalorar y ayudar a la reconstrucción del conocimiento y las pautas de conducta de los niños durante su *socialización primaria*, vale decir, de su etapa anterior a la entrada a la escuela¹⁹

Niklas Luhmann (1993), en su libro “Teoría Política en el Estado de Bienestar”, utiliza el concepto de *complejidad* para referirse al gigantesco incremento en las posibilidades de conexión comunicativa en la sociedad actual, lo que ha generado incapacidad (obviamente creciente) para mantener “conexiones comunicativas directas” entre los diferentes *sub sistemas* que integran el *sistema* societal. Vale decir, y puesto que la sociedad se ha vuelto algo tan complejo, es imposible que una persona, institución, o entidad, pueda estar o mantener comunicación directa con todo el espectro social²⁰, siempre se van a necesitar intermediarios.

Pensando en esto, podemos decir que la escuela (antaño único agente socializador) ha perdido preponderancia en lo que a transmisión de información se refiere, así como en su calidad de agente socializador secundario por excelencia. Hoy le disputan en ambos sentidos, por ejemplo, los medios de comunicación, lo que Touraine (1997) denomina *escuela paralela*. Ahí tenemos entonces a la televisión y a la internet. Los *maas media* entonces tienen una capacidad de penetración bastante más amplia que la escuela, generando mucho conocimiento o información fragmentada e inconexa (confirmando de paso lo planteado en la introducción de esta investigación), así como

¹⁹ Al respecto, cuando Berger y Luckmann acuñan el concepto de socialización primaria y secundaria, hablaron acerca de que la primera llegaría más o menos hasta los 5 años, época que coincidía con la entrada de los niños a la escuela y con el comienzo de la socialización secundaria. Ahora, se debe hacer la aclaración que estos autores escriben su libro (La Construcción Social de la Realidad) en la década de los 60”, período en el cual esto era así, hoy con todo el desarrollo y los cambios sociales (por ejemplo la entrada de la mujer al mundo del trabajo), este período de cinco años ha cambiado, obviamente se ha acortado, influye también fuertemente en esto la proliferación de sistemas de cuidado infantil (Centros Abiertos, Jardines Infantiles, Salas Cuna, Etc.).

²⁰ El argumento de la película norteamericana “El Hombre del Jardín”, de Brett Leonard.

un tipo de socialización diferente al que estuvimos acostumbrados en algún momento. Las repercusiones de esto sobre los niños se grafican como sigue:

“Los fragmentos aparentemente inconexos y asépticos de información variada que recibe el niño/a por medio de los poderosos y atractivos medios de comunicación y los efectos cognitivos de sus experiencias e interacciones sociales con los componentes de su medio de desarrollo, van creando, de modo sutil e imperceptible para él, incipientes pero arraigadas concepciones ideológicas, que utiliza para explicar e interpretar la realidad cotidiana y para tomar decisiones respecto a su modo de intervenir y reaccionar. El niño/a llega a la escuela con un abundante capital de informaciones y con poderosas y acríicas preconcepciones sobre los diferentes ámbitos de la realidad”. (Gimeno, J y Pérez, A. 1995: 31).

Creemos que queda bastante claro el por qué de la importancia de la revalorización de los aspectos antes señalados, pues los niños ya poseen, al momento de su entrada a la escuela, toda una batería de preconcepciones sobre la configuración de la realidad. Es más, según Berger y Luckmann (1999), el aspecto más importante de la socialización primaria, es la adquisición del lenguaje, el cual de plano nos permite generar, incipientemente al principio, esquemas interpretativos de la realidad.

El propio Bernstein (1973) reconoce la importancia de la revalorización por parte de la escuela, del bagaje que el niño trae desde su etapa de socialización primaria. Esto en términos de darse cuenta que muchas veces los niños (sobre todo los de clase baja) no son capaces de reconocer o conectar de forma instantánea con el lenguaje empleado en la escuela, esto ya que en la educación formal el lenguaje utilizado es el *código elaborado*.

¿Qué implica esto?. En primer lugar que el niño proveniente de la clase baja parte la educación formal en desventaja, pues los contenidos tendrán para él una doble dificultad, la inherente a toda asignatura que forma parte del currículum, pero además, la de tener que comprender una información y unos conocimientos impartidos en un código lingüístico que le resulta del todo extraño.

Además esto no sólo tiene que ver con el tipo de código, pues, como ya se señaló también, se adiciona la dificultad derivada de la estructura lógica concomitante al código elaborado, nos referimos a la lógica que señala que los conocimientos se imparten en un esquema cuya forma de expresión será causa – efecto. Esto ya lo hicimos notar en las páginas precedentes, los niños que utilizan el código lingüístico restringido usan menos el esquema causa efecto, este es un código más adecuado para la transmisión de órdenes que para de ideas (ver pie de página 14).

Vemos entonces como el estatus o posición social pasa a ser determinante en el desempeño académico de las personas, desempeño que sin lugar a dudas repercute en el futuro de los y las alumnas que ingresan a la educación formal. Ahora, y aquí lo injusto de todo esto, una variable como el lugar en el que se nace, no se puede elegir, de manera que se condena a priori a algunos a obedecer y a otros a mandar.

La pregunta que surge en este instante es ¿cómo puede ayudar la revalorización de los elementos que el niño trae consigo desde la socialización primaria en esto?

La respuesta no tiene una única dirección. Se puede decir por ejemplo que si tal revalorización existe, se puede conocer primero el “*ritmo*” de aprendizaje que cada alumno trae consigo, para luego respetarlo. Al respecto se señala que:

“El ritmo se refiere a la tasa esperada de adquisición, es decir, la tasa a la que se espera que se produzca el aprendizaje”. (Bernstein, B. 1994: 85).

A partir de este concepto Bernstein elaborará la idea (ya expuesta en las páginas precedentes) de que se necesitan dos lugares o contextos para que la educación formal sea exitosa, nos referimos a la escuela y la casa, pues los conocimientos impartidos en la primera, son reforzados en la segunda, esta idea también se encuentra presente (y que también ya fue expuesta más arriba) en Francois Dubet (2005). Tanto Bernstein como Dubet coinciden en señalar que esta es otra de las causas por las cuales no existiría una verdadera igualdad de oportunidades, pues resulta obvio que los niños de clase media y alta provienen de hogares que están en mejores condiciones para reforzar lo aprendido en la escuela. Sobre los grupos privilegiados Pérez Gómez señala lo siguiente:

“grupos que, precisamente, no necesitan de la escuela para el desarrollo de las destrezas instrumentales que requiere la sociedad actual: aquellos grupos que en su ambiente familiar y social se mueven en una cultura parecida a la que trabaja la escuela y que, por lo mismo, en el trabajo académico del aula sólo consolidan y reafirman los mecanismos, capacidades, actitudes y pautas de conducta ya inducidos “espontáneamente” en su ambiente”. (Gimeno, J y Pérez, A. 1995: 29).

O para decirlo en palabras de Dubet:

“si no se ha logrado la igualdad de oportunidades, no es sólo porque la sociedad es desigual, sino porque el juego escolar es más favorable para los más favorecidos”. (Dubet, 2005: 15).

Tenemos entonces en el *ritmo* un primer e importantísimo elemento a considerar si es que tomamos en cuenta lo que el niño trae desde su origen, pues está claro que

no todos los alumnos van a aprender a la misma tasa o *ritmo*. Esto es tan importante que, de ser tomado en cuenta, puede beneficiar incluso a niños que procedan de las clases que normalmente utilizan el código lingüístico elaborado, esto es, clases medias y altas. Pérez Gómez nos grafica esto de la siguiente manera:

“Si la escuela se propone el desarrollo radical de la intervención compensatoria, mediante el tratamiento pedagógico diversificado, tiene tiempo suficiente, respetando los ritmos de los individuos, para garantizar la formación básica del ciudadano/a, el desarrollo de los instrumentos cognitivos, actitudinales y de conducta que permitan a cada joven ubicarse e intervenir con relativa autonomía el complejo entramado social”. (Gimeno, J y Pérez, A. 1995: 30).

RECONSTRUCCION DE LOS CONOCIMIENTOS Y PAUTAS DE CONDUCTA VIVENCIADAS ANTES Y PARALELAMENTE AL PERIODO ESCOLAR

Retomando lo enunciado en la cita de la página treinta y ocho, una perspectiva compensatoria de la educación, requiere de la reconstrucción de conocimiento y la experiencia previa a la escuela (y diremos también paralela a esta), pues, como se enunció en esa ocasión, la creciente *complejidad* de las sociedades modernas actuales ha hecho que surjan nuevos entes y agencias socializadoras, tanto o más potentes y penetrantes que las tradicionales (nos referimos a los *maas media*), lo que provoca que los alumnos ya entren a la educación con un bagaje bastante amplio en términos de *esquemas interpretativos de la realidad*. Ahora, este “superávit” de información (de reproducción cultural y de socialización), si no es procesada y filtrada adecuadamente, perfectamente puede hacer naufragar los esfuerzos socializadores que emprende la escuela²¹. Al respecto se estima que:

“la escuela comprensiva, apoyándose en la lógica de la diversidad, debe empezar por diagnosticar las preconcepciones e intereses con que los individuos y los grupos de alumnos/as interpretan la realidad y deciden su práctica. Al mismo tiempo, debe ofrecer el conocimiento público como herramienta inestimable de análisis para facilitar que cada alumno/a cuestione, contraste y reconstruya sus preconcepciones vulgares, sus intereses y actitudes condicionadas, así como las pautas de conducta,

²¹ Lo expuesto se puede ejemplificar con hechos bastante evidentes, plausibles y presentes en nuestra realidad como país, ahí tenemos por ejemplo a la **sobreexcitación y sobreerotización** que provocan en niños y adolescentes los programas juveniles que se transmiten durante las tardes en nuestra televisión abierta (los extintos programas Mecano y Rojo, o el actual Yingo). Sirve también como ejemplo la creciente demanda por pornografía obtenida desde internet, o la violencia presente en fenómenos tales como el bulling (donde niños abusan y golpean a otros niños mientras son filmados en celulares, para posteriormente subirlos a la red), por último podemos mencionar el alto contenido de violencia de juegos de video y dibujos animados. Todo esto sólo para relevar algunos aspectos interesantes, entre muchos otros.

inducidas por el marco de sus intercambios y relaciones sociales”. (op. cit: 31).

En definitiva:

“la escuela, al provocar la reconstrucción de las preconcepciones vulgares, facilita el proceso de aprendizaje permanente, ayuda al individuo a comprender que todo conocimiento o conducta se encuentran condicionados por el contexto y por tanto requieren ser contrastados con representaciones ajenas, así como con la evolución de si mismo y del propio contexto”. (op. cit: 32).

Ahora, ¿cómo se materializa un proyecto de tales características?. La respuesta a la pregunta no tiene una sola respuesta, más bien la podemos entender desde la heurística, claro que siempre manteniendo presente que va a requerir si o si una nueva manera de entender, vivencia, crear y recrear el espacio denominado “aula”. La invitación es entonces a rediseñar las metodologías, actividades, prácticas, didácticas, y por qué no decirlo, las relaciones sociales al interior de las salas de clase, integrando temas tales como la reciprocidad, la cooperación, la solidaridad, la experimentación compartida, la interculturalidad, el relativismo cultural²², la creatividad, el Capital Social, etc. así:

“la función educativa de la escuela, en su vertiente compensatoria y en su exigencia de provocar la reconstrucción crítica del pensamiento y la acción, requiere la transformación radical de las prácticas pedagógicas y

²² Entendiendo por ello el hecho de que cada cultura es relativa a si misma y no puede ser ni superior ni inferior a ninguna otra, pues la vara para medir las culturas no existe (Austin 2003).

sociales que tienen lugar en el aula y en el centro de las funciones y competencias del profesor/a. El principio básico que se deriva estos objetivos y funciones de la escuela contemporánea es facilitar y estimular la *participación activa y crítica* de los alumnos/as en las diferentes tareas que se desarrollan en el aula y que constituyen el modo de vivir de la comunidad democrática de aprendizaje”. (op. cit: 33).

Ahora, y respondiendo a lo planteado en los antecedentes teóricos, cómo se abordará todo esto desde la perspectiva curricular. Para clarificar esta duda debemos partir señalando que el currículum, o más bien dicho la confección de este responde siempre a la lucha de poderes fácticos existentes en toda sociedad por imponer uno u otro modelo de formación y de sociedad.

IMPLICANCIAS DEL CURRÍCULUM

El concepto de currículum provendría del latín, y su última palabra trazable sería *currere*, aludiendo a una carrera o camino a seguir, en este sentido Gimeno (y no Pérez Gómez, ya que el capítulo VI del libro de ambos, el que aborda en profundidad los temas de currículum, está escrito sólo por Gimeno) plantea que:

“La escolaridad es un recorrido para los alumnos y el currículum es su relleno, su contenido, la guía de su progreso por la escolaridad”. (op. cit: 144).

Una definición un tanto más precisa del concepto de currículum nos dice que este es:

“una categoría conceptual que ha servido para conectar las dimensiones políticas, sociales y pedagógicas del pensamiento y la práctica escolar”.
(op. cit: 16).

Debemos de todas formas rescatar dos conceptos empleados con antelación, a saber, los de currículum *común* y currículum *comprensivo*. El primero de estos se refiere al currículum que ha predominado en la educación formal tal cual la conocemos, es decir, en una escuela basada en la homogeneidad y no en la diversidad, y más precisamente, basada en la igualdad meritocrática de oportunidades, en donde la máxima es “todos deben competir en igualdad de condiciones” (¡y valla que no es así!), lo más normal, democrático y ajustado para este modelo será parapetarse detrás de un currículum común, que entregue las mismas herramientas, e imparta los mismos conocimientos, aplique las mismas metodologías, prácticas, actividades, etc. a todos quienes van a *competir*. Currículum común es sólo eso, lo que su nombre describe, la idea de homogenización llevada al plano curricular. De todas formas no debemos demonizar al currículum común, luego nos encargaremos de mirar sus aspectos positivos.

Está entonces por un lado este currículum que tiene toda la impronta de la educación homogenizadora, y es por decirlo así, su bandera de lucha. Por otro lado también hemos hecho alusión al currículo comprensivo, el cual sería concomitante de la escuela de la diversidad que venimos planteando. Es decir, este currículum no es igual para todos, pone el acento en las diferencias, las identifica y luego las aborda, las tematiza e intenta solucionarlas. Acá muy por el contrario, no se impone a los educandos un determinado ritmo, una determinada didáctica o unas determinadas estrategias, más bien, y puesto que se está trabajando desde la óptica de la diversidad, se lucha contra la uniformidad, la que no hace más que marcar las diferencias, aquí el acento está puesto en las personas, en la flexibilidad, en el pluralismo, en las

diferencias. Es lo que plantea Touraine acerca de la Escuela del Sujeto cuando dice que se requiere:

“Una educación centrada en la cultura y los valores de la sociedad que educa es sucedida por otra que atribuye una importancia central a la diversidad (histórica y cultural) y el reconocimiento del Otro, comenzando por la comunicación entre varones y niñas o jóvenes de edades diferentes para extenderse a todas las formas de comunicación intercultural. (Touraine, A. 1997: 277)

Y agrega:

“una escuela social y culturalmente heterogénea, que se aleje lo más posible de la escuela comunitaria definida por la pertenencia de todos al mismo conjunto social, cultural o nacional”. (op. Cit: 278).

En esta misma línea Dubet asegura que la educación, y más precisamente la ideología de la igualdad de oportunidades tiene que:

“renunciar a su rigidez y tener en cuenta a los individuos, sus proyectos, sus recorridos y su singularidad”. (Dubet, F. 2005: 53).

LA CULTURA COMUN

No podemos hablar de generar compensaciones en la educación sin mencionar el concepto de “Cultura Común”, acuñado por Dubet (2005), Tema que además conecta muy bien con las ideas de Gimeno y Pérez (1995) y Touraine (1997). Para entender qué significa este concepto y qué implicancias tiene, debemos realizar un pequeño recordatorio de un tema que ya abordamos más arriba.

Siguiendo a Gimeno y Pérez, dijimos que prácticamente no hay discusión en las diferentes variantes de la sociología de la educación, sobre el hecho de que la escuela y por ende, la educación formal, se había convertido en una instancia que sólo provee manos para un mundo laboral complejo. Vemos entonces que la educación ciudadana, altruista, valórica y humanista de otros tiempos, ha sido reemplazada por otra totalmente funcional al mercado laboral. Es decir, acá ya no importa formar un ciudadano para un proyecto democrático, comprometido con la nación, no, ya no. Lo que si tiene relevancia es tratar de mandar al sistema a los profesionales y técnicos que el mercado exige, ya no importa, en palabras de Touraine, el proyecto de vida de las personas.

De esta manera, la escolaridad ya no es concebida como la adquisición de competencias y conocimientos necesarios para todos, en vez de esto, el énfasis está puesto en el final del proceso, en el término de los estudios, así:

“Al ofrecer a todos la oportunidad de avanzar en el recorrido escolar, evidentemente se corre el riesgo de no garantizar nada a los que no logran seguir el ritmo y las exigencias de la competencia”. (Dubet, F. 2005: 58).

En este eventual vacío de conocimiento que quedarían aquellos que no fueron beneficiados con la lógica de la *igualdad meritocrática de oportunidades*, comienza a desarrollarse el germen de la inequidad y la desigualdad. Es por ello que Dubet propone este horizonte temático-cultural común, que él denomina *cultura común*:

“Conviene, pues, garantizar a todos los alumnos la adquisición de la *cultura común* a la que tienen derecho. Junto a una igualdad de oportunidades que permita a los mejores alcanzar la excelencia, es necesario definir lo que la escuela obligatoria debe garantizar *obligatoriamente* a todos los alumnos” (Dubet, F. 2005: 58).

De hecho, la idea de *cultura común*, es comparada por Dubet con el *smic*, que representa en Francia al equivalente al sueldo mínimo chileno, señalando que así como existe un piso en términos de ingresos, también debe existir un piso mínimo de conocimientos que se debe garantizar a las personas en el sistema educacional. Esto por varias razones, primero porque se cuenta con el presupuesto de que habrán personas que fracasarán en los estudios (o tendrán un rendimiento inferior). El autor señala que, precisamente pensando en ellos, es que se debe garantizar un horizonte mínimo de conocimientos, pues, ya que no les irá del todo bien en los estudios, se les debe asegurar la adquisición de las destrezas y conocimientos mínimos para desenvolverse con relativo éxito en la vida social. De esta manera, la *cultura común* debiese impulsarse desde los primeros años de escolaridad, para prevenir de esta forma que el nivel que sucede a otro, culpe a este último de un eventual retraso escolar, por ejemplo a que la enseñanza media culpe a la básica, y esta a su vez a la pre básica. En este sentido:

“si debe haber una cultura común, si esta remite a lo que puede ser requerido por todos y a lo que todos tienen derecho, sería lógico que sea

la misión misma de la escuela obligatoria, es decir, la escuela en su conjunto, hasta el término del colegio". (op. cit: 59).

Ahora, siguiendo a Dubet, los primeros en oponerse a la implementación de tal innovación son las elites, bajo el argumento de que tal decisión haría bajar el nivel de aquellos que mejor les va en la educación²³. A estos Dubet responderá:

"En los ámbitos deportivos y culturales, se considera, más bien, que las prácticas masivas de calidad aumentan paralelamente la calidad de la élite. En cambio, el temor del descenso de las élites es tan viejo como la democracia de masas y, con mucha frecuencia, las élites –incluidas las élites escolares *a priori* iluminadas- no han visto con buenos ojos la llegada de nuevos miembros". (op cit: 59).

La idea final de la cultura común tiene que ver con plantearse la pregunta acerca de ¿qué es lo que debe saber un egresado de la educación formal (pensemos por ejemplo en el más malo de todos) para llevar una vida "buena", o por lo menos digna?, no es objetivo de esta tesis llegar tan a fondo, sino, más bien, allanar el camino y poner en el tapete de la discusión la relevancia de estos temas. Por otro lado, de seguro la respuesta a este "qué" no es una sola, y deberá evaluarse en cada caso o en cada contexto, utilizando un concepto que ya usamos más arriba, todo debe orientarse hacia un esfuerzo heurístico para abordar la situación.

Toda la dificultad que tiene el proceso de lograr definir qué contendrá la citada "cultura común", se relaciona justamente con el tener que determinar qué es lo que

²³ Justamente aquellos que poseen un capital cultural más completo (Bourdieu), usan el código lingüístico elaborado (Bernstein), posean una familia capaz de reforzar eficazmente lo aprendido en la escuela, y en definitiva, poseen una serie de prerrogativas que hacen que precisamente tengan el éxito garantizado. Ahora, dichas ventajas no tienen que ver con el mérito personal, sino, más bien con el origen de las personas, evento que a todas luces resulta desigual y produce inequidad.

quedará fuera, qué cosas serán y qué cosas no serán parte de este horizonte común garantizable a todos los ciudadanos. Volvemos irremediablemente a una de las características de la confección de todo currículum, es decir, luchas de poder por imponer una mirada y una visión de sociedad. La mirada de Dubet al respecto se acerca a un planteamiento ético moral que tiene que ver con las condiciones de vida mínimas de las personas:

“Poco importa que algunos vivan en grandes residencias, siempre que la prioridad colectiva sea lograr que nadie viva en una choza y que aquel que viva en peores condiciones disponga de calefacción, luz, agua, electricidad, un número razonable de metros cuadrados y servicios cercanos”. (op. cit: 60).

Por otro lado, trayendo nuevamente a colación la analogía del sueldo mínimo, y pensando en el temor de las élites por la irrupción de las masas²⁴, se puede argumentar que el sueldo mínimo jamás ha impedido que los mejores estén mejor pagados.

Para concluir el tema de la cultura común se debe decir que la implementación de esta va más allá de ser una opción pedagógica (trasciende este ámbito) y debe ser mirada como una opción de justicia social. Por último se señala lo siguiente:

“ya no nos preguntamos qué debería saber un niño ideal que asuma de entrada el derecho a llegar a la cumbre, sino lo que debemos a todo niño y a todo alumno, sean cuales sean sus actividades y sus estudios posteriores” (op. cit: 63).

²⁴ Una idea similar, pero enfocada a la irrupción de las masas en el ámbito del mercado, se puede encontrar en el texto “La Irrupción de las Masas y El Malestar de las Elites”, de Eugenio Tiróni.

Lo que es deseable pues:

“El principio de la cultura común debe atenuar los efectos desigualadores de la competencia meritocrática, garantizando algo común a todos los alumnos”. (op. cit: 70).

EL APORTE DE UNA EDUCACION EMANCIPADORA

Otro aspecto importante de relevar para la educación compensatoria son los planteamientos de Paulo Freire acerca de la pedagogía del oprimido.

Acá, la idea de emancipación recorre transversalmente los planteamientos de este autor, lo que queda graficado en conceptos tales como “pedagogía del oprimido”, o “educación liberadora”, “seres para sí”, etc.

Otra de las ideas fuerza presentes en este autor, tiene que ver con la manera en que se transmite el conocimiento en las aulas (o sea hay aquí un marcado tinte epistemológico). Siguiendo a Freire (1995), este denuncia el carácter *narrativo, discursivo y disertante* que se establece en la educación, más precisamente en el sistema formal de educación. Este exceso de narración en el que cae la educación paulatinamente va descontextualizando las asignaturas de la realidad misma, hacen ver a esta como algo estático, algo distante a la experiencia empírica de los educandos. Acá, al contrario de lo que debiese ser, el centro del proceso no es el alumno, sino el profesor, es él quien:

“aparece como su agente indiscutible, como su sujeto real, cuya tarea indeclinable es “llenar” a los educandos con los contenidos de su narración. Contenidos que solo son retazos de la realidad, desvinculados de la totalidad en que se engendran y en cuyo contexto adquieren

sentido. En estas disertaciones la palabra se vacía de la dimensión concreta que debería poseer y se transforma en una palabra hueca, en verbalismo alienado y alienante”. (Freire, P.1995: 75 – 76).

La crítica de Freire se refiere entonces en una primera instancia a lo que él ha denominado “Educación Bancaria”, postura desde la cual, se asumiría (obviamente de manera figurativa y analógica) que los alumnos deben recibir el depósito de conocimiento que el maestro hace, es decir, son vistos como recipientes a llenar de conocimiento, todo esto bajo esta lógica que ya hemos denunciado de la narración, la descontextualización, la alienación. Acá el alumno es visto como un ente pasivo cuya única contribución al proceso educativo es prestarle oídos a lo que el profesor dice (narra).

Ahora, este tipo o manera de concebir la educación es develada por Freire como una herramienta de dominación de un grupo social sobre otro²⁵. El propio autor señala que toda esta parafernalia no es más que un aspecto disfrazado de la *ideología de la opresión* (1995).

La concepción central de esta teoría tiene que ver con una visión dialéctica del proceso educacional, así como de la realidad misma. Por dialéctica entenderemos a la dinámica que permite a la educación liberarse de la citada ideología de la opresión, así como del falso esquema interpretativo de la realidad del que se sirve, esto es, la concepción bancaria de la educación y su excesivo verbalismo. Hablamos entonces de educación liberadora, liberada de los viejos cánones sacrosantos, intocables, esas

²⁵ Este grupo coincide perfectamente con el que denuncia Dubet cuando dice que la Igualdad Meritocrática de Oportunidades siempre favorece a unos en desmedro de otros; o cuando señala que siempre hay un grupo bien reconocido dispuesto a oponerse a la entrega de una cultura común. Lo mismo podemos decir de los planteamientos de Bourdieu, al establecer el concepto de Capital Social, hábitus y Campo, o de los de Bernstein cuando asegura también que siempre es muy reconocible aquel grupo que emplea el código lingüístico elaborado y el que emplea el restringido. Incluso es el mismo grupo que Foucault denuncia como detentor del poder (al menos en nuestros tiempos).

especies de dogmas que se han tejido en torno de la educación y que contribuyen a hacerla cada vez más inequitativa e injusta.

Acá el educador ya no es la figura central del proceso, tampoco lo es el alumno por sí sólo, sino el proceso dialéctico de aprendizaje en el que se involucran ambos, en coherencia y coordinación con los diferentes contextos educativos y sociales:

“La educación debe comenzar por la superación de la contradicción educador-educando, debe fundarse en la conciliación de sus polos, de tal manera que ambos se hagan, simultáneamente, educadores y educandos”. (op. cit. 1995: 77).

El problema deriva como viene. Si los educandos asumen este tipo de educación narrativa, bancaria, alienante, se ven obnubilados por esta y pierden toda capacidad crítica al respecto, asumiendo y perpetuando de pasada este orden inequitativo y arbitrario, el dicho “los árboles no te dejan ver el bosque”, se ajusta perfecto a esta situación:

“En la medida en que esta visión bancaria anula el poder creador de los educandos o los minimiza, estimulando así su ingenuidad y no su criticidad, satisface los intereses de los opresores”. (op. cit. 1995: 79).

Por el contrario, los que se benefician de un tal sistema:

“Para estos, lo fundamental no es el develamiento del mundo, su transformación. Su humanitarismo, y no su humanismo, radica en la

preservación de la situación de que son beneficiarios y que les posibilita la mantención de la falsa generosidad”. (op. cit. 1995: 79).

“lo que pretenden los opresores “es transformar la mentalidad de los oprimidos y no la situación que los oprime” (Simone de Beauvoir, citada en Freire, P. 1995: 79).

El autor señala que los opresores manipulan la situación de modo que los oprimidos se sientan como los enfermos que si quieren rehabilitarse, deben transformar sus mentalidades a la situación de opresión. La solución estaría en transformar la situación, en dejar de ser “seres para otro”, y comenzar a ser “seres para si” (Freire 1995).

En síntesis, la idea de educación liberadora tiene que ver con un *buscar ser con los otros*, en palabras de Maturana (1997) darle al interlocutor, la calidad de un *legítimo otro*.

Lo que Freire plantea, y que debe ser asumido por la educación compensatoria es por ejemplo, hacer menos narrativa y más participativas e interactivas las actividades en el aula²⁶, rediseñar el tipo de controles, replantearse por ejemplo la disposición espacial de las personas dentro de las salas²⁷, reflexionar sobre la distancia que se genera entre el educador y el educando (esto tanto en términos de simbolismo como ya se señaló, como en términos afectivos), replantearse incluso el tema de las indicaciones bibliográficas, sobre todo aquellas que le señalan al alumno qué capítulos debe leer y qué capítulos no debe leer.

²⁶ En las páginas precedentes, se invita a un ejercicio heurístico, es decir, de inventiva, de repensar las relaciones sociales en la sala de clases, las metodologías, las actividades, las didácticas, la manera de construir conocimientos “con” los alumnos y no llenarlos de datos descontextualizados de sus realidades. Freire precisamente da luces sobre las orientaciones y la dirección (si bien no totalmente, si en parte) que debe tomar la educación formal, más precisamente el trabajo en aula.

²⁷ Nadie podría desconocer, por ejemplo que la disposición en las aulas, con el profesor frente a los alumnos, por lo general en un sector más alto de la sala, es un tipo de violencia simbólica.

Los planteamientos de Freire sobre la educación, y sobre todo sobre la educación liberadora y emancipadora, cobran hoy más vigencia que nunca. Ahí tenemos la gran cantidad de personas de todas las clases, pero más dramáticamente a los pobres, ligados a las grandes casas comerciales y cadenas del retail con deudas verdaderamente insalvables para ellos²⁸, con tarjetas inventadas para mantenerlos cautivos, gente totalmente alienada, tratando de vivir una fantasía que sólo existe en la televisión, el cine, internet, etc. impidiéndoles vivir para si, viviendo sólo para las cadenas comerciales, para las modas, para el imperio, para los opresores. Aparece de esta forma la educación como la única posibilidad de superar tales aspectos, de empoderar a las personas, de entregarles herramientas que les permitan discernir, para de esta forma no caer en la *trampa* que les tiende el sistema neoliberal.

²⁸ La afirmación no es antojadiza, y tiene que ver con la experiencia laboral del suscriptor, en programas sociales para familias de extrema pobreza tales como el Programa Puente de FOSIS, o de la labor como Delegado de Libertad Asistida Especial, con jóvenes infractores de ley y sus familias.

CAPITULO III

METODOLOGIA

DISEÑO:

Se ha elegido un diseño de tipo cualitativo, pues este es abierto, flexible, y orientado a la interpretación, además este, por sus características nos permite *saturar el espacio simbólico* del tema a tratar, llegar a *estructuras profundas de sentido* que nos permitan una comprensión integral y holística del fenómeno estudiado. Acá, más que buscar muestras representativas de un universo, se privilegia la adecuada elección de los informantes claves.

Lo cualitativo se presenta como el marco más propicio para los fines de esta investigación, los que en última instancia dicen relación con el trabajo con alumnos de un colegio municipalizado de la Población La Bandera, de la comuna de San Ramón. Más precisamente, se trabajará desentrañando algunos aspectos del lenguaje utilizado por estos jóvenes (las características reales de los informantes claves, se desarrollan con mayor extensión en el apartado de los sujetos), más precisamente, la utilización por parte de estos alumnos del código lingüístico, sea este restringido o elaborado (Bernstein 1973). Nos interesa conocer la manera en que los alumnos de octavo básico de la escuela Aliven y de la escuela CEM (Centro de Educación Municipal) utilizan el lenguaje, saber qué código usan preferentemente, establecer qué elementos les pueden permitir pasar de un código a otro²⁹. A la vez se intenta desentrañar algunos de los aspectos que han contribuido a la conformación del lenguaje tal cual ellos lo utilizan, conocer qué tan importante ha sido la socialización en esta conformación, principalmente la socialización primaria.

²⁹ Se debe recordar que los niños de clase media alta y alta, son capaces de utilizar ambos códigos, no es que ellos siempre estén en el código elaborado, la diferencia estriba en que saben cuando utilizar uno u otro. Para mayor información al respecto, léase Bernstein, B, El Discurso Pedagógico, Clases, Códigos y Control 1973.

En definitiva, el diseño que orientará esta investigación será el estudio de casos, el cual puede entenderse según Denny como:

“Un examen completo o intenso de una faceta, cuestión, o quizá los acontecimientos que tienen lugar en un marco geográfico a lo largo del tiempo” (citado en Rodríguez, Gil, García. 1996: 91).

De la misma forma:

“Patton (1980) lo considera como una forma particular de recoger, organizar y analizar datos (op. cit. 1996: 92).

En tanto para Stenhouse, el estudio de casos viene a ser un:

“Método que implica la recogida y registro de datos sobre un caso o casos, y la preparación de un informe o una presentación del caso” (op. cit. 1996: 92).

Si nos detenemos a pensar, todas las definiciones acerca de lo que es un estudio de casos, de una u otra forma, contienen la idea de un estudio pluralista, descriptivo, heurístico e inductivo (Rodríguez 1996). Es decir, aludimos a un estudio de corte comprensivo, que va en busca de estructuras profundas de sentido presentes, en el caso de esta investigación, en el discurso social de los participantes y en la manera de utilizar el lenguaje tanto en el grupo focal, como de las entrevistas en profundidad.

El estudio de casos es de carácter particularista, lo que detalla el afán de este tipo de diseños de centrarse en la indagación de situaciones, fenómenos, sucesos, etc. de carácter concreto, lo que lo convierte en un método:

“muy útil para el análisis de problemas prácticos, situaciones o acontecimientos que surgen en la cotidianidad. Como producto de un estudio de casos nos encontraremos con una rica descripción del objeto de estudio, en las que se utilizan las técnicas narrativas y literarias para describir, producir imágenes y analizar situaciones” (op. cit. 1996: 92)

SUJETOS:

De lo señalado en las líneas precedentes se desprende necesariamente que la muestra a utilizar también será de tipo cualitativa, es decir, estructural teórica. Esta permite escoger (sobre la base del conocimiento del tema y del campo) a los informantes claves que permitirán agotar el espacio simbólico, además:

“Este proceso no se basa –como en otros enfoques de investigación- en el supuesto de que todos los miembros de una población dada tienen el mismo valor como fuentes de información y, por tanto, la elección de uno de ellos es mera cuestión de azar. Los informantes considerados en una investigación cualitativa se eligen porque cumplen con ciertos requisitos que, en el mismo contexto educativo o en la misma población, no cumplen otros miembros del grupo o comunidad” (op. cit: 135).

Es importante señalar las características de las personas que componen esta muestra, lo que a la vez nos permitirá clarificar el por qué de la elección de los mismos en función de los objetivos de la investigación.

Las personas que participaron del estudio son trece, ocho en un grupo de discusión y cinco en entrevistas en profundidad. Sobre el grupo, se debe clarificar que cuatro eran mujeres y cuatro eran hombres, para contemplar la *diferenciación de*

género, esto en un esfuerzo por llevar a cabo una investigación de tipo polar. Son jóvenes que hasta el año pasado cursaban octavo año básico. Se eligió este curso pues se supone que estas personas ya cuentan con un bagaje escolar considerable, pudiéndose esperar que la educación haya tenido efectos sobre el tipo de código lingüístico que ellos/as usan –recordar que dado que el colegio se encuentra en un sector de escasos recursos, la probabilidad de que los niños de la muestra tengan un código restringido es más cierta (Bernstein 1973)-, si la educación en estos niños ha sido relativamente exitosa, perfectamente podemos esperar la presencia de un código lingüístico elaborado en ellos.

Es conveniente detallar también que, en un esfuerzo por contemplar la polaridad dentro del estudio, cuatro de los participantes del estudio (dos niños y dos niñas) provienen de familias que pertenecen al sistema de protección de MIDEPLAN “Chile Solidario”, canalizado a través de FOSIS, cuya puerta de entrada es el “Programa Puente”. Este programa trabaja con familias en situación de pobreza, cuyos puntajes en la ficha CAS (caracterización socioeconómica, indicador de...) no deben superar los 503 puntos. La confección de esta ficha contempla una serie de variables sobre el estado de las familias, el presupuesto que la familia maneja, el número de integrantes de las familias, el material de la vivienda, el nivel escolar de los componentes, la presencia de electrodomésticos, y una serie de variables en función de las cuales se estima la situación socio-económica de la familia.

En términos concretos, se deduce que aquellos niños cuyas familias no pertenecen al programa Puente, en apariencia debiesen tener una mejor situación socioeconómica que los niños que participan del referido programa, aspectos que también nos permitirá comparar (de todas formas en un contexto de bastante similitud) las diferencias de códigos entre niños de una condición socioeconómica más precaria versus la de niños donde dicha condición no es tan mala.

TECNICAS E INSTRUMENTOS APLICADOS:

En el caso de esta investigación se utilizaron a grandes rasgos dos técnicas de recolección de datos, a saber, la entrevista en profundidad y el grupo Focal. La aplicación de ambas técnicas permitió abordar el problema desde una perspectiva más amplia, ayuda en lo que toca a la credibilidad del estudio. Por otro lado, autores como Canales y Peinado tienen, por ejemplo por el grupo de discusión, una confianza total, llegando a afirmar que es la técnica cualitativa por excelencia (Delgado y Gutiérrez, 1995). Por su parte, la entrevista en profundidad, como ya se señaló, permite rastrear esas estructuras profundas de sentido a las cuales el análisis cuantitativo no puede acceder. Es la razón por ejemplo por la cual no se utilizó un cuestionario cerrado, pues la idea es precisamente que quien responde tenga la mayor posibilidad de expresarse libremente, de dar a conocer sus puntos de vista con toda la riqueza que puede aportar su particular visión.

Sobre este último punto una aclaración. Cabe hacer notar que aún cuando la persona que responde lo hace a título personal, el discurso siempre corresponderá a una experiencia previamente socializada, vale decir, este “yo” que aparece de manera singular e individual en la entrevista es un yo especular y social, que daría cuenta de la vivencia de la persona en un mundo compartido con otros³⁰.

La entrevista en profundidad tiene características que la hacen indispensable para este tipo de estudios, por ejemplo, Luís Enrique Alonso señala:

“La entrevista de investigación es por lo tanto una conversación entre dos personas, un entrevistador y un informante, dirigida y registrada por el entrevistador con el propósito de favorecer la producción de un discurso

³⁰ Es el planteamiento que nos hace la corriente teórica inaugurada por George Mead, el Interaccionismo Simbólico, vertiente para la cual los individuos se experimentan a sí mismos en función de los otros, de hecho una de las categorías que crea Mead recibe el nombre de “El Otro Generalizado”. Los planteamientos de este autor se encuentran en su libro de 1930 titulado “Mind, Self and Society”

conversacional, continuo y con una cierta línea argumental” (Delgado, J y Gutiérrez, J. 1995: 228).

Este mismo autor señala que no existen reglas fijas que normen la manera de realizar la entrevista, ni la forma de conducirse del entrevistador. Algo similar se dice del grupo focal, en términos de que finalmente este (al igual que gran parte de la metodología cualitativa), se aprende haciendo.

Sobre la relevancia del grupo de discusión, y la idoneidad de esta técnica para este estudio, cabe hacer notar que:

“Si el discurso social se halla diseminado en lo social mismo, el grupo de discusión equivaldrá a una situación discursiva, en cuyo proceso este discurso diseminado se reordena para el grupo” (Delgado, J y Gutiérrez, J. 1995: 288).

O sea, si lo que se busca es rastrear el discurso social, qué mejor manera de acceder a este que a través de la conformación y el trabajo con pequeños grupos capaces de recrear el discurso macro. Se debe agregar que, lo que obtenemos en un grupo de discusión, si bien es un dato entregado por personas que poseen su individualidad, al igual que en la entrevista en profundidad, ese “yo” singular no es más que el reflejo de un “yo” social, que refleja el contexto de las personas que participan de dicho grupo.

No deja de ser importante esto último, pues, uno de los aspectos relevantes al momento de hablar de códigos lingüísticos, es el contexto o entorno donde viven las personas.

CRITERIOS DE CREDIBILIDAD:

En investigación cualitativa los términos “validez” y “confiabilidad”, (ambos directamente relacionados con la calidad del estudio) es preferible tratarlos como *criterios de credibilidad*. De esta forma, para asegurar este último punto, se ha optado por la triangulación, tanto teórica como técnica (es decir, vía técnicas de recolección de datos).

Sobre este último punto, como ya se indicó, se utilizará tanto la entrevista en profundidad, como el grupo de discusión, pero dichas técnicas han sido complementadas con la observación. Aún cuando esta no ha tenido la importancia de las otras dos, ha sido de gran ayuda para complementar el estudio con el tema de la gestualidad de las personas al momento de conversar³¹.

La triangulación teórica a la cual se alude anteriormente no implica necesariamente que se usarán tres teorías, la verdad es que el soporte teórico de esta investigación es más amplio, pero, a grandes rasgos van a haber tres ejes teóricos que destacarán sobre el resto de los autores y sus planteamientos. Nos referimos a:

- Bernstein y el tema de los códigos lingüísticos
- Las ideas de Gimeno Sacristán y Francois Dubet sobre la igualdad de oportunidades y la educación compensatoria, y
- Los planteamientos teóricos de Alain Touraine y la escuela del Sujeto

³¹ No olvidar que los gestos pueden decir tanto o más que las propias palabras.

CAPITULO IV

ANALISIS DE DATOS

El presente análisis de datos tiene, a grandes rasgos dos momentos. El primero representado por el análisis de las Entrevistas en Profundidad y el segundo por el análisis del Grupo Focal.

Siguiendo a Briones, la interpretación de los datos se puede realizar desde tres momentos: la interpretación semántica, la significativa y la teórica. El estudio utilizará la primera de estas, ya que esta:

“Consiste en traducir términos usados en el lenguaje de una subcultura³² al lenguaje de la cultura total, de la cual la primera forma parte” (citado en Pérez Serrano, 2004: 124).

En este caso en particular, la idea es trabajar con los códigos restringidos, identificarlos, exponerlos y contrastarlos con los códigos lingüísticos elaborados.

Siguiendo a Bunge, concordamos con el hecho de que el análisis de datos es ante todo un:

“Proceso aplicado a alguna realidad que nos permite discriminar sus componentes, describir las relaciones entre tales componentes y utilizar esa primera visión conceptual del todo para llevar a cabo síntesis más adecuadas” (citado en Rodríguez, Gil, García. 1999: 200).

³² Respecto al concepto de subcultura, hay quienes aducen que este concepto no estaría bien empleado, dado que no podemos hablar de una cultura que está debajo de otra, pues no existe herramienta capaz de medir dos culturas, ni menos compararlas, estas son diferentes y nada más, para un mayor detalle sobre el tema: “Fundamentos Socioculturales de la Educación”, Austin, T. Primera edición.

Se hace de esta manera más claro el objeto de este análisis, el que, como ya se indicó, en el caso del Grupo Focal, no pretende analizar el contenido mismo, en términos de significado de un mensaje o discurso, sino dividir los elementos lingüísticos presentes en dichos discursos, para así profundizar en los códigos lingüísticos en que estos se expresan.

De todas maneras esta pequeña diferencia en el tratamiento de la información es lo único que hace distinto a este estudio. Junto con esto debemos decir que este análisis contempla la necesaria reducción de datos (incluida la categorización y la codificación), lo que nos permite hacer más manejable la información, para finalmente arribar a conclusiones valederas.

En el caso particular de esta investigación, la emergencia de las categorías construidas a partir del Grupo Focal no será de tipo inductiva, vale decir, estas no se generarán desde la comprensión de diferentes momentos del discurso (por ejemplo en base a la codificación de temas emergentes), sino más bien, será una producción categorial donde las mismas ya vendrán dadas desde la teoría, y donde el esfuerzo radicará en hacer calzar los párrafos, frases, respuestas, comentarios y en definitiva el discurso presente, en las categorías previamente establecidas desde la teoría de los códigos lingüísticos de Basil Bernstein, a saber, código lingüístico elaborado y código lingüístico restringido. Esto es en el caso del focal. por su parte en las entrevistas en profundidad, además de utilizar estas dos categorías, utilizaremos también, categorías extractadas de los planteamientos acerca de la socialización primaria y secundaria, así veremos socialización en la familia, en la escuela, en el grupo de pares y a través de los medios masivos de comunicación.

Lo enunciado anteriormente no implica que no se valla a llevar a cabo una codificación, hecho que si presenta este análisis. La diferencia es que no se codifica para inventar una categoría, sino, para insertar tal o cual párrafo, frase o comentario en la categoría que le corresponda.

ANALISIS DE CONTENIDO DE LAS ENTREVISTAS EN PROFUNDIDAD.

UNIVERSO: contenido de las entrevistas en relación al código lingüístico	UNIDADES DE ANALISIS: oraciones que en su contenido expresen la utilización de un determinado código	CATEGORIAS: códigos elaborados
<p>Frases pertenecientes a uno de los dos códigos a emplear.</p>	<p>- Bueno he, la manera que me gusta expresarme más es diciendo las cosas claras, como son, como se usa ahora, a calzón quitado. Y también decir las cosas de frente, no me gusta hablar por detrás, porque considero que para algo llevo los pantalones(entrevista 1)</p> <p>- a veces puedo estar un buen tiempo bien, sin enojarme y si me preguntan algo, contestar bien (entrevista 1).</p>	<p>la frase pertenece al código lingüístico elaborado</p> <p>Código elaborado</p>

	<p>- Ha, no, ocupo las palabras que ya conozco, esas no más. (entrevista 2)</p>	<p>Código elaborado</p>
	<p>- Es que cuando me molestan la única manera de expresarme es decir garabatos. (entrevista 3)</p>	<p>Código elaborado</p>
	<p>- Según mi comportamiento por que a veces yo soy muy mentirosa, y mi mamá no me cree(entrevista 3)</p>	<p>Código elaborado</p>
	<p>- y le tiró la prueba y se fue, lo llevó para la dirección, y le mandaron a buscar el apoderado y no le pasó nada (entrevista 3)</p>	<p>Código elaborado</p>
	<p>- Pero a veces te encuentras con palabras que tu no conoces, inventadas. (entrevista 1)</p>	<p>Código elaborado</p>
	<p>- Si, pero es que después averiguo, no se, le</p>	<p>Código elaborado</p>

	<p>pregunto a personas y logro entenderlas. (entrevista 1)</p> <p>- En que no hecho garabatos en mi casa, con mis amigos hecho más, en mi casa no (entrevista 3)</p> <p>- porque aquí tengo más educación que en la calle (entrevista 4)</p> <p>- En Castellano no se. En Historia, yo encuentro que me va bien, porque le entiendo al viejo, al viejo de matemáticas no le entiendo (entrevista 4)</p> <p>- No se....todos dicen que si cuando el profe les pregunta pero va a saber si es verdad o no. (entrevista 5)</p> <p>- No, pero es que yo no hablo de una forma</p>	<p>Código elaborado</p> <p>Código elaborado</p> <p>Código elaborado</p> <p>Código elaborado</p> <p>Código elaborado</p>
--	---	---

	<p>ordinaria cuando me da rabia así saco mis ordinariieces, soy ordinaria cuando son ordinarios conmigo (entrevista 5)</p> <p>- hay personas que los están molestando, no dejan hacer la clase y como que ellos hacen pautas, y de esas pautas después empiezan con otras cosas (entrevista 1)</p> <p>- Además de todo lo que he escuchado, no aparece nada, nada de otro mundo, nada raro (entrevista 1)</p> <p>- A veces mi mamá con mis tíos, pero cuando yo llego y no entiendo algo, me cambian el... la forma de hablar. (entrevista 1)</p> <p>- Es que no paso mucho con mi papá yo, que llega</p>	<p>Código elaborado</p> <p>Código elaborado</p> <p>Código elaborado</p> <p>Código elaborado</p>
--	---	---

	<p>como a las diez, once y a esa hora ya estoy acostada (entrevista 3)</p> <p>- En general son muy cabros chicos, es que no tienen la misma mente que yo, casi todos tienen la misma edad (entrevista 3)</p>	<p>Código elaborado</p>
--	--	-------------------------

UNIVERSO: contenido de las entrevistas en relación al código lingüístico	UNIDADES DE ANALISIS: oraciones que en su contenido expresen la utilización de un determinado código	CATEGORIAS: códigos restringidos
<p>Frases pertenecientes a uno de los dos códigos a emplear.</p>	<p>- Si, por que es como que me siento que hablan como mi lenguaje, como que ellos, por ejemplo yo me siento bien hablando con ellos. (entrevista 1)</p> <p>- No yo hablo así como... yo soy bien flaité pa hablar, pa mis cosas, yo hablo los mismos idiomas, pero la diferencia es que algunos dicen ordinarieces en la calle, yo no po (entrevista 5)</p> <p>- No, por que ahí ya cuando hablo así que me impresiona es cuando me pasa algo así de presión (entrevista 5)</p>	<p>Código restringido</p> <p>Código restringido</p> <p>Código restringido</p>

	<p>- Si, por ser, mi mejor amiga, la Tamara, hee, sabe como hee, me comprende en hartas cosas. (entrevista 3)</p>	<p>Código restringido</p>
	<p>- Heee, la..., cómo la uso?, hee, pienso que no es muy de...de....de mucha, mucha captación para las demás personas por que no entienden lo que... en algunas palabras nosotros cambiamos la... el tipo de palabras por otras y los dicen que no entienden nada. (entrevista 2)</p>	<p>Código restringido</p>
	<p>- Heee, haber cómo e lo digo, es con garabatos, haber qué mas...y cosas así po. (entrevista 2)</p>	<p>Código restringido</p>
	<p>- No porque hartos me han dicho que como ando así como muy picao a choro y toa la custion (entrevista 4)</p>	<p>Código restringido</p>

	<p>- No, pero eso es lo que me dicen ellos, si no saben lo que es tampoco.....por ejemplo, choro viene de chorear, y un huon picao a choro es que se cree choro pero no chorea</p> <p>El choro roba (entrevista 4)</p>	<p>Código restringido</p>
	<p>- A veces si por que, es que igual, uno tiene que tratar de.... Si va hablar con un adulto, hee, como, hee tener el mismo lenguaje que ellos, hee, hablar como a la misma altura que ellos para tratar de entenderse mejor, porque no, no siempre hee, el los papás, o los profesores, o adultos, no siempre si uno le habla como o uno quiere o como uno es, no siempre lo van a entender. (entrevista 2)</p>	<p>Código restringido</p>
	<p>- A veces con las palabras flaite, de la choreza y</p>	<p>Código restringido</p>

	<p>tambien se me enredan las palabras.....como quecomo que me voy pa dentro cuando quiero....quiero hablar algo asi. Me da una cosa ...que no me deja sacar lo que quiero decir asi (entrevista 2)</p> <p>- Ehhhh...porque sera? No se....porque...porque podria ser.....ehhhh... no se me viene porque...a veces porque me enredocuando me enredo ehhe me voy pa dentro yo mismo (entrevista 2)</p> <p>- O sea que chuleando po... o sea que uno chulea con todos, que le tira los corridos a las demás personas, eso pa mi es chulo (entrevista 3)</p> <p>- Heee, pelo choclo, es igual a lo que significa</p>	<p>Código restringido</p> <p>Código restringido</p> <p>Código restringido</p>
--	--	---

	<p>chula, que es caliente, así se dice cosas de la... es casi lo mismo (entrevista 3)</p> <p>- No...por que ahí yo no le hablo así... flaite, ahí yo le hablo ya como por ahí ya por su idioma, así normal como estoy hablando ahora, así le hablo yo (entrevista 5)</p> <p>- flaite viene de la palabra raggaetton, a eso se viene...también esa palabra, no ser solamente ordinario, o sea ya se vendría diciendo ya que es un chulo, que diga mucho garabatos (entrevista 5)</p>	<p>Código restringido</p> <p>Código restringido</p>
--	---	---

Debemos decir que en esta primera parte del análisis de las entrevistas en profundidad, fue mucho más fácil encontrar frases pertenecientes al Código Lingüístico Restringido que al elaborado. Cabe destacar en este sentido al joven de la entrevista N° 1, quien fue el que más utilizaba el código elaborado. Dos aspectos a destacar al respecto. El primero dice relación con que este joven, a diferencia de los demás entrevistados, no pertenecía a la Población La Bandera, si no al sector norte de la

comuna de San Ramón³³, sector que, como se explica en este pie de página, tendría menos índices de marginalidad que el sector sur. Por otro lado está el hecho de que este entrevistado señaló en algún momento que asistía a la iglesia desde hacía ya un tiempo, lo que de plano repercute en su evidente restricción al momento de emplear palabras soeces respecto de los demás entrevistados³⁴. Al consultársele sobre si su paso por la iglesia había repercutido en su vocabulario, responde:

“Si, si, mmm, antes hablaba como tu me veiai, garabatos, ahora como que he reducido más del 100%, por ejemplo, ya normalmente yo para entenderme con mis amigos, yo les hablaba a garabatos, cosas así, pero ahora le hablo como la gente no más” (entrevista N° 1).

Sin perjuicio de lo enunciado con anterioridad, debemos decir que este joven, al igual que sus compañeros del sector sur de la comuna (Población La Bandera) también emplea el código restringido, y lo hace con regularidad (claro que menos que el resto de los jóvenes). Queda claro de esta manera que este joven es capaz de utilizar ambos códigos, lo que viene a corroborar lo enunciado por Bernstein (1973) en términos de que los niños de clase media y alta pueden utilizar ambos códigos. Debemos señalar de todas maneras que el joven en cuestión de ninguna manera pertenece a la clase media, no obstante, su socialización y vinculación temprana con la iglesia, le permitió tener acceso al código elaborado. Por su parte, el resto de los adolescentes tiene muchas dificultades para emplear el código elaborado. Sobre este punto, si bien es cierto en las páginas que preceden se encuentra una cantidad de frases emitidas en código elaborado, estas no son, por decirlo de una manera, “puras”, pues se extractaba de una

³³ Sobre este tema, se debe hacer la siguiente aclaración, San Ramón está dividido (no política y administrativamente, pero si en términos de creación y apropiación de espacio urbano) en dos, hay un sector norte que creció de acuerdo a la urbanística clásica, y otro que crece a partir de las tomas de terrenos de los años 60 y 70. es aquí donde aún persisten los campamentos, hay mayor hacinamiento, precariedad en la infraestructura a todo nivel, y en definitiva, mayor pobreza, marginalidad y delincuencia. Lo que nos sugiere la “ghetización” y estigmatización de estos sectores. Es por ello que es un lugar mucho más fructífero para que se de, de modo más general, el código restringido.

³⁴ Haciendo un paralelo con las ideas de Durkheim abordadas en “El Suicidio” (2004) en torno a que las personas que menos se suicidan son aquellas que establecen mayor cantidad de vinculaciones con instituciones sociales, podríamos pensar también que quienes tienen mayor cantidad de vínculos sociales, tendrán una propensión a ampliar el vocabulario, y por ende, a utilizar un código elaborado más que el restringido (esto es sólo a modo de hipótesis).

idea más general, aquella frase que pudiese corresponder al código elaborado (con excepción de la entrevista N° 1, y de algunas frases del resto de los jóvenes).

Lo que si podemos apreciar es una gran cantidad de frases contexto-dependientes, las que, como ya se explicó en el marco teórico de esta investigación, se refieren a frases en las que la persona que emite el mensaje, lo hace utilizando términos y pautas culturales de su entorno más cercano, compartidas sólo por quienes habitan en las cercanías de un determinado lugar, población, barrio, villa, sector, etc. Acá la persona que habla no se concentra en detallar el relato al receptor del mensaje, sino, más bien, asume que este comparte las mismas pautas culturales que él y su grupo, por lo tanto, utiliza jergas, modismos, y una serie de particularidades del entorno y del *contexto*, que la otra persona no conoce.

En síntesis, y nuevamente retrotrayéndonos a las ideas de Bernstein, la persona que comunica desde el código restringido, emite significados contexto-dependientes (que dependen de que se comparta o no determinada cultura y símbolos), que son particulares, es decir, acotados a quienes comparten dichas pautas, a diferencia de quienes emplean el código elaborado, que al emitir el mensaje, deben concentrarse en la experiencia de los otros como diferente a la propia, y por lo mismo, esforzarse por ser lo más ilustrativo posible para transmitir el mensaje. En síntesis, la idea es entregar un mensaje que pueda ser comprendido por cualquier persona (obviamente de la misma lengua), independientemente del compartir la misma cultura y sistema de símbolos o no, es decir, entregar un mensaje de tipo “universal”.

Para clarificar lo que hemos dicho, a continuación se muestran frases contexto-dependientes:

“Que los flaites se venden... se ponen ropa de marca, entonces las chulas como que se costean, es como decirte, como hay dos marcas de nai, la una original y la otra mula, eso viene siendo chula, que usan la mula, ahí se le viene también esa palabra” (entrevista 5).

Se hace muy evidente que la frase está hecha para ser entendida sólo por personas que tengan o compartan un determinado contexto. Por ejemplo aparecen palabras mal empleadas y que en nada tienen que ver con el sentido que se le quiere dar al mensaje (costean, mula, chula, nai, etc.).

“No a veces me quedo tranquila, es que yo estoy acondicional entonces más bien me tengo que portarme, ahora en la sala soy como... hablo y cuando hay tarea me pongo hacer las tareas y después que las termino todas, leseo” (entrevista N° 3).

“No son muy choros, por ser, picao a choro significa que a usted le dicen, le empiezan a echar a chuchetas y todo, y después cuando va alguien a pegarles se esconden. Se pican a choros con las personas pollas, me entiende?” (entrevista N° 3).

“Ehhh en una parte del curso, es pésima porque....son todo así como flaite, y hablan....y hablan de... como de choreza, pero los demás son, son normales así...no....no son esos de la chorezas ni flaiteas así nada” (entrevista N° 2).

“Es que mire en el barrio en que soy yo no son de la misma volá que soy yo po, en el Bosque no son de la misma vola que soy yo po yo ando en otra vola y los cabros de mi edad andan en otra vola” (entrevista N° 4).

“Hee, no se, como más claro, heee, hablando así por ejemplo, heee, es que a veces los jóvenes hablan así... heee, embromados, o a veces hablan cosas así... como hee, bueno, como choros” (entrevista N° 1).

Aún cuando todas las frases fueron emitidas por jóvenes diferentes, no deja de ser significativo el hecho de que en todas, para la comprensión cabal del mensaje, se requiere compartir un determinado sistema simbólico (y el emisor asume que todas las personas lo comparten por lo cual no se esfuerza en ser más específico). Ya sea porque las palabras están mal empleadas (significando algo completamente diferente de su significado original), o porque son palabras inventadas por ellos que pueden ser entendidas sólo en un determinado contexto, el acceso al significado real de las frases

requiere del compartir el mismo contexto y los mismos significados y sentidos colectivos.

De todas formas no es casual ni nuevo el hecho de deformar el lenguaje, de ampliarlo con palabras nuevas que responden por lo general, a la generación de una determinada jerga que les permita (muchas veces a los delincuentes) poder comunicarse sin que los demás entiendan³⁵. Ahí tenemos entonces al *lunfardo* en Argentina, o nuestra versión criolla representada por el *coa*.

Otro de los elementos concomitantes al uso del código restringido, tiene que ver, como ya se planteó con antelación, con el hecho de que las frases así articuladas, muchas veces carecen de sentido, o lisa y llanamente son cantinfleadas, es decir, se habla mucho, pero no se dice nada.

“En la forma de hablar, que no hay mucho trafico aquí donde mi aguela, por ser los pasajes de ahí, hartas cosas” (entrevista N° 3).

“De mi mamá...lo encuentro bueno porque...no....no es de esas mamás de ahora que...que como se llama esto....haber como lo podría decirlo....es una mamá buena y directa con lo que necesita decir...y...y con lo que dice y.. no necesita tanto...tanta choreza ni nada por ese estilo” (entrevista N° 2).

“Por ejemplo, si usted me junto con mis compañeros ya...y...los ponimos hablar, ya y no y los piteamos ta huea, ta otra huea y toa la huea, así hablamos no más po” (entrevista N° 4).

Como explica Bernstein, este código es más apropiado para la transmisión de órdenes que de ideas y abstracciones, esto por el tema de la dependencia que existe entre lo que se está diciendo (mensaje) y el contexto en el cual es emitido (la cultura y el sistema simbólico). El mensaje sólo es particular, nunca universal, lo que restringe las

³⁵ No se está queriendo decir con esto que estos jóvenes sean todos delincuentes, sino, más bien, que dado que conviven en entornos altamente vulneradores, paulatinamente se adquieren aspectos de la jerga utilizada por personas del hampa. De todas formas y *off the records*, uno de los jóvenes dio a entender que él pertenecía al mundo delictual.

posibilidades de poder transmitir abstracciones (pues sólo se puede designar lo que está *a la mano*, lo tangible).

He aquí entonces donde empieza a fraguarse la diferencia entre personas de diferente estrato social. Aquí se acabaría el sueño de la igualdad meritocrática de oportunidades (Dubet 2005), pues van a llegar a la escuela dos tipos de ciudadanos, aquellos que tienen garantizado el éxito, versus aquellos que tienen garantizado (siempre hay excepciones) el fracaso.

UNIVERSO: contenido	UNIDADES	DE	CATEGORIAS:
----------------------------	-----------------	-----------	--------------------

de las entrevistas en relación a aquellos elementos de la socialización de los jóvenes, que contribuyeron a la adquisición del código lingüístico	ANÁLISIS: frases que permiten indagar en la socialización primaria³⁶ de los adolescentes	Socialización en la familia
Frasas pertenecientes a uno de los dos códigos a emplear	<ul style="list-style-type: none"> - no es de esas mamás de ahora que...que como se llama esto....haber como lo podría decirlo....es una mamá buena y directa con lo que necesita decir (2) - hablara igual que ellos hablaría igual que usted (4) - como hablo con usted yo hablo con mi familia (5) - Muy Chi, muy choro, mucho garabatos (3) - ellos como que siempre hablaban a groserías, cosas así, vocabulario (1) 	<p>Socialización primaria</p> <p>Socialización primaria</p> <p>Socialización primaria</p> <p>Socialización primaria</p> <p>Socialización primaria</p>

³⁶ Entendida esta como la socialización producida en la familia durante la infancia y la adolescencia, y no como la entienden Berger y Luckmann, es decir desde los 0 hasta más menos los 5 años de edad. (para mayor detalle, véase Austin, Tomás: “Fundamentos Socioculturales de la Educación” versión 3.

Como explican Berger y Luckmann (y esto no es para nadie una sorpresa), el lenguaje se adquiere en lo que ellos denominan “Socialización Primaria”, es decir, en los primeros años de vida en el seno familiar. De hecho, según estos autores, la adquisición del lenguaje sería el evento más significativo de esta primera etapa, ya que, aún cuando no se adquiere por completo todavía (la verdad es que está en un nivel de desarrollo muy incipiente y rudimentario), si podemos asegurar que el niño está comenzando a generarse, por medio del lenguaje, los primeros *esquemas interpretativos de la realidad*. Es decir, está convirtiéndose en un miembro real de la sociedad humana, esto porque el lenguaje es aquello que realmente nos diferencia del resto de los seres del planeta, pues la complejidad que tiene este sistema de símbolos en la especie humana no tiene parangón en el reino animal, ya que es a través de este que ponemos el mundo en marcha, haciendo que la cosas sucedan, que se detengan, que ocurran. Por medio del lenguaje creamos y recreamos el mundo³⁷. Se dice incluso que las cosas comienzan a existir una vez que las hemos nombrado y asignado una “etiqueta”³⁸. Sobre la importancia de la socialización familiar se dice que:

“La familia limita o coopera con los demás agentes. Es importante tener presente que la familia en su papel de agente socializador puede limitar o controlar el impacto de los demás agentes de socialización, o bien, puede limitar o controlar el impacto de los demás agentes de socialización, o bien puede cooperar con ellos facilitando su acción sobre la formación del niño y del joven”. (Morris Berman, citado en Austin, T. 2003: 103).

³⁷ Para mayor conocimiento del tema, véase Echeverría, R. “Ontología del Lenguaje”

³⁸ En la cosmogonía mapuche por ejemplo no existe una palabra para designar el concepto de enfermedad, si existe el concepto de “Kutrán”, que significaría dolor, pero no es equivalente a enfermedad, de modo que la gente muere por tres razones, por heridas de guerra u otra, de viejos o de maleficios, pero no por enfermedad, pues esta no existe, de hecho es un tema que no se toca en presencia de los niños, pues estos al ser más inmaduros, son más vulnerables.

A través de las entrevistas nos podemos formar una idea de aquellos elementos presentes en la socialización familiar que han contribuido a la adquisición de un determinado código lingüístico, por ejemplo, al preguntársele a un alumno por la manera en que hablan sus familiares, este responde:

mmmm.....Sin flaitedad y sin choreza, porque....si se quieren decirse algo, se lo dicen de frente y sin ...sin tanto, sin tanta palabra y se lo dicen cortito y claro (2).

La “flaitedad” y la “choreza” corresponden a palabras creadas dentro del contexto del hampa, que perfectamente calzan en lo que hemos denominado anteriormente frases contexto-dependientes, es decir, para alguien que no comparte el entorno sociocultural inmediato del hablante, las palabras serán incomprensibles, es decir, no tendrán sentido. Por otro lado, dentro de la frase, hay elementos que si comunican de manera universal, y queda claro por ejemplo que en la familia del joven se habla de manera “directa y sin rodeos”.

La manera de transmitir los mensajes y de comunicarse expuesta por el joven, cobra sentido si pensamos en lo señalado por Bernstein, en relación a que el código restringido (que obviamente es el que emplea el joven), es más adecuado para transmitir órdenes (“se lo dicen de frente y sin...sin tanto, sin tanta palabra”) que para transmitir ideas, pensamientos abstractos, conceptos, etc. todos elementos del código lingüístico elaborado. Pero no es esto lo más nefasto, pues falta decir que la educación formal es un tipo de discurso que se transmite precisamente a través de pensamientos abstractos, metáforas, parábolas, conceptos, es decir, la persona que ha sido criada en un código restringido tiene una desventaja de origen respecto de la persona que maneja un código elaborado.

A la luz de lo anteriormente señalado, y siguiendo a Dubet, se nos hace difícil pensar en la “igualdad meritocrática de oportunidades” tal cual esta idea está planteada, pues entran a jugar elementos previos a la entrada a la educación formal

tales como el uso de un determinado código lingüístico, la capacidad de pensar bajo el esquema *causa-efecto*, lo que redundaría en la capacidad (o incapacidad en caso de no poder pensar según este esquema) para poder comprender la gran cantidad de contenidos impartidos en la escuela bajo esta forma.

Siguiendo esta idea, también vemos que queda anulada la *igualdad meritocrática de oportunidades* debido a las diferencias existentes en el Capital Social de los participantes, lo que como ya se explicó con antelación, se asocia fuertemente con el tema de los códigos lingüísticos empleados por las personas.

Siempre en el ámbito de la familia, otro de los entrevistados manifestó que:

Es que antiguamente yo tomé esa manera de hablar por que ellos, ellos como que siempre hablaban a groserías, cosas así, vocabulario.... Y nunca.... Y yo me tomaba las palabras de ellos, ahora, todos como voy a la iglesia con mi mamá, todos tratan ahora de hablar menos groserías (1)

Claramente en el hogar de este joven se emplea el código restringido, y claramente también este es transmitido por la familia a los hijos (“yo me tomaba las palabras de ellos”). Subyace acá una función cultural de la especie humana, nos referimos a la transmisión misma de la cultura, entendida como el sistema de símbolos y significados que dan sentido a los fenómenos de la vida cotidiana de cualquier agrupación humana. La idea central a rescatar aquí es que la cultura se transmite por un proceso social (no biológico como la transmisión de reglas sociales de otras especies) cuyo principal vehículo y herramienta es el lenguaje.

Queda de manifiesto también en la cita anterior la potencia de la vinculación social para la adquisición del código lingüístico elaborado (en este caso quizá sólo mejoramiento del restringido), pues al establecer nexos con nuevas instituciones, el vocabulario de las personas tenderá a ampliarse y a aproximarse más al código elaborado. En el caso particular de este joven nos estamos refiriendo a la institución de la iglesia.

Este mismo joven al ser consultado por su parecer respecto de la manera de hablar de la familia enuncia:

Está mala, no es la correcta, desde mi punto de vista yo creo, por que no siempre un joven o un niño va a entender a garabatos, porque también ellos tienen que pensar que, heee, hee, en estos últimos tiempos los niños más entienden haciéndoles química o jugando con ellos y hablándoles suavemente, ya como que los niños ya no están entendiendo que les hablen golpeado o cosas así.

Tal como ya se había señalado, este es el único entrevistado que no pertenece a la población La Bandera, sino que al sector de San Ramón (comuna donde se ubica la población La Bandera) que estaría menos precarizado económicamente hablando. Como ya se mencionó también, este joven y su familia asisten a la iglesia, vinculación que, al decir de él mismo joven (“ahora, todos como voy a la iglesia con mi mamá, todos tratan ahora de hablar menos groserías”), ha servido para mejorar el vocabulario.

Otra entrevistada al ser consultada sobre si su familia utilizaba groserías, adujo:

Si, mi mamá, mi abuelo un poquito, pero mi abuela no (5)

Con la frase se refuerza lo dicho con anterioridad acerca de la relación que existe entre el uso de garabatos y groserías con la utilización del código restringido. Sobre este último punto convengamos en que, así como quienes utilizan el código elaborado pueden pasarse al restringido sin mayores problemas (lo que no sucede a la inversa), no todas las personas que utilizan un lenguaje soez son usuarios normales del código restringido o están anclados a este sin posibilidad de usar el elaborado.

Sobre la manera de hablar de su madre, otro joven señaló:

De mi mamá....lo encuentro bueno porque...no....no es de esas mamás de ahora que...que como se llama esto....haber como lo podría decirlo....es una mamá buena y directa con lo

que necesita decir...y...y con lo que dice y.. no necesita tanto...tanta choreza ni nada por ese estilo (2)

En el caso de este joven debemos decir que estaba en un punto intermedio entre el código restringido y el elaborado. Incorpora elementos del código restringido, pero asegura que su mamá no utiliza groserías ni garabatos (choreza ni nada por ese estilo), y que dice las cosas de manera directa.

Y sobre el lenguaje empleado por la madre (uso de groserías) y por la propia entrevistada, se señala:

Mi mamá, si es muy... lo único que digo en mi casa es gueona, agueoná, na de conche... naa de eso (3)

Acá podemos ver que a parte de validar el código restringido en el hogar, la joven tiene serias carencias al momento de intentar hilar frases con sentido, o más bien en terminar de darles sentido a los mensajes que emite.

Para concluir esta parte de la investigación, debemos señalar que la socialización al interior de la familia sigue siendo la más importante, aún cuando existan cada vez más instancias de socialización (principalmente relacionadas con los *maas media*). De esta forma, es en el seno de la familia donde se adquiere el código lingüístico que cada uno empleará, y que finalmente abrirá (en el caso del código elaborado) las puertas del éxito escolar.

UNIVERSO: contenido de las entrevistas en relación a aquellos elementos de la socialización de los jóvenes que o contribuyeron a la adquisición del código lingüístico	UNIDADES DE ANALISIS: frases que permiten indagar en la socialización de los adolescentes producida en la educación formal	CATEGORIA: Socialización en la escuela
<p>Frases pertenecientes a uno de los dos códigos a emplear</p>	<ul style="list-style-type: none"> - me gusta como hablan los profesores (1) - en historia, me cuesta entenderle al profe, me cuesta seguirlo (5) - porque para expresarse en su entorno eso es gueno pero para expresarte en el entorno de uno, uno no le entiende mucho, o si le ertiende pero lo encuentra muy anticuado pa aublar no más (4) - Ehhh encuentro... que lo hablan...perfecto porque ...ellos van como que se le entienden lo que los quiere decir (2) - como tenía que hablar un 	<p>Socialización en la escuela</p> <p>Socialización en la escuela</p> <p>Socialización en la escuela</p> <p>Socialización en la escuela</p> <p>Socialización en la escuela</p>

	profesor, pero el de matemática, no habla na de bien po, igual habla como medio chulo (3)	
--	--	--

Continuando con los planteamientos de Berger y Luckmann respecto de la *socialización*, se debe decir que, así como ellos señalan la existencia de una socialización primaria (la que como ya dijimos, iría más menos desde los cero a los cinco años de vida³⁹), también existe una socialización secundaria, que obviamente iría desde los cinco años en adelante. La diferencia entre una y otra tiene que ver con los agentes a través de los cuales se transmite la socialización. Para la primaria como ya dijimos, este factor será la familia, en tanto que único mundo posible de experimentar. Por su parte la socialización secundaria se produce una vez que el niño abandona el hogar para tomar contacto con personas, grupos e instituciones que ya no pertenecen al ámbito de la familia, que están fuera y más allá del radio de acción de la familia. Esta etapa es concomitante a la entrada de los niños a la educación formal. Tanto es así que el factor socializador secundario por excelencia es precisamente la escuela. Conviene retrotraernos a un aspecto enunciado y aclarado previamente. Berger y Luckmann dan vida a esta teoría en la década del '60", en su famoso libro "La Construcción Social de la Realidad", durante este período la entrada de los niños a la escuela, efectivamente se producía a la edad de cinco años (más o menos), hoy, como ya se explicó, y por diversos factores (entrada de la mujer al mundo del trabajo remunerado, la creciente oferta de sistemas de cuidado infantil tales como jardines infantiles, salas cunas, centros abiertos, etc.) el horizonte temporal que marcaba el ingreso a la educación formal se ha desplazado hacia una menor edad de los niños, de manera que hoy perfectamente los menores hacen ingreso a los sistemas de cuidado infantil (y primer peldaño dentro de la jerarquía de la educación formal) a la edad de dos años, e incluso antes.

Tendríamos entonces que la socialización secundaria, y principalmente en la educación formal, es un momento trascendental en la adquisición del código lingüístico que utilizará la persona. Es en la escuela donde se va a ampliar el lenguaje y el acervo de conocimientos siguiendo las pautas curriculares que la escuela utilice. Aquí el niño

³⁹ Al respecto véase Austin, T. "Fundamentos Socioculturales de la Educación".

va a adquirir y a empaparse del conocimiento que la ideología dominante en su contexto ha definido como *lo que se debe conocer*⁴⁰.

Ahora, y tal como ya se explicó, el paso por la educación formal, y más precisamente el éxito o fracaso en esta, va a depender de aspectos y elementos situados al margen de la escuela misma. Está el tema del Capital Cultural de origen de las personas (Bourdieu). Por otro lado, como lo señala Dubet (2005) y Bernstein (1994), un buen rendimiento escolar va de la mano con el refuerzo realizado en el hogar. De esta manera, es improbable que obtengan las mismas calificaciones un niño cuyo padre es profesor, y que está en un buen o excelente pie para reforzar los contenidos escolares, que un niño hijo de obrero (Bernstein), cuyas limitaciones académicas impedirán guiar de manera idónea el proceso escolar del hijo⁴¹.

Volviendo sobre las pautas de socialización significativas aprendidas en la socialización secundaria (en la escuela), en el caso de esta investigación podemos decir que la mayor parte de los profesores tienden a emplear lenguajes ad – hoc, vale decir, a transmitir los conocimientos contenidos en el currículum utilizando el código lingüístico elaborado. Por ejemplo, frente a la pregunta por la manera de habla de los profesores, respondieron:

No se...como algo normal yo cacho, si, cuando hablan, hablan de una forma de enseñar a los demás po (5)

Yo cacho que igual es gueno pero por el lado de ellos, igual que lo que le dije yo endenante, porque para expresarse en su entorno eso es gueno pero para expresarte en el entorno de uno, uno no le entiende mucho, o si le ertiende pero lo encuentra muy anticuado pa aublar no más (4)

⁴⁰ Para profundizar más en este tema, véase Foucault, M. “Defender la Sociedad”.

⁴¹ Hablamos de un padre profesor, pero perfectamente podríamos haber sindicado a cualquier otro profesional, la idea es poner de manifiesto cómo un padre con mayores estudios, puede contribuir de manera positiva al reforzamiento de los temas escolares. Para graficar el paroxismo de esta situación, podemos pensar en el niño que está aprendiendo a leer en la escuela, y cuya madre y padre son analfabetos, está claro que aquí no habrá apoyo de ninguna forma. Compárese esta situación incluso con el niño cuyos padres ni siquiera son profesionales, pero que si saben leer y escribir... la diferencia no amerita siquiera graficarla.

Ehhh encuentro... que lo hablan...perfecto porqueellos van como que se le entienden lo que los quiere decir...lo, lo captamos de lleno, no...no nos tienen que volver a repetir, yo encuentro que ellos lo hablan súper bien (2)

No se, hablan de la forma de enseñar, algo que sea interesante, a eso se llama (5)

Si po, porque ellos enseñan (5)

Bien po, como tenía que hablar un profesor (3)

¿Qué nos señala esto al respecto?. Primero que los profesores en general utilizan un tipo de lenguaje que les permite validarse frente a los jóvenes, pues es claro (según ellos “gueno” –bueno-, “perfecto”, etc.). Por otro lado, también nos damos cuenta que los profesores utilizan un código elaborado (“lo captamos de lleno”), graficado en algunas de las opiniones de los jóvenes. No podemos desconocer que en este sentido se está trabajando de manera correcta, utilizando el código lingüístico elaborado, y lo más importante, dejando una huella en los alumnos, incitándolos a la utilización y adquisición de este código. Este es un gran elemento significativo de la socialización secundaria en orden a la adquisición de un código u otro.

De todas formas esta es sólo una de las caras del tema, digamos, la formal, pues también existen profesores que utilizarían un tipo de lenguaje soez con los alumnos, incitándolos al código restringido (no olvidar que el profesor, sobre todo en enseñanza básica y media, es un modelo arquetípico para los educandos), lo anterior queda plasmado en frases tales como:

el de matemática, no habla na de bien po, igual habla como medio chulo, es como muy paco, no deja hacer nada, ni botar el chicle, nada (3)

Si por que ellos ahora, cómo te dijera, ellos están tratando de usar el lenguaje de los jóvenes, para que uno pueda sentirse más cómodo para hablar con ellos y entenderles todo lo que ellos dicen (1)

El otro día dijo agueonao, pero pa él, o sea dice hoy que agueonao este, nosotros le leímos la boca (3)

De las citas que preceden podemos visualizar dos cosas, primero que existirían profesores que derechamente utilizan garabatos o groserías tanto en la sala de clases como en otras instancias donde son oídos por los alumnos, lo que de plano estaría mal, pues ellos, como modelos a seguir, estarían dando la pauta, entregando *elementos significativos en la socialización*, que tenderían al desarrollo del “código lingüístico restringido”, algo totalmente contrapuesto al ideal de educación, que señala que se debe trabajar desde el código elaborado, impartir y desarrollar conocimientos e ideas desde este.

El otro aspecto que se puede visualizar en las tres últimas frases, dice relación con la capacidad del profesor para ponerse en sintonía con los alumnos a partir de llegar a los jóvenes sin caer en la utilización de un lenguaje extremadamente *academicista*, y usando más bien un lenguaje algo más *coloquial* (“ellos están tratando de usar el lenguaje de los jóvenes”). Lo cual a la luz de lo expuesto puede traer aparejado riesgos, de no mediar la presencia de algunas precauciones de método.

Por ejemplo, no utilizar jamás frases contexto-dependientes, pues esto puede confundir a los educandos, haciéndoles creer que ésta es la manera correcta de hablar o de usar el lenguaje. No caer en la utilización repetitiva ni majadera de malas palabras, ni groserías. Y por último, se puede ser coloquial, pero todo siempre dentro de un determinado contexto, donde el respeto de profesor a alumno y viceversa sea una constante en el proceso (dialéctico diría Freire) de la educación.

UNIVERSO: contenido de las entrevistas en relación a aquellos elementos de la socialización de los jóvenes , que o contribuyeron a la adquisición del código lingüístico	UNIDADES DE ANALISIS: frases que permiten indagar en la socialización de los adolescentes producto del contacto con jóvenes de su mismo segmento etéreo	CATEGORIAS: Socialización con el grupo de pares
Frases pertenecientes a uno de los dos códigos a emplear	<ul style="list-style-type: none"> - veces ellos usan mucho el método que empiezan a hablar a garabatos (1) tratan mal a las mujeres, maraca culia (3) - hablan de las puras mujeres y hablan mal po (5) - son muy cabros chicos (4) - del curso, es pésima porque....son todo así como flaite, y hablan....y hablan de... como de choreza (2) - Porque no se po, son todos hijos de mami, no más (4) - les gusta travesearse, o 	<ul style="list-style-type: none"> Socialización con el grupo de pares Socialización con el grupo de pares Socialización con el grupo de pares Socialización con el grupo de pares Socialización con el grupo de pares Socialización con el grupo de pares Socialización con el grupo de pares

	sea, pegarles manotazos (5)	de pares
	- me se llevar con los chiquillos de mi curso (3)	Socialización con el grupo de pares

Cuando hablamos de grupo de pares, nos estamos refiriendo al:

“grupo de amigos y de iguales con que un niño o un joven comparten cotidianamente, el que no sólo le permite poner en práctica lo aprendido con los otros agente socializadores sobre cómo mantenerse en inter relación o intercomunicación con otros, sino que también le comunica normas, valores y formas de actuar en el mundo. (Austin, T. 2003: 103).

Siendo más precisos aún, podemos decir que:

“por definición un grupo de pares comprende a personas que tienen aproximadamente la misma edad. A diferencia de la familia, que mantiene objetivos de largo alcance para el niño, los intereses del grupo de pares son inmediatos y temporarios. Cuando la influencia del grupo de pares sobre sus miembros es de largo alcance, se trata de algo no intencional y accidental”. (C.S. Brembeck, citado en Austin, T. 2003: 103).

Otras características de los grupos de pares es su composición heterogénea y su alta intercambiabilidad de roles al interior, de hecho, a veces no se sabe siquiera quien es integrante y quién no. Por otro lado está el hecho de que los niños y jóvenes van cambiando de grupos conforme avanza la socialización, a veces pueden pertenecer a más de un grupo simultáneamente.

Entrando en el terreno de los elementos significativos que la socialización con este agente aportaría en términos de la adquisición de un determinado código lingüístico, la opinión no es muy positiva, pues todo parece indicar que en este contexto por lo menos, el *Grupo de Pares* más bien ayuda a la adquisición del código restringido. Por ejemplo, frente a la pregunta por la manera que tienen sus compañeros de hablar, los jóvenes respondieron:

Ordinarios, porque la mayoría de los que he escuchado hablan de las puras mujeres y hablan mal po.

Las mujeres no se dan...todas se dejan a respetar, pero algunas no más, que algunas les gusta travesearse, o sea, jugar más con los hombres, pegarles manotazos, que el hombre se le ponga por detrás, a eso me refiero travesearse. Se ve feo po (2)

Bueno, hee a veces ellos usan mucho el método que empiezan a hablar a garabatos y eso es como una forma que utilizan más los rotos, cosas por ejemplo, y heee, no me gustan mucho esa, esa, cómo te dijera esas palabras que utilizan, por que si uno también sin decir garabatos, también puede conversar bien y no me gusta como hablan muchas veces (1)

Ehhh en una parte del curso, es pésima porque....son todo así como flaite, y hablan....y hablan de... como de choreza, pero los demás son, son normales así...no....no son esos de la chorezas ni flaiteas así nada (2)

En general son muy cabros chicos, es que no tienen la misma mente que yo, casi todos tienen la misma edad que yo 16 (4)

Al preguntar también por la forma de hablar de los vecinos, aparecieron respuestas tales como:

Es que son todos traficantes....todos, todos, todos...entonces igual son como le digo, achuchetas en sus cosas (3)

Como se señalaba más arriba, el uso del código restringido es más usual en contextos obreros (Bernstein). Por otro lado, esto se ve reforzado por la vinculación (no siempre existe, pero no es un fenómeno aislado) con entornos vulneradores, ligados al hampa, al mundo del delito, a los bajos fondos, etc. Es así que los jóvenes entrevistados se refieren tanto a sus compañeros de curso y de escuela, así como a sus vecinos de barrio con frases y palabras tales como *“flaite”, “flaiteadas”, “chorezas”, “achuchetas”,* etc. Ahora, si estamos pensando en aquellos elementos significativos para la adquisición de tal o cual código lingüístico (dado que es uno de los objetivos de la investigación), perfectamente podemos decir que, y dado que nos remitimos a un contexto más bien de carencias, y por ende a grupos de pares también privados en ciertos aspectos (económicamente, territorialmente, culturalmente, en términos de situación espacial, de servicios básicos, de Capital Social, etc.), es muy probable que los elementos significativos acá, sean una orientación hacia la utilización del código lingüístico restringido.

UNIVERSO: contenido de las entrevistas en relación a aquellos elementos de la socialización de los jóvenes , que o contribuyeron a la adquisición del código lingüístico	UNIDADES DE ANALISIS: frases que permiten indagar en la socialización que producen los medios de comunicación (diarios, televisión y radio)	CATEGORIAS: Socialización por efecto de los medios de comunicación
Frases pertenecientes a uno de los dos códigos a emplear	<ul style="list-style-type: none"> - No, no veo tele escucho puro CD, no escucho radio, el chacotero a veces (3) - O sea, ordinario No, mucho sexo, si po (3) - algunos canales por ejemplo, ahora como, como ellos tratan de hablar como se hacía antiguamente (1) - como ellos hablan en la tele, hablan en la radio (1) - No, no le el diario, los veo 	<ul style="list-style-type: none"> Socialización producida por los mas media Socialización producida por los mas media Socialización producida por los mas media Socialización producida por los mas media Socialización producida

	no más (5)	por los mas media
	- No, igual no veo tanto (4)	Socialización producida por los mas media
	- se me olvido, pero era uno del canal 11 así (2)	Socialización producida por los mas media
	- La radio la escucho harto, pero no (2)	Socialización producida por los mas media
	- no leo, no me gusta leer, pero la profesora de lenguaje me dijo que tenía una... una... leía bien (2)	Socialización producida por los mas media

Sobre este fenómeno, han surgido voces alertando sobre las implicancias de una tal socialización entregada a los medios de comunicación. Por ejemplo Touraine nos habla de la “escuela paralela”. George Gerbner (UNESCO)⁴² nos previene de la relación entre televisión y violencia, entre otros. Tal como ya habíamos señalado, hoy aparecen nuevos actores, nuevos agentes en la tarea de socializar a las personas, con especial énfasis en los niños y adolescentes, tenemos como ya se mencionó, a la TV, pero también tenemos la internet, la radio, etc. Sobre los *maas media* podemos decir:

“Los medios de comunicación (de masas, electrónicos e informáticos), los que transmiten conocimiento a la vez que son muy potentes en reforzar

⁴² Esto según Bernardo Gómez Calderón, mayor información, <http://www.cem.itesm.mx/dacs/publicaciones/logos/anteriores/n44/bgomez.html>

los valores y normas de acción social aprendidos con otros agentes socializadores” (Austin, T. 2003: 105).

De la cita se desprende la importancia de los medios de comunicación en términos de su potencial socializador, de transmisión de conocimientos e información. Tenemos en los medios, especialmente la TV y el internet herramientas masivas de transmisión de datos, y en especial, modelos y arquetipos.

He aquí un punto bastante sensible al respecto, y que debemos enlazar con otro aspecto mencionado con anterioridad. Primero tenemos que muchos niños y jóvenes (especialmente de los sectores más pobres del país) quedan solos en sus casas debido a que muchas veces ambos padres se ven en la necesidad de trabajar. Tenemos entonces a un niño pasando gran parte del día sin la presencia de los padres ¿Quién socializa entonces?. Digamos que el resto de la familia, la escuela, el grupo de pares, etc. si, claro que si, pero también los medios ya citados (TV e internet), lo cual de plano no es malo, pues el espectro de conocimientos, datos e informaciones se verá acrecentado, pero ¿quién orienta este proceso?, más derechamente, esta socialización. ¿Quién regula el acceso a programas y páginas que están dirigidas a otro público y otro segmento etéreo?. ¿Quién garantiza por ejemplo que no afecte a un niño programas vespertinos que no hacen nada más que exacerbar la sexualidad, a parte de validar y emplear el código lingüístico restringido, produciendo de paso una distorsión en términos de modelo a seguir?.

Volviendo al tema de las entrevistas, y adelantándonos un poco, podemos decir que el aporte que hacen los medios en términos de *contribuir de manera significativa a la adquisición de un determinado código lingüístico*, está bastante orientada al código restringido. Ahora, se faltaría a la verdad si se dijera que esto es siempre así, está claro que siempre habrá medios que contribuirán a una manera correcta de hablar, lo que no quita que día a día cobre más fuerza la postura inversa, es decir, que tanto los

medios, como quienes los integran, tiendan más al código restringido que al elaborado⁴³.

Respecto a la influencia de algunos medios:

escucho radio, el chacotero a veces, y ahí se dicen... (3)

O sea, ordinario (3)

No, mucho sexo, si po (3)

Nooo po, los chilenos son más chuchetas (3)

La que escucho yo, no es, no es de esos vocabularios flaites, así es como más de, más de, de personas con esos estilos que hay ahora, de esas personas yo, escucho la radio (2)

Si, por la corazón, porque ahí como se cuentan historias, y sale cada persona hablando entonces ahí hablan, ahí hablan... entonces ahí uno se le ocurren qué palabras decir y como dicen el significado de esa palabra (5)

No dicen , no es que “me zumbé a una mina”, así po (5)

Respecto de la influencia de la televisión en su calidad de *elemento significativo en la adquisición de códigos lingüísticos* por parte de los jóvenes, hubo expresiones como:

⁴³ En nuestro país los ejemplo sobran, y cada vez tienen mayor audiencia los programas de farándula, espacios televisivos como SQP, CQC, Mekano, Yingo, diarios como La Cuata, LUN, radios como la Corazón, programas como el Chacotero Sentimental. Espacios todos donde se habla muy mal, generando una instancia de confusión para los niños y jóvenes (incluso para cualquier segmento etéreo). Por último, esta tendencia ni siquiera está restringida a los medios enunciados, por supuesto que cobra más vigencia cada día, y cómo no, si tales conductas van acompañadas de excelentes ratings.

Mala por que, es que algunos canales por ejemplo, ahora como, como ellos tratan de hablar como se hacía antiguamente, ahora como que ellos son los fomes, ahora como que los más divertidos son los que usan garabatos, los que saben por ejemplo puro chacotear, o hablar como los jóvenes normalmente.

Porque además de hablar mal, se... les tiraba muchas palabras, demasiadamente, no muy buenas para expresarse para la televisión. Parece que el no sabía que estaba dándose a nivel nacional (2)

De repente no, por que como te decía no, la gente de ahora está tratando de hablar como los jóvenes para que uno se adapte, pero normalmente no todos los jóvenes se adaptan a ese lenguaje, por que es que ese es el error que cometen ellos, por que si quieren sentirse, o sea, quieren que uno se sienta acogido por ellos, tienen, no se po, por ejemplo hacer una encuesta con los jóvenes y preguntarle cómo quieren el tipo de lenguaje para que ellos no se po, lo vean lo escuche, y eso es el error que cometen ellos últimamente (1)

Pensando en la prensa escrita en tanto que medio masivo y a la vez posible modelo generador de códigos lingüísticos, la mayoría de los entrevistados manifestó que no leía ni diarios ni revistas, e incluso que derechamente no les gustaba leer. Al respecto las respuestas versaron como sigue:

No, es que no leo no veo esas cosas yo, pura musica (3)

No porque no leo, no me gusta leer, pero la profesora de lenguaje me dijo que tenía una... una... leía bien y se me entendía claro lo que estaba leyendo (2)

No, no le el diario, los veo no más (5)

Heee, bien, por que uno con los diarios, depende que diario eso si, por que en algunos diarios como que uno puede entender más, por que por ejemplo la cuarta, ese diario, como que uno no puede entender muchas veces, por que ahora últimamente están usando el

lenguaje del garabato, hee, los mismos diarios y no siempre un va a poder entender lo que ellos quieren decir a través de los garabatos o de las groserías (1)

Otro de los entrevistados al ser consultado sobre si leía libros o diarios, manifestó escuetamente que No.. Con lo anterior sólo se corrobora algo que ya es sabido en el país, es decir, se lee muy poco, e incluso hay un alto porcentaje de personas que leen, pero que no entienden lo que están leyendo. En Chile el 80% de los hogares no posee un solo libro. Es por lo mismo que se han puesto en marcha desde el gobierno, iniciativas tendientes a revertir esta situación Es el caso de la política pública que lleva por nombre “Maletín Literario”, que no es otra cosa que el esfuerzo del gobierno por entregar libros a las familias de escasos recursos, cuyos hijos asisten a escuelas ubicadas en sectores vulnerables. Iniciativa loable y que debiese ser ampliada. Al maletín contenía cuentos, una enciclopedia, un par de novelas y un diccionario de sinónimos y antónimos.

Volviendo al análisis de las entrevistas podemos darnos cuenta que los jóvenes prácticamente no leen, o lo hacen sólo por un tema de obligación, lo que los pone en un muy mal pie para mejorar su manera de hablar, para ampliar su vocabulario y finalmente para poder acceder al código lingüístico elaborado, que es finalmente el que les puede abrir las puertas de la educación, y en definitiva, presentárseles como una alternativa de dejar atrás la pobreza.

De las preguntas relacionadas con la radio, se puede extraer que en general escuchan poca radio, y cuando lo hacen, es para oír programas que poco aportan a la adquisición del código elaborado. Oyen programas cargados de historias de sexo, que sólo contribuyen a exacerbar el morbo de los jóvenes presentándoles una realidad que muchas veces no se condice con su edad, y donde en definitiva, usa muy mal el lenguaje. De todas formas hay un joven que reconoce escuchar programas donde el uso del lenguaje es más adecuado para un medio masivo de comunicación (“La que escucho yo, no es, no es de esos vocabularios flaites”).

Respecto a la televisión, nos encontramos con respuestas que reconocen que la forma de hablar no es la correcta, señalando incluso que en un esfuerzo por llegar a los jóvenes, se ha perdido el rumbo y se ha caído en lo burdo. De todas formas, al igual que con la radio y con el diario, estos jóvenes no se interesan en demasía por la televisión, y pareciera que al momento de encenderla, prefieren programas como los ya señalados más arriba.

ANALISIS DEL GRUPO FOCAL

El análisis de los datos obtenidos en el Grupo de Focal, presenta una dificultad adicional a todo lo que en si implica la realización de esta labor, principalmente debido a que lo que se está intentando comprender, no está incluido de manera directa, en términos de elementos significantes en el discurso que los participantes emiten y que se haya transcrito en las diferentes entrevistas, sino que en las estructuras lingüísticas de los discursos. Más precisamente, lo que la investigación busca no es el significado contenido en el discurso mismo, ni la percepción sobre un determinado tema (por ejemplo, en el caso del grupo de discusión, la conversación giró en torno a la violencia escolar y social en general, tema que no tiene relevancia para la investigación). Lo que se intenta develar es el tipo de código utilizado que subyace o mediante el cual se transmite el discurso.

Como se explica más arriba, las frases se harán calzar en alguno de los códigos (elaborado o restringido), para facilitar la adscripción de cada frase, señalaremos con el número 1 si pertenece al código elaborado, y con un 2 si pertenece al restringido.

Tema emergente: mal uso del vocabulario.

“hay aparatos que uno se compra y eso llama la atención para que “aiga” violencia y robos y aquí en el colegio igual hay como super...”

Si bien es cierto, esta persona da a entender el sentido de lo que comunica, eso es simplemente por un tema de idiosincrasia compartida, pero lo más probable es que, por ejemplo en el caso de un extranjero (de habla castellana por cierto) no pueda entender el concepto de “aiga”, cuando en realidad quiso decir “haya”. Aún cuando la persona logra comunicar, darse a entender, esta frase pertenece a la categoría 2.

Tema emergente: palabras inventadas.

“de violencia igual hay harto, peleas siempre, sobre todo los hombre y algunas cabras que son como medias retobas, entonces...”

Si con el tema emergente anterior quedaban algunas dudas, en esta frase todas ellas quedan despejadas. Además de ser una frase sumamente contexto-dependiente (concepto utilizado por Bernstein para designar aquellos contenidos discursivos que sólo pueden entender personas que comparten una misma cultura o pautas culturales), aparece aquí una palabra que no existe (retobas) ni es deformación de ninguna otra, como en el caso de “aiga” usada en vez de haya. Obviamente estamos ante una frase perteneciente a la categoría 2.

Tema emergente: palabras poco comunes para el contexto del grupo.

“hay otras que buscan pleitos”

Llama la atención la utilización del concepto “pleito”, primero por que no se volvió a repetir durante la discusión, y segundo pues es un término poco usado, por lo menos en niños de estratos bajos. Cabe de todas formas hacer la aclaración de que la niña que empleó la palabra no pertenece a programa Puente, lo que implica que ella no vive en condiciones de extrema pobreza, al igual que otros tres niños del grupo, acá la pertenencia categorial es 1.

Tema emergente: uso de muletillas.

“Hay cabras que empujan por empujar no más”

Obviamente estamos ante un tema que ya ha emergido, el referente en la frase es la palabra “cabra”, que aunque muy masificado en nuestro país (es una palabra que se utiliza en todos los estratos socioeconómicos), no deja de estar mal empleada (la cabra es un animal) y, al igual que en la anterior ocasión, un extranjero sería incapaz de comprender (en una primera instancia) la referencia implícita de la palabra. Código 2.

Tema emergente: uso de muletillas.

“Uno los pasa a llevar y paff, se enojan y comienzan a pegar así, a desafiar, querís pelear así”

En esta frase se pueden apreciar al menos tres anomalías, en primer lugar, la utilización de la palabra (inventada) “paff”, el concepto quieres se cambia por “querís” (algo muy masificado en nuestro país, pero no por ello correcto), además la excesiva utilización de la muletilla “así”, obviamente categoría 2.

Tema emergente: frase contexto – dependiente.

“que le llegan a las otras personas, la persona se enfrenta y ponte tu, ahí empieza la pelea, el tema principal de las peleas es que hay personas que uno le dice algo y la otra dice eso, pero con más palabras, pone más palabras en la boca del otro”

Estamos evidentemente ante una frase que depende totalmente del contexto, la joven que la emite es incapaz de dar un sentido de tipo universal (accesible para todos) a su contenido, dice algo que seguramente quien no estuvo insitu en el lugar de los hechos, no podría comprender. Código 2.

Tema emergente: uso de muletillas.

“Las bromas como que las quieren hacer como bromas, pero a uno no le causa risa”

Nuevamente aparece esta categoría, aquí el “cómo” aparece reiteradamente, la verdad es que la persona de todas formas logra comunicar el sentido de lo que quiere decir, claro que no sin dificultad. Categoría 2.

Tema emergente: mal uso del vocabulario.

“yo por ser, en mi opinión, a mi igual me han hecho hartas maldades, porque una vez en mi mochila, en el estuche me echaron un celular que no era mío y era de mi compañera de aquí que está y me echaron la culpa a mí”

Se podría pensar que el tema emergente podría ser “palabra inventada”, lo que no correspondería a la realidad, pues la persona cuando dice “por ser”, en realidad lo que quiere decir es por ejemplo, el mismo caso anterior, de todas formas comunica, pero con dificultad. Categoría 2.

Tema emergente: frase bien articulada.

“a una compañera le sacaron los cuadernos de la mochila y se la botaron por la ventana para abajo aquí”.

Estamos ante una frase de tipo universal, es decir, no depende del contexto para su comprensión, la puede entender cualquier persona que hable nuestro idioma. Categoría 1.

Tema emergente: mal uso del vocabulario

“si porque después, después de todo dicen no fue ella y todo, pero uno delante de las compañeras...”.

Este es uno de los temas emergentes que más aparece en el grupo focal, la verdad es que aquí la persona no inventa palabras, pero si se aprecia el uso de muletillas “después”, además la persona no logra comunicar con claridad lo que desea expresar “después de todo no fue ella y todo, pero uno delante de las compañeras....”
Categoría 2

Tema emergente: frase contexto – independiente

“ahora hay que dejar escondidas las cosas”

La frase tal cual está extractada, no dice mucho, lo que si importa es darse cuenta de que está bien articulada, no hay muletillas ni palabras inventadas y la frase la puede entender cualquier persona (universal). Categoría 1.

Tema emergente: dificultad para terminar de dar sentido a una frase.

“Llegaba el momento y lo amenazaban y no le hacían nada, tuvo que llegar el fin de año para que lo echaran, después de que dejó toda la sala no se....”.

Acá no se aprecian errores en términos de estructuras lingüística ni sintáctica, podría estar incluida en la categoría 1, claro que la dificultad para terminar la oración con un sentido explícito, la hace pertenecer a la categoría 2.

Tema emergente: frase contexto - independiente.

“cuando salimos de vacaciones un compañero se puso a pelear y quedó sin respiración, lo llevaron a la posta, pero no le avisaron a la abuelita, la abuelita no tenía idea y creo que la abuelita supo cuando el llegó a la casa”

Claramente estamos ante una frase contexto – independiente, la persona que emite esta frase no pertenece a los niños que forman parte del programa Puente, además ella anunció en algún momento que practica ballet, lo que claramente establece una diferencia entre ella y el resto de los niños. Por último se debe acotar que es ella la que ha dicho todas las frases pertenecientes a la categoría uno. Categoría 1.

Tema emergente: dificultad para establecer relaciones de causalidad.

“gracias a que bajó una profesora, la srta. Betty yo pude...”

Como ya lo anuncia el propio tema emergente, esta joven no es capaz de terminar una idea completa. Acá se aprecia otro elemento destacado en los antecedentes teóricos enunciados por Bernstein, a saber, aquello de que las personas que manejan un código lingüístico restringido tienen problemas para establecer

relaciones de causalidad (causa – efecto), lo que hace que esta frase sea también incorporada a la categoría 2.

Tema emergente: uso de muletillas

“la profesora jefe de nosotros estuvo enferma, ella estuvo con nosotros, era súper así, preocupada”.

Nuevamente parece el tema de las muletillas, la palabra “así”, está fuera de contexto. Categoría 2.

Tema emergente: frase contexto – dependiente.

“el año pasado vino un inspector, el Jorge, y siempre hablábamos con el y era como bien así preocupado de los que nos pasaba y era como bien así... de los que nos pasaba y todo, y empezaron a armar cahuines de que el inspector hablaba mucho con las niñas”

En el párrafo que antecede se aprecia de manera muy ilustrativa las dificultades de las personas para hacer de lo que comunican, algo universal, es decir que cualquiera que lo escucha (que hable el mismo idioma), puede entender lo que la persona quiere significar. Categoría 2.

Tema emergente: repetición de palabras.

“igual que también, con otra inspectora que también era como bien estricta, que se veía como bien pesadita y la echaron porque al final se empezó a hacer amiga de nosotros y con las demás”.

Acá la palabra “también” aparece repetida sin necesidad, vemos entonces, a lo largo del análisis, un uso indebido de ciertas palabras. Categoría 2

Tema emergente: frase contexto – dependiente.

“ellas son pesadas, no son estrictas, son como que haaaaaa...”

Se puede observar que la frase pertenece a este tema emergente, pero perfectamente podría pertenecer a otros temas emergente que han aparecido. La pertenencia categorial es 2.

Tema emergente: mal uso del vocabulario.

“si, el Roberto, andaba siempre trayendo pistolas ese, cuestiones pornográficas, puras cosas, las mostraba, pa que le tuvieran respeto, traía cosas pornográficas, una vez le pillaron una cuestión que era pornográfica y se la tuvieron ahí, y después al final se la entregaron, no le mandaban a buscar el apoderado, nada”.

La palabra “quebrarse” adquiere un significado totalmente diferente del significado real del concepto, se utiliza en vez de la palabra “lucirse”, también podríamos haber puesto esta frase en el tema emergente “contexto – dependiente”, ya que como todas las frases utilizadas, tienen (o podrían tener) más de una pertenencia. Categoría 2.

Tema emergente: frase contexto – dependiente.

“a veces uno mira a los compañeros y como que le da pena verlos así porque igual los conoció y estuvo con ellos”.

De inmediato nos damos cuenta que estamos ante una frase bien articulada, que no tiene problemas en dar a conocer lo que quiere significar, esta frase es de tipo universal, y no depende para su entendimiento del compartir un determinado contexto (unas pautas culturales como hemos referido antes). Categoría 1.

Tema emergente: repetición de palabras

“igual lo que yo encuentro feo es que un día dieron unos globos, ya po, y nos íbamos y dieron unos globos y dijeron, oye devuelvan esos globos, le dijo a mi hermano, y mi

hermano dijo no po, se los habían dado y viene así, dijo, métanse los globos por donde les caigan”.

Además de repetir reiteradamente algunas palabras “dieron unos globos”, la persona utiliza una serie de muletillas que dificultan el entendimiento de lo que la persona quiere decir, es un fragmento donde el significado es de tipo particularista. Categoría 2.

Tema emergente: dificultad para terminar de dar sentido a una frase.

“las auxiliares igual, miren, yo encuentro que las auxiliares igual, tan cumpliendo su trabajo aquí po, esa es la idea, que cumplan su trabajo, pero igual es como un poco parte de nosotros, porque nosotros no le hacemos caso y ellas tienen que saber hacer eso, porque les piden que hagan eso, uno no quiere entender, no tienen de otra manera que decirlo igual está malo que ellas digan palabras así como dicen, pero no debería ser así”.

Como ya lo sugiere el nombre del tema emergente, la persona tiene grandes dificultades para dar sentido explícito a lo que está narrando, el sentido de la frase más bien es de tipo implícito. Sobre esto Bernstein (1973) señala que las personas al utilizar el código restringido, dan por sabidas muchas cosas, es decir, asumen que quien escucha, conoce o comparte las mismas pautas culturales particulares de quien emite el mensaje, no hacen un esfuerzo por hacer explícito y universal el mensaje que están entregando. Código 2.

Siguiendo a este autor, podemos afirmar que esta persona no sólo utiliza un código lingüístico restringido, lo que implica que también debiese tener mayor dificultad para asimilar los contenidos entregados por la escuela, pues estos son impartidos en códigos lingüísticos elaborados, dificultando doblemente el esfuerzo de la persona, primero traducir a su propio código y luego entender lo que se está diciendo.

Esto tendrá repercusiones en términos del acceso, por ejemplo, a la educación superior, pues obviamente no competirán con las mismas herramientas personas que utilizan diferentes códigos lingüísticos (y que obviamente provengan de estratos económicos distintos). He aquí que se hace necesario lo planteado por Gimeno Sacristán y por el propio Bernstein en torno a la educación compensatoria, la que, como se puede leer en los antecedentes teóricos de esta investigación, plantea, entre otros aspectos, la compensación de las desigualdades que tienen que ver con el origen de clase de las personas, además de la reconstrucción de la etapa del niño que antecede a la escolaridad (Gimeno 1995).

Para tener una idea más precisa del tema, es preciso también ver qué es lo que plantea Basil Bernstein sobre el tema de la educación compensatoria. Para este autor el concepto de educación compensatoria tendría una connotación negativa, esto porque al operar desde este concepto, el énfasis se pone en la familia y los niños, y no en quien realmente debiese ser, es decir, “el contexto educativo”.

Así, producto de esta manera de entender el problema, es que se generan una serie de etiquetas en torno a la gente (personas lingüísticamente restringidas, deprivados culturales, etc.), de manera que si un profesor trabaja con este tipo de personas, las expectativas que genere respecto de ellos serán muy bajas (si asumo que estoy trabajando con deprivados culturales, obviamente mis expectativas de avance se reducen), expectativas que finalmente los niños terminarán cumpliendo.

Volviendo al tema de la revalorización de aquello que el niño posee desde su etapa previa a la entrada al colegio, o más bien al desprecio que muchos profesores sienten por este momento de la vida de los educandos, Bernstein asegura que el niño:

“Pierde a las puertas de la escuela, al igual que sus padres, su identidad social, su modo de vida, y su representación simbólica” (Bernstein, B. 1973: 196).

Para Bernstein no se trata de que los niños de diferentes estratos sociales tengan habilidades innatas para el desarrollo de un código o de otro, sino, más bien, se trata de diferencias en La utilización del lenguaje fuera del contexto específico (Bernstein, 1973).

Vemos entonces que la educación se le presenta al niño (al de clase baja) como un mundo totalmente diferente a los esquemas que hasta ese momento (antes de la entrada a la escuela) ha vivenciado. Por otro lado, el profesor también ve en el niño al portador de una cultura extraña, la que debe ser cambiada, de manera que no existe sintonía entre unos y otros intereses. Siguiendo a Bernstein en esta crítica, podemos leer:

“El profesor debe ser capaz de comprender el dialecto del niño, en lugar de tratar deliberadamente de cambiarlo” (op. cit.).

Y también:

“Deberíamos partir de lo que el niño puede ofrecer” (op. cit.).

Las citas precedentes nos vienen a sugerir un trabajo de parte del profesor en función de lo que el niño trae desde su socialización primaria (Berger y Luckmann, 1999). Es decir aquello que para el niño es significativo, lo que para él tiene valor, sus costumbres, sus pautas culturales, todo esto para comenzar a construir desde ahí el acercamiento a nuevas formas de comportamiento, de adquisición de un nuevo código lingüístico, de nuevos valores, etc. la idea es muy simple, sólo se debe tratar de educar

al niño tomando en cuenta la historia personal del alumno, para de esa manera ayudarlo a formar su proyecto de vida (Touraine, 1997).

Tema emergente: frase contexto independiente.

“ahí es otro tema, porque ahí, en la puerta de la casa te puede pasar cualquier cosa”

Es una frase muy corta, pero denota de inmediato el tipo de código que la persona ha empleado, es elaborado. Categoría 1.

Tema emergente: frase contexto – dependiente.

“una vez con mi papá nosotros queríamos ir al...al... y fuimos de paseo al shooping y nos compramos, y ya jugamos al..., y mi papá tenía que ir donde una bisabuela, porque estábamos en un funeral y nos tuvo que ir a dejar allá e íbamos caminando y un cabro nos venía persiguiendo, y le decía, papá, nos vienen persiguiendo, camina no más, mientras él no pille nada raro, papá nos vienen persiguiendo y después empieza como a correr y mi papá dijo corran corran, tuvimos que correr y unos caballeros salieron con unos palos, con unos palos, se dio vuelta el cabro y siguió corriendo para allá”.

Si bien es cierto, esta persona logra dar a entender que estuvo a punto de ser asaltada, llama la atención la recurrencia con que utiliza muletillas, repite palabras, además de articular un mensaje netamente ligado al contexto, es decir, particularista. Categoría 2.

Tema emergente: dificultad para dar sentido a la frase.

“yo no he visto nada así grave como pa...así algo así como de muerto, no, no, así violento así que se pongan a pelear no más así, pero nada más”.

Además de ser un mensaje contexto – dependiente, la persona tiene serias dificultades para expresar lo que quiere decir, podemos también asegurar que esta persona tiene dificultades para establecer *relaciones causa – efecto* (Austin 2003), que

es precisamente el modo en que los conocimientos se imparten en el colegio. Categoría 2.

Es fácil entonces darse cuenta de la dificultad que tendrá esta persona en la sala de clases, y más fácil aún imaginar el rendimiento académico que este niño tendrá (dado que está en desventaja respecto de un niño que posee código elaborado). El punto clave aquí es darse cuenta de que este es el punto de partida de la inequidad, sobre todo en sociedades como la nuestra, donde la educación aún sigue siendo un factor de movilidad social. Estas personas (y de seguro la mayoría de las personas que viven en sectores marginales de la ciudad) no podrán tener acceso a una educación superior de calidad. Decimos esto pensando por ejemplo en que el filtro para las Universidades Estatales es la PSU, prueba donde los alumnos de colegios privados y particulares subvencionados obtienen los mejores puntajes. Ahora, nos referimos a las Universidades estatales y no a las privadas, pues las primeras entregan crédito solidario, además de una serie de becas, y no se rigen a ultranza bajo las leyes del mercado, de todas formas no es el negocio de la educación el que está en cuestión en este estudio.

Como sea, lo importante es que el acceso a la educación no es igual para todos, ni hablar de la calidad de la educación a la que los diferentes estratos socioeconómicos pueden optar. Es esto finalmente lo que termina sellando el destino de muchos niños provenientes de las clases más bajas.

Como señalamos más arriba en relación a Bourdieu (2003), las personas terminan utilizando su capital cultural (resultado del origen de las personas y de su educación), para mejorar su estatus en la sociedad. No podemos entonces estar más de acuerdo con lo señalado por el columnista del diario El Mercurio, Carlos Peña, quien señala la injusticia de repartir cupos escolares teniendo a la cuna de las personas como criterio de repartición (página diez de este estudio). No es sorpresa entonces, a la luz de lo expuesto, que sea en los primeros años de educación donde se termine de perpetuar la suerte de miles de niños pertenecientes a las clases más bajas.

Terminamos entonces generando un círculo vicioso, pues si desde el hogar ya existen diferencias que repercutirán en la enseñanza de los niños (el tipo de código), dichas diferencias se terminan de concretar en la educación, sin que esta sea capaz de detener ni revertir tal situación.

Por otro lado, como señala Dubet (2005), en la escuela impera la idea de la igualdad meritocrática de oportunidades, donde el alma misma del concepto radica en que los mismos instrumentos de evaluación se aplican a todos los estudiantes, cosa que en si es legal, y debiese producir *desigualdades justas*, ahora, este autor se encarga de prevenirnos sobre lo desigual que el proceso termina siendo, si se pone en la balanza el hecho de que la sociedad misma es tremendamente desigual. Las diferencias en términos de redistribución de nuestro país, no hacen más que corroborar la idea aquí planteada. Vivimos en un país donde conviven grandes bolsones de pobreza y marginalidad con una élite gigantescamente acaudalada y distante de las problemáticas sociales. Hemos emprendido el camino inverso de algunos de los países más desarrollados tales como Finlandia o Suecia, donde la tendencia de los últimos 20 años es claramente a equiparar los sueldos más altos del país con los más bajos.

Tema emergente: frase contexto – dependiente.

“en el trabajo había ido a una pagá de piso de esas cuando llega un trabajador nuevo así, tiene que darles a tomar, y venían bien..., porque mi cuñado es como bien así, no toma, es como bien frágil”.

Llama la atención el uso de la palabra “pagá”, en realidad es pagada (de piso), y se refiere a una tradición en la cual la persona que llega a un nuevo trabajo, debe invitar a sus nuevos compañeros a una salida con el primer sueldo. La metáfora en si no es el tema de este trabajo, pero no deja de llamar la atención el uso contexto – dependiente del enunciado. De todas formas se aprecia excesiva repetición de palabras (por lo

general monosílabos), y de una gran dificultad para explicitar el sentido de lo que se dice. Categoría 2.

Tema emergente: dificultad para dar sentido a una frase.

“y eso yo creo que también igual a veces parte por el tema de los papás, a veces porque muchas veces son los hijos los culpables, pero los papás en parte igual tienen la culpa, porque si ellos fueran más estrictos, más así..., los hijos igual no serían malos, pero ahora los papas son, porque las mamá les dan regalos a los hijos, que hagan lo que quieran”.

Obviamente se aprecia una dificultad en términos de dotación de sentido al discurso que se emite. Categoría 2.

Tema emergente: dificultad para dar sentido a una frase.

“o cuando lo asalta a uno y lo conoce y sabe donde vive, eso es como venganza”.

Esta es sin lugar a dudas una de las categorías que mas se repite, aún cuando ninguno de los autores utilizados en esta investigación habla acerca de la falta de sentido, este hecho es seguramente concomitante a la utilización del código lingüístico restringido. Categoría 2.

Tema emergente: repetición de palabras.

“en la cárcel mi tío me contó que allá los traficantes, los que estaban presos, tenían que llevar todos los meses cuando iban visitas, tenían que llevar todos los meses comida para todos, para algunos presos, pa los que andaban robando y los traficantes tenían que llevarles todo eso, porque por la culpa de los traficantes, por la droga, los que salían a robar se tenían que comprar droga pa...”

La repetición de palabras ha sido una constante durante el análisis de los datos, se debe decir también que, al igual que en el resto de los temas emergentes, coinciden

una serie de faltas, se puede apreciar por ejemplo la dificultad para dar sentido al discurso, y también mensajes totalmente contexto – dependientes. Categoría 2.

Tema emergente: frase contexto – independiente

“yo creo que ahora en la actualidad hay miles de medios para salir adelante, no como antes, que antes no se podía...”

La frase denota un significado universal, vale decir, cualquier persona que hable el idioma castellano puede entenderla, además es una frase que no depende del contexto para ser entendida. Categoría 1.

Tema emergente: frase bien articulada.

“yo tengo amigos allá, porque nosotros antes éramos, éramos tres séptimos, y como pasamos a octavo y éramos muchos, nos separaron entre dos octavos, octavo A y octavo B”.

Se aprecia que la persona es capaz de darle coherencia a lo que está diciendo, emitiendo de esta manera un discurso de tipo universal, independiente del contexto del hablante. Categoría 1.

Tema emergente: frase contexto – independiente.

“claro y los castigos más justos, y por el tema de la violencia en la calle, yo creo que eso no se va a mejorar nunca, ni con veinte mil guardias de seguridad”

“yo creo que los carabineros son malos (risas), porque ellos juran cuando van a entrar a hacer su trabajo que nos van a ayudar, y no es así, porque a ellos les da lo mismo”

“por eso ha habido tanta muerte, porque los carabineros no llegan nunca”

En las tres frases que preceden se puede apreciar que las personas no tienen problemas en dar sentido a sus discursos, se puede decir también que son frases contexto independientes y de tipo universal. Categoría 1.

Acerca de la perspectiva de género contemplada en el estudio (la mitad de los informantes clave del focal son niños y la mitad niñas), se puede decir que no se aprecian grandes diferencias entre los discursos de uno u otro sexo. Todos los participantes del grupo utilizan el código lingüístico restringido. La anterior constatación no debe conducirnos a error, de ninguna forma queremos señalar que los niños de clase baja utilizan el código restringido y los de clase media y alta, el código elaborado, al respecto:

“Las condiciones sociales en las que surgen ambos códigos permitieron verificar –a través de estudios empíricos- que mientras los niños de clase baja emplean solamente el código restringido (sea cual sea el contexto en el cual se produce el intercambio) los niños de clase media y alta utilizan ambos códigos en el contexto adecuado” (Tedesco, citado en Austin, T. 2002: 124).

Como podemos apreciar, tanto niños de clase baja como de clase media y alta utilizan el código restringido, claro que el contexto donde se utiliza es el que cambia. Digamos que el niño de clase media y alta puede utilizar el código restringido en un lenguaje más coloquial (por ejemplo en los juegos infantiles), pero cuando el contexto lo requiere (por ejemplo en la sala de clases), puede perfectamente usar el código elaborado, que para el caso es el adecuado.

Se debe recordar también que para el Grupo Focal se trabajó con niños cuyas familias que pertenecían al Programa Puente y niños cuyas familias no pertenecía a dicho programa (Las características particulares de esta política pública ya fueron enunciadas con anterioridad). Lo que se trató de hacer fue ampliar la perspectiva del estudio al trabajar con menores provenientes de hogares de extrema pobreza (niños del Programa Puente) y menores que no tuvieran tantas carencias en sus hogares. Al

respecto, tampoco se aprecian diferencias significativas entre ambos grupos de niños. Se debe agregar eso si que un de las niñas participantes fue la que más destacó en términos de utilizar en ocasiones el código elaborado. La familia de esta niña no pertenece al Programa puente, además durante la conversación manifestó que bailaba ballet, dato que nos indica que posee una condición socioeconómica diferente y mejor que la de sus amigos. Por último para clarificar más este punto, se debe decir que, en un esfuerzo etnográfico de observación, se pudo apreciar que esta menor vestía diferente al resto de los niños, poseía modales más refinados y tenía conocimientos que otros niños en igual situación no poseen. De todas maneras, y aquí nos vemos reforzados por la cita que precede, la niña también utilizaba el código restringido, a decir verdad y dado el entorno escolar en que está inserta, es lo más normal que así sea.

Como ya se señaló, la construcción de categorías a utilizar en esta parte del estudio no es de tipo inductiva, vale decir, estas no se construyeron a partir de los temas que emergían a lo largo del análisis, sino, más bien, estas se generaron de manera deductiva, pues vienen dadas desde la teoría, a saber, de la teoría de los códigos lingüísticos de Bernstein. Obviamente hablamos de los códigos lingüísticos elaborados y restringidos. La manera de operar entonces ha sido ir revisando los discursos que aparecían en el Grupo Focal, para luego insertar estos en una u otra categoría, esa es la causa por la cual al término de cada fragmento de conversación se asignaba un número 1 o 2 según correspondiese.

Haciendo una síntesis del análisis de los datos y la construcción de categorías, esta quedaría como sigue:

CUADRO RESUMEN DE LAS CATEGORIAS DEL GRUPO FOCAL

CODIGO ELABORADO	LINGUISTICO	CODIGO RESTRINGIDO	LINGUISTICO
Frases correspondientes al código lingüístico elaborado		Frases correspondientes al código lingüístico restringido	
“hay otras que buscan pleitos”		“hay aparatos que uno se compra y eso llama la atención para que “aiga” violencia y robos y aquí en el colegio igual hay como super...”	
“a una compañera le sacaron los cuadernos de la mochila y se la botaron por la ventana para abajo aquí”.		“de violencia igual hay harto, peleas siempre, sobre todo los hombre y algunas cabras que son como medias retobas, entonces...”	
“ahora hay que dejar escondidas las cosas”		“Hay cabras que empujan por empujar no más”	
“cuando salimos de vacaciones un compañero se puso a pelear y quedó sin respiración, lo llevaron a la posta, pero no le avisaron a la abuelita, la abuelita no tenía idea y creo que la abuelita supo cuando el llegó a la casa”		“Uno los pasa a llevar y paff, se enojan y comienzan a pegar así, a desafiar, querís pelear así”	

<p>“a veces uno mira a los compañeros y como que le da pena verlos así porque igual los conoció y estuvo con ellos”.</p>	<p>“que le llegan a las otras personas, la persona se enfrenta y ponte tu, ahí empieza la pelea, el tema principal de las peleas es que hay personas que uno le dice algo y la otra dice eso, pero con más palabras, pone más palabras en la boca del otro”</p>
<p>“ahí es otro tema, porque ahí, en la puerta de la casa te puede pasar cualquier cosa”</p>	<p>“Las bromas como que las quieren hacer como bromas, pero a uno no le causa risa”</p>
<p>“yo creo que ahora en la actualidad hay miles de medios para salir adelante, no como antes, que antes no se podía...”</p>	<p>“yo por ser, en mi opinión, a mi igual me han hecho hartas maldades, porque una vez en mi mochila, en el estuche me echaron un celular que no era mío y era de mi compañera de aquí que está y me echaron la culpa a mi”</p>
<p>“yo tengo amigos allá, porque nosotros</p>	<p>“si porque después, después de todo</p>

<p>antes éramos, éramos tres séptimos, y como pasamos a octavo y éramos muchos, nos separaron entre dos octavos, octavo A y octavo B”.</p>	<p>dicen no fue ella y todo, pero uno delante de las compañeras...”.</p>
<p>“claro y los castigos más justos, y por el tema de la violencia en la calle, yo creo que eso no se va a mejorar nunca, ni con veinte mil guardias de seguridad”</p>	<p>“Llegaba el momento y lo amenazaban y no le hacían nada, tuvo que llegar el fin de año para que lo echaran, después de que dejó toda la sala no se....”.</p>
<p>“yo creo que los carabineros son malos (risas), porque ellos juran cuando van a entrar a hacer su trabajo que nos van a ayudar, y no es así, porque a ellos les da lo mismo”</p>	<p>“gracias a que bajó una profesora, la srta. Betty yo pude...”</p>
<p>“por eso ha habido tanta muerte, porque los carabineros no llegan nunca” “por eso ha habido tanta muerte, porque los carabineros no llegan nunca”</p>	<p>“la profesora jefe de nosotros estuvo enferma, ella estvo con nosotros, era súper así, preocupada”.</p>
	<p>“el año pasado vino un inspector, el jorge, y siempre hablábamos con el y era como bien así preocupado de los</p>

	<p>que nos pasaba y era como bien así... de los que nos pasaba y todo, y empezaron a armar cahuines de que el inspector hablaba mucho con las niñas”</p>
	<p>“igual que también, con otra inspectora que también era como bien estricta, que se veía como bien pesadita y la echaron porque al final se empezó a hacer amiga de nosotros y con las demás”.</p>
	<p>“ellas son pesadas, no son estrictas, son como que haaaaaa...”</p>
	<p>“si, el Roberto, andaba siempre trayendo pistolas ese, cuestiones pornográficas, puras cosas, las mostraba, pa que le tuvieran respeto, traía cosas pornográficas, una vez le pillaron una cuestión que era pornográfica y se la tuvieron ahí, y después al final se la entregaron, no le mandaban a buscar el apoderado, nada”.</p>
	<p>“igual lo que yo encuentro feo es que un día dieron unos globos, ya po, y nos</p>

	<p>íbamos y dieron unos globos y dijeron, oye devuelvan esos globos, le dijo a mi hermano, y mi hermano dijo no po, se los habían dado y viene así, dijo, métanse los globos por donde les caigan”.</p>
	<p>“las auxiliares igual, miren, yo encuentro que las auxiliares igual, tan cumpliendo su trabajo aquí po, esa es la idea, que cumplan su trabajo, pero igual es como un poco parte de nosotros, porque nosotros no le hacemos caso y ellas tienen que saber hacer eso, porque les piden que hagan eso, uno no quiere entender, no tienen de otra manera que decirlo igual está malo que ellas digan palabras así como dicen, pero no debería ser así”.</p>
	<p>“una vez con mi papá nosotros queríamos ir al...al... y fuimos de paseo al shooping y nos compramos, y ya jugamos al..., y mi papá tenía que ir donde una bisabuela, porque estábamos en un funeral y nos tuvo que ir a dejar allá e íbamos caminando y un cabro nos venía persiguiendo, y le decía, papá, nos</p>

	<p>vienen persiguiendo, camina no más, mientras él no pille nada raro, papá nos vienen persiguiendo y después empieza como a correr y mi papá dijo corran corran, tuvimos que correr y unos caballeros salieron con unos palos, con unos palos, se dio vuelta el cabro y siguió corriendo para allá”.</p>
	<p>“yo no he visto nada así grave como pa...así algo así como de muerto, no, no, así violento así que se pongan a pelear no más así, pero nada más”.</p>
	<p>“en el trabajo había ido a una pagá de piso de esas cuando llega un trabajador nuevo así, tiene que darles a tomar, y venían bien..., porque mi cuñado es como bien así, no toma, es como bien frágil”.</p>
	<p>“y eso yo creo que también igual a veces parte por el tema de los papás, a veces porque muchas veces son los hijos los culpables, pero los papás en parte igual tienen la culpa, porque si ellos fueran más estrictos, más así..., los hijos igual no serían malos, pero ahora los papas</p>

	<p>son , porque las mamá les dan regalos a os hijos, que hagan lo que quieran”.</p>
	<p>“o cuando lo asalta a uno y lo conoce y sabe donde vive, eso es como venganza”.</p>
	<p>“en la cárcel mi tío me contó que allá los traficantes, los que estaban presos, tenían que llevar todos los meses cuando iban visitas, tenían que llevar todos los meses comida para todos, para algunos presos, pa los que andaban robando y los traficantes tenían que llevarles todo eso, porque por la culpa de los traficantes, por la droga, los que salían a robar se tenían que comprar droga pa...”</p>

CAPITULO V

DISCUSION Y APORTES DEL ESTUIDO

En esta parte de la investigación se realizará la contrastación entre los resultados obtenidos por la misma y lo planteado al inicio en relación a la pregunta de investigación y a los objetivos, tanto general como específicos que guiaron este estudio.

Primero, acerca de la pregunta de investigación (¿Qué elementos presentes en la educación formal contribuyen hoy a hacer de esta un sistema desigual e inequitativo?). Para tal pregunta no hay una sola respuesta, pues la situación es multicausal, vale decir, existen en la educación una variedad de factores que generan trabas al momento de constituir una educación equitativa, que otorgue las mismas posibilidades a todos quienes la integran, que no discrimine *a priori* a nadie, que sea capaz de integrar y ayudar en la constitución de los proyectos personales de cada uno de sus integrantes, tomando en cuenta la diversidad, la flexibilidad, la heterogeneidad, etc. Que sea capaz de convertirse en una herramienta potente al momento de empoderar a las personas para hacerse cargo de su propio destino. Donde exista la voluntad y la capacidad para hacer que esta *carrera* realmente sea justa para todos, donde haya igualdad de competencia, donde las vayas generadas por el origen de la personas no sea el escollo que condene a unos al fracaso y a otros al éxito sin siquiera haber comenzado la competencia. En el horizonte de la esperanza, está aquella escuela capaz de anular estas diferencias, de emparejar hacia arriba, de entregar más a los que tienen menos, de lograr que quienes tienen limitantes lingüísticas puedan salvar estas para competir en igualdad de condiciones.

Para responder la pregunta de investigación, debemos remitirnos a los autores que forman parte del marco teórico de este estudio.

De esta forma debemos decir que uno de los principales elementos que contribuyen a hacer del sistema educacional un sistema desigual, es al decir de Dubet, la inequidad de la sociedad misma. La duda se esclarece fácilmente si pensamos en términos sistémicos la situación: *¿puede la escuela ser un espacio donde confluya la*

equidad y la igualdad, si esta es un sistema inserto en un sistema más amplio tal como el sistema social, el cual es en si tremendamente desigual?

La relación sistémica que hay que rescatar aquí es, primero pensar en términos recursivos, y lograr ver que la educación es un subsistema (es decir un componente a la vez independiente y sinérgico) del sistema societal total. Ahora, también debemos poder visualizar la relación que se produce entre uno y otro, a saber, la relación que se produce siempre entre un sistema (en este caso la educación) y su entrono (el sistema social). Esta relación debe siempre ser de comunicación, el sistema menor inserto en uno más grande, debe ser capaz de leer los cambios que se producen en el entorno, para poder adaptarse a estos y así poder seguir existiendo. De esta manera se hace más fácil pensar que si el sistema social es inequitativo y desigual, le esperará la misma suerte al sistema menor, pues este debe acomodar sus estructuras a las características del sistema mayor.

Otro de los elementos que contribuirían a hacer desigual el sistema educacional tiene que ver con el tema del origen de las personas, más concretamente con el Capital Social que poseen las diferentes personas que acceden a la educación formal. El Capital Cultural (Bourdieu) como ya se enunció en las páginas precedentes debe ser entendido como un poderoso elemento de diferenciación y que se refiere al acervo cultural, y al nivel de este que cada uno posee. De esta forma nos encontraremos con jóvenes y niños que estarían en mejores condiciones que otros para triunfar en la escuela. Por ejemplo, y retrotrayéndonos a lo enunciado por Bernstein (1994) y por Dubet (2005), los niños de clases medias y altas podrán tener un mejor refuerzo de los contenidos escolares que el niño hijo de una familia obrera, cuyos padres y entorno familiar en general, poseen menos herramientas para ser el complemento de la educación impartida por la escuela (debemos recordar aquí que por definición la educación formal requiere del refuerzo en el hogar.

Muy ligado a esto, tenemos el uso del lenguaje, más precisamente, el tema de los códigos lingüísticos. Y acá una vuelta sobre algo que se trató en profundidad en los antecedentes teóricos, a saber, la utilización del código restringido, y la desventaja que

esto producirá para quien lo emplee en la educación formal. Como se señaló en su momento, el Código Lingüístico Restringido no se adapta al esquema de la escuela, primero porque los conocimientos que se imparten en ella, se transmiten desde el código lingüístico elaborado. Correlativamente a esto debemos decir que la persona que emplea el código restringido tiene problemas para enmarcarse en el esquema causa – efecto, bajo el cual se entregan también los conocimientos en la escuela. Otra de las características del código restringido es que no está preparado para la transmisión de ideas (menos abstracciones), sino para la transmisión de órdenes. Sintetizando, la persona que utiliza el código restringido en la educación debe realizar un doble trabajo, por una parte debe entender lo que el profesor está diciendo, y por otra, debe traducir esto a su código, para una cabal comprensión del mismo.

Continuando con los elementos que generan inequidad en la escuela, nos encontraremos con el tratamiento que se da a la diversidad en esta institución. Subyace aquí un elemento estructural, pues al decir de Gimeno (1995), esto se relaciona con el tipo de currículum que se impulsa en la escuela, es decir, hablamos de una herramienta que hace las veces de directriz o de carta de navegación, y que a la vez conecta las dimensiones cultural, política, educacional y social (junto con una importante dosis de poder efectivo de selección de tópicos), y que indefinitiva pone el acento en la homogeneidad más que en la *diversidad* (Touraine, 1997), tratando a las personas por igual, sin detenerse en las particularidades, en las diferencias, en las propensiones, en las aptitudes de unos y de otros.

Sin querer ser dramáticos, la rigidez de este esquema de la homogeneidad, puede ser nefasto para la educación y para la sociedad en su conjunto, si es que miramos el problema desde la perspectiva de la globalización, concepto que en sí integra el componente de la diversidad, de la homogeneidad, de la multiplicidad.

Otro de los aspectos negativos de la educación tal cual está concebida hoy dice relación con el servilismo que esta ha adoptado frente al sistema económico neoliberal, transformando a la educación en un mero proveedor de “*materia prima*” para el capitalismo avanzado. Como se señala en los antecedentes teóricos, prácticamente

todos los especialistas en educación admiten que esta se ha transformado en un paso intermedio para el mundo laboral. Cuáles son las secuelas de esto, pues que las personas sólo pasan a ser un engranaje más de la gran maquinaria del sistema liberal, postergando sus proyectos personales (Touraine) por elementos más funcionales al sistema. Así por ejemplo, se postergan las verdaderas aspiraciones por aspectos mucho más pragmáticos, se es sólo funcional al sistema. ¿Qué produce esto?. Ya lo señaló Marx hace mucho tiempo atrás: “alienación”. Es por ello que tenemos sociedades cada vez más hedonistas, violentas, indolentes al sufrimiento ajeno. Y cómo no, si el fracaso, la diferencia, y el no calzar en los cánones tradicionales es satanizado, desvirtuado, despreciado, digno de sufrir todo el biopoder de la medicalización segregadora (Foucault, 2000).

No podemos terminar de aclarar la pregunta de investigación sin referirnos a Paulo Freire (1995), para quien el tema de la educación toma ribetes epistemológicos, sindicando como responsables de las desigualdades y de la alienación producida en la educación, primero a la burguesía liberal dominante, y segundo, a la manera de alienar a la clase baja a través de una educación que descontextualiza a las personas, mostrándoles un mundo irreal, desvinculándolos del verdadero mundo a través de una pedagogía cuyo norte principal es someter, oprimir, segregar, excluir. Es así que aparece la noción de educación bancaria, que es la que se realiza por medio de un eterno repetir, hasta que las ideas queden sujetas, fijas en la memoria, la crítica que hace Freire es que el alumno repite, pero no *percibe* realmente lo que repite. Segundo, es un tipo de educación donde ni el educador ni el educando llegan a formar parte de un proceso (dialéctico diría Freire) en el cual cada uno de ellos se reconoce como persona, según este autor, aquí se produce una *contradicción educador - educando*, esto pues el educador se dedica a transmitir información (traspaso) a los ignorantes (ignorantes según él), que para este caso son los educandos. He ahí el alma de la educación bancaria, el maestro realiza un depósito de conocimiento a los alumnos, quienes no saben nada, ni en nada pueden aportar al proceso, produciendo como ya se dijo, la alienación de las personas. Este tipo de educación:

“anula el poder creador de los educandos o lo minimiza, estimulado así su ingenuidad y no su criticidad, satisface los intereses de los opresores. Para estos, lo fundamental no es el develamiento del mundo, su transformación”. (Freire, P. 1995: 79).

Siguiendo el orden establecido, debemos referirnos a lo que dice relación con el objetivo general del estudio.

A grandes rasgos podemos decir que este objetivo si se cumplió, pues se pudo: *“conocer el tipo de código empleado por los componentes de la muestra estructural teórica utilizada en esta investigación”* (obviamente con las limitaciones propias de un estudio cualitativo, que no aconseja, por ejemplo realizar una generalización de los resultados obtenidos).

A decir verdad no hubo mayores sorpresas en los resultados, respecto de la preconcepción con la que nos acercamos al tema, preconcepción emanada desde la teoría de los códigos lingüísticos de Basil Bernstein (1973, 1994), y que a grandes rasgos dice que las personas de clase media y alta utilizan el código lingüístico elaborado (y si lo desean usan el restringido), en tanto que las personas de clase baja (Bernstein habla de *obreros*), utilizan el código restringido (la diferencia estriba en que estos últimos no pueden usar indistintamente ambos códigos, es decir, no pueden utilizar el elaborado).

A través de la investigación, y principalmente del análisis de las entrevistas y del grupo focal, pudimos constatar que los jóvenes de la muestra no utilizaban el código lingüístico elaborado. Si hubo excepciones, pues uno de los chicos entrevistados manejaba de manera parcial el código elaborado, y una de las niñas del focal también. Las razones las explicamos, y tienen que ver primero con que el joven habita en un lugar diferente del resto de sus compañeros (Población La Bandera), lo que nos sugiere otro contexto, además de (y a modo de hipótesis se podría decir que esta es la razón más fuerte) que este joven pertenece a la iglesia, asistiendo de forma regular.

Como se explicó en su momento, las razones de tal hecho pueden ser homologadas con lo expuesto por Durkheim en “El Suicidio”, acerca de que mientras más ligazón con el contexto social y con las instituciones sociales tiene la persona, menos probabilidades de llegar al suicidio existen. De esta forma, podríamos decir que a mayor vinculación social (la iglesia en este caso puntual), es decir, mayor integración en redes sociales, más contacto con el código elaborado, y mayor asimilación del mismo.

En el caso de la niña, no hubo mayor estudio de las condiciones, sólo se cuenta con datos aportados desde la observación, y que se relacionan con la manera de vestir de la niña, la que sin ser extravagante, sobresalía del resto. Está también lo referido por la niña en orden a que practicaba Ballet, dato que nos sugiere un cierto nivel socioeconómico que estaba por sobre sus compañeros.

Sobre el resto de los jóvenes, debemos decir que tienen una serie de carencias que quedan develadas en el análisis de las entrevistas y del focal, como por ejemplo, los mensajes extremadamente contexto – dependientes, la dificultad para dar sentido a las frases, el hecho de que muchas veces los jóvenes no entendía lo que se les estaba preguntando, la incapacidad para desarrollar conceptos más bien abstractos, el uso de palabras inventadas que formaban un código demasiado particular para ser entendido por alguien que viene de fuera de esa micro cultura (la cultura barrial), la emisión de mensajes particulares y en muy pocas ocasiones universales, etc.

Acerca del primer objetivo específico, podemos decir que las *“pautas de socialización que han contribuido a la adquisición de determinado código lingüístico”*, se relacionan en primer lugar con la cuna, es decir, con el lugar de nacimiento de las personas, pues esto se relaciona poderosamente con el Capital Cultural de los jóvenes participantes del estudio. Tal como ya señalábamos, teníamos antes de acercarnos a nuestro objeto de estudio una preconcepción de lo que encontraríamos, esto por los planteamientos de Bernstein y la relación que establece entre clase baja u obrera y código lingüístico restringido.

Ahora, en términos de “*elementos significantes para la adquisición de un código lingüístico*”, debemos nombrar también, muy de la mano con el Capital Cultural, a la familia. Esta como ya se señaló cumple uno de los roles más importantes al ser el principal -si no el único- agente socializador primario, vale decir, es la familia durante los primeros años de vida el principal transmisor de las pautas sociales que permiten la *autopoiesis* del sistema social⁴⁴. Todos los entornos familiares de los jóvenes se relacionaban con capitales culturales más bien limitados (incluidos los del joven que dominaba parcialmente el código elaborado), que favorecían al código restringido y desplazaban al elaborado.

Significativos también resultaron ser los profesores, claro que dentro de ciertas limitaciones de corte más bien por el lado de la infraestructura y la sobrecarga de trabajo (piénsese en pequeñas salas con 45 a 50 alumnos). De todas formas los entrevistados coincidían en señalar que los profesores utilizan bien el lenguaje, sin modismos ni deformaciones, es decir, empleaban (tal cual lo exige la educación formal) el código lingüístico elaborado, de manera que serían los profesores un aporte significativo a la adquisición del código elaborado.

Tenemos también al grupo de pares, los que como lo señalan los jóvenes, más que nada contribuye a reforzar el código lingüístico restringido. Esto tiene relación directa con aspectos enunciados con anterioridad, a saber, el contexto (muchos de los jóvenes son vecinos, compartiendo un mismo contexto). De esta forma, el código restringido aparece como muy validado en este sector, además de que el área en cuestión es un espacio bastante vulnerable en una serie de aspectos (seguridad, delincuencia, tráfico, etc.), lo que de una u otra forma nos sugiere el código más recurrentemente usado, obviamente el restringido.

Sobre los medios de comunicación masiva, digamos que se produce un fenómeno similar al ya expuesto, pues si bien es cierto tanto la TV, como los periódicos o las radioemisoras tienen una parrilla programática que integra programación que utiliza el código lingüístico elaborado, las personas de estos sectores más bien

⁴⁴ Esto dado que la familia se le presenta al niño como único mundo posible de experimentar.

marginales, prefieren aquellos programas y cadenas que dan uso al código restringido. No es casual entonces que por ejemplo entre las radioemisoras se mencionara varias veces al programa del “Rumpy”⁴⁵ y su programa el chacotero sentimental, programa que a todas luces promueve la utilización del código restringido. Obviamente esta persona es un periodista, que sí puede usar el código elaborado, el problema no es ese, es la audiencia que tiene su programa, constituida por personas de todas las edades, especialmente jóvenes, a los cuales esta manera de hablar se les presenta como un modelo a seguir. Dentro de lo que son los *maas media*, también se hizo referencia a programas televisivos donde el mal uso del lenguaje en nada se diferencia del empleado en la radiodifusión, produciendo a la larga el mismo efecto. Lo mismo vale para la prensa escrita, donde se mencionó a periódicos que están en la misma línea de los programas ya señalados, con similares características y consecuencias, a saber, fomento del código lingüístico restringido.

Por otro lado, y esto ya tiene que ver con temas de hábitos propios de los jóvenes entrevistados, existía en casi todos una especie de aversión por el tema de la lectura, lo que se graficaba en el hecho de que la mayoría de los jóvenes entrevistados no leyó libros durante el año pasado, y si lo hicieron fue por imposición de los profesores. Muchos tampoco poseen diccionarios en sus hogares, y si los tienen, no los usan o es sólo un uso marginal.

Respecto del segundo objetivo específico, que dice relación con la generación de una propuesta de educación compensatoria a partir de los planteamientos de los teóricos presentados en los antecedentes teóricos de esta investigación, partiremos de la aseveración lanzada por Gimeno Sacristán acerca de que la escuela hoy no es más que una instancia de preparación para el mundo del trabajo (Gimeno 1995). Desde esta perspectiva se visualiza entonces a la educación formal como el ente encargado de generar los insumos (brazos) para el mundo del trabajo.

Al pensar de esta forma se está descontextualizando el alma misma y la dirección de la educación, en el sentido de educar para la sociedad, de generar

⁴⁵ Seudónimo del locutor radial Roberto Artiagoitia de radio Corazón.

ciudadanos capaces de comprometerse cívica, ética, moral y socialmente con la sociedad de la cual forman parte.

Hablamos de una subordinación de la escuela al sistema, al mundo del trabajo, al capitalismo exacerbado, al neoliberalismo, etc. Dejamos de pensar en el ciudadano detentor de derechos y sujeto de deberes, para pensar en términos pragmáticos sobre lo que está requiriendo el mercado del trabajo, en cómo se llenarán esos cupos, sin pensar para nada en la persona (no en la cifra ni en el número), en el *proyecto de vida* que este desea construir. El problema aquí es que se direcciona desde el mercado lo que le tocará vivir de por vida a una persona, el tema es que se aliena al ser y se sitúa en su lugar al autómatas.

Si pretendemos generar un discurso que sirva para una educación compensatoria, un gran paso es darnos cuenta de lo que está sucediendo, para no ser meros observadores pasivos de los procesos.

La pregunta que cabe hacerse es si acaso ¿vale la pena enfrentarse a la educación con la expresa misión de prepararse para el mundo del trabajo?. Desde luego del trabajo es importante, al decir de Marx, *nos constituye como personas*, pero, ¿es tan importante como para dejar de lado aquello que hemos proyectado para nuestra vida, y que es valorable en si, ya que es parte de lo que hemos soñado?. Acá más que entregar una receta de educación compensatoria, se está haciendo una exhortación a las personas, a los jóvenes, a los mayores, a los adultos de todas las edades y credos y a los adolescentes también (y quizá a estos últimos con más fuerza), para que se hagan la pregunta que se ha formulado en las líneas precedentes. ¿Vale la pena dejar de lado los sueños y las proyecciones generadas?.

Por otro lado, esta manera ultra pragmática de visualizar la educación ¿es tan inocua como pudiese pensarse?, o traerá aparejada consecuencias negativas para las sociedades. Al decir esto se está pensando por ejemplo en que por esta vía, se dejará de lado en la educación, entre otros, el tema valórico (aún más de lado), la constitución de ciudadanos comprometidos con el desarrollo de sus democracias, con el fomento a la acción solidaria, con la cooperación, al Capital Social, donde los conflictos se

ofrezcan a debate público, donde se fomente la pluralidad de las diferentes formas de vivir, donde la ciudadanía sea consciente de sus derechos y deberes. Por el contrario, con el actual esquema educativo, se propenderá cada vez más hacia sociedades hedonistas⁴⁶, carentes de valores, de probidad, de moral. Debemos entonces preguntarnos si es eso lo que queremos o no.

¿No debería entonces cualquier esfuerzo por compensar en la educación, partir por tomar conciencia de este hecho?.

Pues bien, develado este fenómeno, debemos referirnos a otro de los aspectos que contribuyen a hacer inequitativa la educación. Tal como lo plantea Dubet (2005), es difícil llegar a pensar que la escuela puede ofrecer las mismas oportunidades a todos, ya que, como se explicó anteriormente, el sistema educacional está inserto en un sistema más amplio (el sistema social), que es en sí extremadamente desigual. Aún así, esto no debe desalentarnos, no debemos dar por perdida la batalla, siempre es posible introducir ajustes que ayuden a perfeccionar el sistema.

Yendo a lo medular del tema, debemos decir que una propuesta de educación compensatoria debe dar más a los que tienen menos, es decir, no debe tratar a todos los educandos por igual, como nos dice Dubet, se debe potenciar a aquellos alumnos que no poseen las características óptimas para competir en la educación formal (esto en términos lingüísticos, de igualación de Capital Cultural, de reforzamiento extra, etc.). Está aquí también la idea Toureiniana (1997) de educar siguiendo las pautas de la diversidad y no las de la homogeneidad. Las personas son diferentes, proceden de ambientes diferentes, tiene propensiones, gustos, capitales culturales, ideas, etc. diferentes, entonces, y si esto es así, ¿por qué deberíamos tratarlos a todos como si fueran iguales?. Al actuar de esa forma, ¿no estamos favoreciendo a aquellos que, de antemano sabemos, tienen el éxito garantizado? (porque poseen el código elaborado, porque sus familias tienen los conocimientos y la formación para orientarlos, porque su Capital Cultural es más elevado, etc.).

⁴⁶ Al respecto véase “El Consumo Me Consume” de Tomás Moulian.

La invitación acá es esa, a ser capaces de entregar más (horas de clase, metodologías igualatorias, tiempo, dedicación, trabajo promocional, trabajo con los padres y su entrono más cercano, entrega de recursos, afecto, etc.) a aquellos que tienen menos.

Retomando los planteamientos de Touraine, también la escuela debe ser capaz de estimular a los jóvenes y niños a elaborar proyectos vitales no centrados o no orientados hacia la sola obtención de un puesto de trabajo, sino, más bien, a trabajar en función de las aptitudes de cada uno, de los gustos, de las destrezas, etc. A modo de ejemplo plantearemos la siguiente pregunta: ¿es deseable por ejemplo que todos los jóvenes asistan a la Universidad?, con todo lo loable y provechoso que el paso por la Universidad le puede reportar a una persona, no es el único camino para desarrollarse plenamente en la vida⁴⁷, y esto es lo que la escuela debe potenciar, la capacidad de autonomía para elegir el camino que a la persona hará feliz, siguiendo sus ideas y propensiones, gustos e inclinaciones. Incentivar a los jóvenes a que la opción que tomen sea ejecutada y cumplida con el máximo de eficiencia, incentivar a la persona a poner el cien por cien de su esfuerzo en lograr sus metas, en alcanzar su proyecto de vida.

No podemos dejar de plantear dentro de esta propuesta de educación compensatoria el tema epistemológico planteado por Freire (1995), en orden a reestructurar la manera de llevar a cabo el proceso educativo en el aula, y en orden a replantearse la situación de dominación de la que es objeto el citado proceso.

Esto es a la vez fácil y a la vez complicadísimo. Tenemos por una parte que bastaría con que el educador tomara conciencia del desarraigo y la alienación que su manera de educar promueve (*su manera*, es la forma en que el Estado y en especial la conducción política de este, y que impone reglas al proceso educativo) generando lo que Foucault (1998) llamaría la *docilidad de los cuerpos*⁴⁸. Acá en términos concretos

⁴⁷ Por otro lado existe una serie de estudios que muestran como nuestro país tiene invertida la pirámide que estructura el número de profesionales versus el de técnicos, pues contamos con más profesionales que técnicos, cosa que en países desarrollados es algo inverosímil.

⁴⁸ La mirada foucaultiana, visualiza a la escuela moderna como una máquina disciplinadora de cuerpos.

Freire (1995) señala que el maestro, quien es parte del aparato opresor, pero a la vez pertenece a la clase oprimida, debe abandonar la denominada “Educación Bancaria”, es decir, aquella en la que el profesor emite el discurso (es él el que sabe) para que lo absorban los alumnos⁴⁹ (los que no saben y en definitiva, los recipientes que el educador debe llenar de conocimiento) , para centrarse en una educación de corte más dialéctico, donde tanto educador y educando⁵⁰ sean parte de un proceso que enriquece a ambos. Por otro lado, debe dejarse de lado la metodología del repetir y repetir hasta que el alumno memorice la lección sin comprender realmente las implicancias de la misma. Esto según Freire debiese traducirse en una educación más conectada con el mundo real, no alienante, pues es a la vez una herramienta de emancipación y de justicia social.

Otro de los puntos sensibles al momento de trabajar esta propuesta de educación compensatoria, y que es hasta cierto punto *el alma de esta investigación*, es el tema de los códigos lingüísticos. El poder generar una acción real y concreta en este sentido es quizá uno de los aspectos más complicados de esta propuesta, la razón, simple, para tener éxito en este sentido, no sólo necesitamos intervenir la escuela, el aula, el educando, se requiere llegar al hogar mismo de la persona.

Lo que subyace al tema del mal uso del lenguaje y los nefastos resultados del uso del código restringido en la educación formal, es algo tan simple como la modificación o más bien dicho, la adquisición del código elaborado.

Dejaremos este punto pendiente, por el momento, pues se responderá cuando se aborde el tercer objetivo.

Un último aspecto que considerará esta propuesta de educación compensatoria, dice relación con el tema curricular. Al respecto, Gimeno señala que se debe:

⁴⁹ “Es sabido, que las teorías del aprendizaje más recientes, insisten en que éste depende principalmente de la actividad del alumno, lo cual redefine el trabajo del maestro. El saber ya no es **transmitido** a través de un discurso magistral sino que es **construido** mediante el trabajo, una actividad claramente disciplinada”, <http://educacion.idoneos.com/index.php/283301>

⁵⁰ No es casual que en el mismo país donde surgen los planteamientos acerca de la pedagogía del oprimido y de la “Pedagogía de la Esperanza” como reza el título de uno de los textos de Freire, haya surgido también uno de los más acérrimos impulsores de la Teología de la Liberación, Leonardo Boff. El país obviamente es Brasil.

“encontrar el equilibrio óptimo entre el currículum común y la estrategia didáctica de la *diversidad*⁵¹, dentro de la escuela comprensiva si nos proponemos evitar en lo posible los efectos individuales de la desigualdad social”. (Gimeno, J. 1995: 30).

Lo señalado por Gimeno es totalmente homologable con lo que enuncia Touraine (1997), en relación a que de ninguna forma debe utilizarse el viejo esquema de un currículum rígido, dirigido a una población *ficciamente homogénea*, pues es bien sabido que dentro de la características del espectro social más destacadas, no está precisamente la homogeneidad. Así, Gimeno propone un currículum, que aún cuando lleva implícita la necesidad de que sea “común”, reconozca, tematice y trabaje desde la diferencia:

“La escuela común para todos y el *currículum* comprensivo que evita las diferencias y la clasificación prematura de los individuos”. (op. cit: 28).

Tal como lo señala Gimeno, entre las principales características del currículum comprensivo, está el evitar las diferencias y el encasillamiento de los educandos en etapas tempranas de la escolaridad, promoviendo de esta forma la igualdad de oportunidades para todos los alumnos. Además, al reconocer la importancia de la diversidad, su valoración y rescate, este tipo de currículum asegura un trabajo que no tenderá a la estandarización de los alumnos. Las ideas de Freire desde su particular *epistemología educativa*, calzan a la perfección con la elaboración de un currículum (en todo su sentido de práctica política, social y pedagógica) para la educación formal. Perfectamente se pueden fusionar y complementar las ideas de la “diversidad” (Touraine, Gimeno, Dubet), con los planteamientos de repensar el actual esquema educacional, a saber, la manera de impartir las clases, las consideraciones de conexión

⁵¹ La cursiva es mía.

de los contenidos con la realidad empírica (acercando la educación a la realidad concreta), el develamiento y posterior superación de la educación Bancaria, etc.

Por último, debemos referirnos al último objetivo planteado al inicio de esta investigación. Debemos entonces ubicar aquellos “*elementos de la socialización de los niños y jóvenes, que pueden ayudarlos en la tarea de adquirir un nuevo código lingüístico*”, a saber, el elaborado.

A grandes rasgos, la respuesta a esta pregunta ya está respondida en parte en el primero objetivo específico (develar las pautas de socialización significativas que contribuyen a la adquisición de un determinado código).

De esta forma, partiremos nombrando dentro de estos elementos, a la familia misma. Como ya se señaló en su momento, la familia es trascendental en la primera etapa socializadora, es ésta la que entrega los primeros referentes socializadores. Es aquí donde se aprenden los rudimentos del lenguaje, y de esta forma, una incipiente manera de explicarnos el mundo a través de él. Surgen de esta forma los primeros esquemas interpretativos de la realidad.

Está claro entonces que el niño va adquirir el código que se emplea en su hogar. De aquí la importancia del tema educativo, pero a nivel macro social, es decir, poco se saca si el niño asiste a la escuela, y en esta se incentiva el uso del código elaborado, si en su hogar se le estará inculcando el código restringido. Acá la tarea debe ser compartida (Dubet; Bernstein) entre la escuela y el hogar. Es por eso que la tarea comienza por educar desde el código elaborado, a los futuros padres del mañana, para que así ellos puedan complementar el trabajo de la escuela en términos de generar un modelo donde se emplee el código lingüístico elaborado.

Sin proponérselo, hemos llegado a otro de los elementos significativos en la conformación del código lingüístico, nos referimos a la educación formal o escuela. Como ya se mencionó también, la entrada a la escuela inaugura el comienzo de la socialización secundaria (Berger y Luckmann), es decir, la entrada de los niños a los submundos institucionales, entre los cuales obviamente el más importante es el de la educación formal. Con este elemento significativo no hay mayor problema, esto dado

que, por definición, la escuela imparte sus conocimientos usando el código lingüístico elaborado. De manera que más que sugerir algo, quizá la idea va por mostrar la importancia de que los jóvenes no abandonen la escuela antes de terminar el proceso completo.

Siguiendo con los elementos socializadores significativos, debemos nombrar al grupo de pares, el que como ya se señaló en los antecedentes teóricos, tiene entre sus principales características el estar conformado por jóvenes o niños de la misma o muy similar edad, no posee objetivos de largo alcance, y son de constitución más bien informal.

El estudio viene a corroborar el aspecto contextual en términos de la transmisión de códigos lingüísticos, así, como señala Bernstein (1973), es más probable que los niños de clase obrera desarrollen el código restringido, a que lo hagan niños de clase media o alta (obviamente también subyacen acá los planteamientos de Bourdieu en relación al Capital Cultural). Decimos corroborar, pues los niños que componen la muestra, viven en la Población La Bandera, sector de riesgo social, con altos índices de pobreza (incluso pobreza extrema), delincuencia, etc. está claro que un gran porcentaje de quienes viven aquí son obreros, debido a lo cual, en todas las entrevistas, al consultarse sobre el grupo de pares y la manera de hablar de estos, las opiniones siempre dejaron entrever que el código utilizado por el “grupo de pares”, era restringido. Acá es poco lo que se puede hacer, si no hay un compromiso fuerte del Estado, en orden a implementar políticas públicas capaces de revertir la cada vez más evidente generación de gethos y bolsones de pobreza. La solución es obviamente ambiciosa, y no es competencia de este estudio señalarla, pero si se pueden nombrar algunos de los elementos que han llevado la situación a ser lo que es hoy. Lo primero es darse cuenta que desde la época de la dictadura cívico militar que gobernó este país entre el 73 y el 90⁵², que se viene implementando una política habitacional que consiste en generar suburbios de pobreza, arrojando a los más desposeídos lejos del centro. Ahora, sucede

⁵² La verdad es que ya parece un eufemismo hablar de dictadura militar, pues así se deja fuera a la gran cantidad de civiles que ayudaron a sostenerla en el tiempo.

que cada vez se mandaba gente más pobre más lejos, lo que provocaba que, poblaciones pobres, tuvieran de vecinos a gente más pobre, y esto suma y sigue, de manera que formaron verdaderos Gethos de pobreza y marginalidad. Desde esta perspectiva, los jóvenes no tienen un modelo ético para imitar, es decir, o son traficantes como su vecino de la izquierda, o asaltantes como su vecino de la derecha. Lo que se presenta como una especie de caricatura, no es tal, pues sabemos la importancia de tener referentes en quien apoyarse, modelos a quien mirar.

En fin, desde esta perspectiva es fácil comprender porque los grupos de pares de los jóvenes de la muestra utilizan el código restringido, el que siguen reproduciendo sin conciencia de que lo están haciendo.

Acerca de los medios de comunicación masivos, hay un gran problema. Ya dijimos que la televisión por ejemplo ha pasado a ser un importante elemento socializador (por los condicionamientos sociales, entre lo cuales el más potente es la entrada de la mujer al mundo del trabajo), o la misma internet, la radio o los periódicos.

La constante en cada uno de estos medios se relaciona con la precarización que han sufrido en el lenguaje usado y la manera de emplearlo. Entonces todos estos medios ya no aparecen como los modelos de código lingüístico elaborado, sino, por el contrario (y cada vez más en aumento producto del raiting), se tiende a fomentar el código lingüístico restringido. Esto *per se* no es nocivo, siempre y cuando haya alguien capaz de orientar a un niño y señalarle que esto es una manera coloquial de entretener, pero que en ningún caso es el modelo correcto. Entonces el niño de clase media sabrá esto, es más podrá utilizar indistintamente ambos códigos, pero de ser necesario, puede utilizar el código elaborado, no así el niño de clase baja, quien no tendrá la citada orientación, y peor aún, no podrá utilizar el código elaborado, pues no lo maneja.

Se desprende también de las entrevistas, el exiguo hábito de lectura que tiene los alumnos, señalando la mayoría que nos les gusta leer, o que lo hacen por obligación. A la luz está el tema del retraso en términos de adquisición del código elaborado que esto provoca, si no se lee, no se amplía el vocabulario y la persona queda rezagada. Ahí está para apoyar la aseveración, la política implementada durante

el presente año para el fomento de la lectura denominada “Maletín Literario”. A la base de esto se haya el estudio que demostró que la mayoría de los hogares de Chile no tenían un solo libro.

Se ve reforzada también esta idea si pensamos en que los jóvenes de la muestra agregaron en su mayoría que en sus casas no se compraba el diario, que no tenían diccionarios, que de existir, no los usaban, que los adultos no leían, que ellos mismos no leían, que sus padres muchas veces utilizaban lenguajes vulgares o en sus hogares esto era un constante bastante validada, etc. Elementos todos que contribuyen a hacer que los jóvenes asuman como válido y legítimo el código restringido, presentándoseles como “la manera de hablar”, produciendo distorsión, alienación, marginalidad, pobreza, delincuencia, condenando al país a quedar anclado en el tercer mundo, a seguir permitiendo que otros países se desarrollen subdesarrollándonos.

BIBLIOGRAFIA

AUSTIN, Tomás. (2002): Fundamentos Socioculturales de la Educación. Ed. Grafica Sur.

AUSTIN, Tomás. (2003): Fundamentos Socioculturales de la Educación Versión 3. Ed. Grafica Sur.

BERGER, Peter y **LUCKMANN**, Tomas. (1999): La Construcción Social de la Realidad. Ed. Amorrortu.

BOURDIEU, Pierre. (2006): La Distinción: Criterios y Bases Sociales del Gusto. Ed. Taurus.

BOURDIEU, Pierre. (2003): Sociología y Cultura. Ed. Grijalbo.

BERNSTEIN, Basil. (1973): La Estructura del Discurso Pedagógico Clases Códigos y Control (volumen I). Ed. Paladin.

BERNSTEIN, Basil. (1994): La Estructura del Discurso Pedagógico Clases Códigos y Control (volumen IV). Ed. Morata.

CARRASCO, Luís (compilador). (1999): El Poder Ciudadano, Entre el Mercado y el Estado. Ed. Corporación por las Libertades Ciudadanas.

DELGADO, Juan y **GUTIÉRREZ**, Juan. (1995): Métodos y Técnicas Cualitativas de Investigación en Ciencias Sociales. Ed. Síntesis.

DUBET, Francois. (2005): La Escuela de las Oportunidades ¿Qué es una escuela justa?. Ed. Gedisa.

DURKHEIM, Emile. (1967): La División Social del Trabajo. Ed. Schapire.

DURKHEIM, Emile. (2004): El Suicidio: Estudio de Sociología. Ed. Losada.

DOMEDEL, Andrea y **PEÑA y LILLO**, Macarena. (2008). El Mayo de los Pingüinos. Ed. Radio Universidad de Chile.

ECHEVERRIA, Rafael. (1998): Ontología del Lenguaje. Ed. Dolmen.

FOUCAULT, Michel. (1998): Vigilar y Castigar: Nacimiento de la Prisión. Ed. Siglo XXI.

FOUCAULT, Michel. (2000): Defender la Sociedad. Ed. Fondo de Cultura Económica.

FREIRE, Paulo. (1995): Pedagogía del Oprimido. Ed. Saldaña.

GIDDENS, Anthony. (2005): Un Mundo Desbocado: Los Efectos de la Globalización en nuestras vidas. Ed. Taurus

GIMENO, José **PEREZ**, Ángel. (1995): Comprender y Transformar la Enseñanza. Ed. Morata.

RODRIGUEZ, Gregorio, **GIL**, Javier, **GARCIA**, Eduardo (1999): Metodología de la Investigación Cualitativa. Ed. Aljibe.

LYOTARD, Jean.(1989): La Condición Postmoderna: Informe sobre el Saber. Ed. Cátedra.

LUHMANN, Niklas. (1993): Teoría Política en el Estado de Bienestar. Ed. Alianza.

LUHMANN, Niklas. (1993): Sociedad y Sistema: La Ambición de la Teoría.

MARX, Carlos. (1968). Manuscritos Económico-filosóficos de 1844. Ed. Grijalbo.

MATURANA, Humberto. (1997): El Sentido de lo Humano. Ed. Dolmen.

MEAD, George. (1982): Espíritu, Persona y Sociedad: Desde el Punto de Vista del Conductismo Social. Ed. Paidós.

MOULIAN, Tomás. (1998): El Consumo Me Consume. Ed. LOM.

MOULIAN, Tomás. (1997); Chile Actual, Anatomía de un Mito. Ed. LOM.

PEREZ, Gloria.(2004): Investigación Cualitativa: Retos e Interrogantes. Ed. A Muralla S.A.

REITZE, George. (1996): Teoría Sociológica Contemporánea. Ed. Mc Graw Hill.

SMITH, Adam. (1994): La Riqueza de las Naciones. Ed. Alianza.

TOURAINE, Alain. (1997): ¿Podremos Vivir Juntos?: Iguales y Diferentes. Ed. Fondo de Cultura Económica.

TIRONI, Eugenio. (1999): La Irrupción de las Masas y el Malestar de las Elites: Chile en el Cambio de Siglo. Ed. Grijalbo

Páginas Webs:

<http://www.cem.itesm.mx/dacs/publicaciones/logos/anteriores/n44/bgomez.html>

<http://educacion.idoneos.com/index.php/283301>

Diarios:

Diario El Mercurio, Santiago. 22 de Abril de 2007, Cuerpo D.

Diario El Mercurio, Santiago. 25 de Noviembre de 2007, Cuerpo D.

Diario El Mercurio, Santiago. 14 de Enero de 2001, Cuerpo E.

ANEXOS

TRANSCRIPCIÓN GRUPO FOCAL ESCUELA ALIVEN

Moderador: ¿Qué opinan sobre el tema del aumento de la violencia en la sociedad y particularmente en el ámbito educativo?

- Yo creo que igual, un poco igual ha aumentado bastante, porque antes en la época de mi mamá, uno podía salir tranquila, pero ahora no se puede caminar tranquila porque uno camina con algo que brilla y se lo quitan al tiro.
- No pero, igual, en todas, en todas las partes es igual, es de toda la vida, yo encuentro que ahora en el colegio en la actualidad eso ha aumentado más, hay aparatos que uno se compra y eso llama más la atención para que aiga violencia y robos y aquí en colegio igual hay como super...haber, cómo te explico, como si nos fueran a pegar, pero como que en los cursos un poco más grandes, desaparecen los lápices, desaparecen todas las cosas.
- Es súper común
- Claro, estamos hablando de violencia, no de los robos.
- De violencia igual hay hartito, peleas siempre, sobre todo los hombres y algunas cabras que son como medias retobas, entonces...
- Como que las miran mal y hay, hay.
- Quieren llamar la atención.
- Hay otras que buscan pleitos y que uno a veces se enoja, pero hay cabras que a uno le pegan por pegar no más, hay cabras que empujan por empujar no más
- Pueden haber hasta peleas
- Y si usted está en el recreo se ve que los niñitos juegan a golpes
- Después terminan picándose
- Que unos se empujan, se caen, se pegan en la cabeza
- Exacto
- Uno los pasa a llevar y paff se enojan y empiezan a pegar así, a desafiar, querís pelear así
- Y meten a más gente en el problema, a los amigos
- Yo creo que en la enseñanza media debe ser más común ese problema
- Los cabros son como más creídos del cuento

Moderador: ¿Pero las causas, por dónde creen ustedes que va la cosa?

- Por los chismes
- Los típicos cahuines que se inventan
- Que le llegan a las otras personas, la persona se enfrenta, y ponte tu, ahí empieza la pelea, el tema principal de las peleas es que hay personas que uno le dice algo y la otra dice eso, pero con más palabras, pone más palabras en la boca del otro.

Moderador: ¿las agrandan más?

- Y después uno se enoja y eso es lo que lleva a la violencia
- Igual a nadie le gusta que estén hablando a sus espaldas las cosas que... en vez de decirlo de frente
- Yo opino lo mismo
- Cuando a uno le roban da rabia y ahí empieza todo
- El robo, eso.
- Si porque a veces dicen, no te robo esto
- Eso a uno que como da rabia
- Yo creo que lo más común aquí, en el colegio son los robos.

- Por las lapiceras
- Por las bromas, el otro día a una compañera le quemaron la mochila
- Yo creo que por miedo nadie dijo
- Es que las otras amenazan
- Te echan cabezas de pescado en la mochila
- Sostenes (risas de los integrantes del grupo).

Moderador: ¿y cuáles son las maldades más comunes?

- Haber mira, en el curso de nosotros...
- A un compañero le echaron una cabeza de pescado en la mochila, al otro lo echaron suspendido y no le hicieron nada más po, por eso yo creo que si hacen algo así como más estricto, ahí no habría más de eso en el colegio.
- Y hartas cosas, no sólo eso, porque hartas más cosas, a ella le echaron ensalada en la mochila, todo, a otras compañeras les quemaron la mochila con un encendedor, entonces las bromas como que las quieren hacer como bromas, pero a uno n le causa risa.
- Uno a veces es violento porque una persona le cae mal, por estupideces n más
- Siempre se presta ahora fumar en la sala
- Pero n estamos hablando de eso, estamos hablando de otra cosa, la violencia
- Pero igual po
- Yo por ser, en mi opinión, a mi igual me han hecho hartas maldades, porque una vez en mi mochila, en el estuche me echaron un celular que no era mío y era de mi compañera de aquí que está y me echaron la culpa a mi, yo dije, si yo no fui, si yo no fui, y al final todo se arregló, pero igual quedó así como medio, tratando de hacer maldades, pero son maldades que un no le causa risa y que les causa problemas.
- Y perjudica.
- Si porque después de todo dicen n fue ella y todo, pero uno delante de las compañeras...
- Pero igual queda como ladrona
- A mi me han robad hartas cosas, los cuadernos.
- A una compañera le sacaron los cuadernos de la mochila y se la botaron por la ventana pa abajo aquí, chaaaaaaa
- Si y también la mochila
- Sacan los cuadernos de los bolsos y los tiran en todas las salas
- O cuando a veces les sacan las hojas a los cuadernos.
- Uno no tiene tanta confianza en dejar la mochila, uno más prefiere sacar la mochila al patio que dejarla adentro
- A todas las personas que les pasa eso le sube así como un poco la sangre
- A mi me da rabia porque igual, a ver, el semestre pasado tenía que comprarme todas las semanas lapiceras porque me las robaban, stick fick, la tijera, a veces encontraba el stick fick pegado en la muralla
- En el techo
- Eso, en el techo, porque el stick fick lo tiraban al techo, no hallábamos cómo sacarlo, había que usar una silla y un escobillon, lo sacan o los quebran
- Ahora hay que dejar escondidas las cosas.
- La semana antespasada, el mes atepasado no había escoba
- Porque la señorita había faltado
- Las sanciones on muy livianas
- Lo mandan suspendido, pero...
- Lo mandan suspendido y a todo niño le gustaría que lo mandaran suspendido, porque estay en la casa, tranquilo
- A veces hacen las maldades para puro quedar suspendido, pa puro que... lo echan suspendido y lo anotan en la libreta de vida, cuando las notas de la libreta de vida, pa qué sirve si igual van a seguir haciendo las mismas maldades, por que llegan de una suspensión y llegan con más ... con más ideas de hacer maldades
- Les llaman el apoderado, el apoderado no viene, entonces no...

Moderador: ¿Cuál sería una sanción ejemplificadota?

- Que los echen
- Echarlos
- Echarlos
- Las maldades extremas si
- Igual hay que ponerse en el lugar de los demás po
- No... a la primera
- A la primera que hagan algo malo los deberían echar suspendidos a la primera, y a la segunda, expulsarlos del colegio.
- Claro porque nosotros el año pasado teníamos un compañero, el Alison, todos los días en la oficina, hacía maldades y todo, pero nunca lo echaron, al final de año lo echaron, cuando ya después le pegó a todos.
- Claro
- Ckaro.
- Entonces...(risas).
- Pero al final de año.
- Hay personas que...
- Otro compañero, el Arturo, cuántas maldades no hizo, le fondeaba a la señorita, les pegaba a los compañeros, por gusto no más, , le decíamos la directora, a los inspectores y los inspectores no hacían nada, decían: ya suspendido, y lo mandaban suspendido.
- Llegaba el momento y no amenazaban y no le hacían nada, tuvo que llegar fin de año para que lo echaran, después que dejó toda la sala, no se.
- Hacía tira la sala, la rayaba.
- Escondía las cosas, echaba tinta de lápiz al piso.

Moderador: ¿Y el tema de las armas, se ve?

- si, cuchillos.
- Se ha visto varias veces
- Porque la mamá de una compañera le pegó a una profesora
- No, no le pegó.
- No le pegó, pero casi le pega po.
- La amenazó, la amenazó de que le iba a pegar.
- Y eso fue como el año pasado no más.
- Es que llaman a los carabineros por los problemas de ellos no más, pero por nosotros no.

Moderador: ¿Por los problemas de los profesores?

- Si.
-
- Si.
- Hay un problema de los profesores y andan todos preocupados.
se les pierde algo a los profesores, andan todos los profesores como paff. Y cuando nosotros pasamos, como que les da lo mismo.
- El año pasado llamaron a los detectives por una lapicera que se le perdió a la profesora
- Y como el marido de la señorita es teniente, no se qué custión es, es de los pacos
- Los llamó po
- Los llamó y le dieron explicaciones
- Nos echaron una charla los pacos
- Igual que el otro día, el semestre pasado, taban unas niñas afuera, que eran amigas de una compañera de curso, y se subieron a la pandereta, gritaban para dentro
- Porque estábamos en clase nosotros
- No, si esa vez yo igual estaba mirando y las cabras querían darle u recado a la chela, no, a una compañera, querían darle un recado y como no pudieron, la señorita llamó a los carabineros, a los inspectores, y ahí uno les tiene que avisar, porque o si no se lo llevan para la casa y no es bonito que los carabineros se lo lleven

- El año pasado una vez, por una pelea de unos cabros del octavo que ya salieron, pero nunca antes, siempre llamaban a los carabineros.
- Si po, igual que la otra cosa que pasa aquí es que cuando hay violencia, cuando los niños terminan de pelear, cuando uno queda herido se lo llevan a la posta, pero no le avisan a la familia.
- Cuando salimos de vacaciones un compañero se puso a pelear y quedó sin respiración, lo llevaron a la posta, pero no le avisaron a la abuelita, la abuelita no tenía idea, y creo que la abuelita supo cuando llegó a la casa.
- Son despreocupados así por los asuntos de los alumnos, por eso hay tanta violencia en el colegio, el año pasado, no el semestre pasado estábamos almorzando y estábamos con ella (señala a una compañera), y yo estaba bien mal, tenía hasta la cara de otro color, y ella lo único que me decía es que tomara agua y no hacía nada más.

Moderador: la profesora?

- Sí, la de tercero.
- Decía que había que llevarla a la posta para ver qué tenía que hacer, pero no, aquí decían que tenía que tomar agua, que tenía que respirar, y más encima yo preocupada, histérica, pensando que se podía morir también, hay muchas cosas que una piensa en ese momento, gracias a que bajó una profesora, la Srta. Betty yo pude...
- Hay una profesora, una profesora que ella es la única que se ha preocupado de nosotros, que por meses se preocupó de nosotros, porque la profesora jefe de nosotros estuvo enferma, ella estuvo con nosotros, era súper así, preocupada de que fuéramos más ordenados, más limpios, preocupada de todo.
- Nosotros nos hacíamos amigos de los inspectores, después que nos hacíamos amigos, los echan.

Moderador: a los inspectores?

- Si.
- El año pasado vino un inspector, el Jorge, y siempre hablábamos con él, con él, y era como bien así preocupadote los que nos pasaba, y era como bien así... de lo que nos pasaba y todo, y empezaron a hablar cahuienes así, como de que el inspector hablaba mucho con las niñas.
- Igual que también, con otra inspectora que también era así como súper estricta, que se veía como bien pesadita, y la echaron porque al final se empezó a hacer amiga de nosotros y con las demás
- Anduvo por ahí un cahuin de que andaba vendiendo droga y...
- Fue un cahuin
- Que le pegaba a las niñas.
- La droga y todas esas cosas.
- Tijeras también.
- A veces tijeras.
- Fierros también.
- Si, el Roberto también, andaba siempre trayendo pistolas ese, cuestiones pornográficas, puras cosas, las mostraba, pa quebrarse, pa que le tuvieran respeto, traía cosas pornográficas, una vez le pillaron una cuestión que era pornográfica y se la tuvieron ahí, y después al se la entregaron, no le mandaban a buscar el apoderado, nada.
- Era como bien así, como que le gustaba andar mirando y miraba por debajo cuando uno andaba con jumper así.
- Era bien depravado.
- El juanita igual, un niño, era bien loco.
- A él le gustaba una niña de nuestro curso, la Bernarda, te acordai?
- Le pegaba.
- Si po le pegaba.
- No le demostraba lo que él quería con ella.
- Lo que pasa es que la mamá con él siempre fue como aislada, ahora él anda así en la calle.
- Fuma.
- Le hace a todo, a todo porque la mamá está viviendo con sus dos hijas y su pareja, tiene auto y todo la mamá.
- No está ni ahí con él.

- Él vive con la abuelita incluso
- Él anda así como pal mundo.
- Igual a veces un mira a los compañeros y como que le da pena verlos así, porque. igual los conoció y estuvo con ellos.
- Da pena que uno los vea así.

Moderador: Y ha habido heridos?

- Si, pero cuando estaba el colegio viejo, se agarraron a puñaladas así, el papá, le cortaron aquí (indica el brazo).
- Años atrás le pegaron a la tía.
- A una auxiliar.
- Igual que lo que yo encuentro feo es que un día dieron unos globos, ya po, y nos íbamos y dieron unos globos y dijeron oye, devuelvan esos globos le dijeron a mi hermano, y mi hermano dijo no po, se los habían dado y viene así, métanse os globos por donde les caigan.

Moderador: ¿el auxiliar?.

- si, ella dijo, y parece que no se, la suspendieron por unos días a ella también, porque después volvió y pidió perdón por lo que les dije.
- Son cara de palo las auxiliares.
- Son contaditas con las manos las que...
- Yo a la que encuentro bien es a la tía Yanet.
- Pero las otras son como bien...
- Ordinarias.
- Claro.
- Van pa la plaza.
- Las auxiliares igual, miren, yo encuentro que las auxiliares igual, tan cumpliendo su trabajo aquí po, esa es la idea, que cumplan su trabajo, pero igual es como un poco parte de nosotros, porque igual nosotros no le hacemos caso y ellas tiene que saber eso, porque les piden que hagan eso, uno no quiere entender, no tienen de otra manera que decirlo, igual está malo que ellas digan palabras así como dicen, pero no debería ser así.

Moderador: Hablemos un poco de la violencia callejera.

- Ahí es otro tema, porque ahí, en la puerta de la casa te puede pasar cualquier cosa.
- Si.
- Mira, l otra vez estábamos en mi casa, vivimos cerca de mi casa, y llega un cabro, llegan como diez o quince cabros detrás de un solo, y él va corriendo así y uno de ellos, como dos, traían pistolas, empezaron a tirarle piedras y todo eso y sale mi papá y unos tíos que tengo, salieron a defenderlo porque lo tenían lleno de sangre, y entonces le preguntaron que por qué, no porque se mandó un condoro.
- Uno anda en la calle, uno donde va ve violencia
- Aquí a l lado del liceo fueron unos cabros a pegarle a un solo niño con palo, y le pegaron palos en la cabeza, en la espalda, en todas partes, en el liceo.
- Igual que cerca de mi casa, en el pasaje, a un niño en su casa, iban en patota y un cabro se sacó la polera pa pelear y el cabro llegó a su casa con tosa su familia y le llegaron palos, ladrillos, piedras a la casa, le quebraron los vidrios, llamaron a los carabineros, los carabineros fueron, pero todos se fueron así...
- Yo creo que en el liceo eso es común, porque ahí uno mira pa allá, porque uno se para ahí y s ve todo para allá, y los cabros pitiando, todo ahí en el patio, pasa de todo.
- Se tiran piedras.
- Cuando recién estaban construyendo este colegio, estábamos ahí al lado (el liceo al cual se refieren los entrevistados colinda con el colegio de ellos) en unas piezas de madera.
- Unas mediaguas y tu entrabai al baño y estaba pasado a marihuana

Moderador: ¿En el baño del colegio?.

- Si.
- Igual que yo vivía en Puente Alto y al freten de mi departamento teníamos unos ventanales y al frente se veían muertes, asaltos y todas esas cosas.

- Los fin de semana uno no puede dormir tranquila, porque los garabatos y ahí...corren pa allá y pa acá, porque un sabe que los fines de semana son de fiesta y cuando van...o cuando saben que hay fiesta, hay pleito, porque las fiestas siempre se arman... una vez asaltaron aquí al caballero, salió en las noticias también, y el caballero que le querían robar las máquinas y a él le tiraron un balazo y le salvó la tarjeta.
- Ahí nosotros... mi mamá trabaja en peluquería y ella tenía su peluquería, su peluquería ahí, y estaba trabajando ella con una señora y de repente escuchamos unos balazos y yo le dije a mi mamá, qué pasa, y mi mamá sale pa fuera y se tuvo que agachar para que no le llegaran los balazos, se les arrancó un balazo y nos quebró la ventana.
- Ante yo vivía en la Vaticano, allá en el 25 de santa Rosa y allá siempre se ponían a pelear, sonaban balazos a cada rato, y los de acá de la bandera, mataron a uno ahí, porque ese robó un carro, una cuestión así, un caro de supermercado, y por eso lo mataron
- No y todo eso son causa de puros cabros jóvenes, usted en la calle ya no ve personas adultas
- Pero hay más hombres que mujeres
- Si po.
- Son puros cabros que andan metidos en cosas.
- Una vez con mi papá, nosotros queríamos ir al...al y fuimos de paseo al shooping y nos compramos, y ya jugamos al... y mi papá tenía que ir donde una bisabuela, porque estábamos en un funeral y nos tuvo que ir a dejar allá, e íbamos caminando y un cabro nos venía persiguiendo y le decía, papá, nos vienen persiguiendo, camina no m{as, mientras él no pille nada raro, papá nos vienen persiguiendo y después empieza como a correr, y mi papá dijo corran, corran, tuvimos que correr y unos caballeros salieron con unos palos, con unos palos, se dio vuelta el cabro y siguió corriendo para allá.
- Yo no he visto nada así grave, como pa... así, algo como de muerto, no, no, así violento, así que se pongan a pelear no más así, pero nada más.
- En mi pasaje había un auto afuera, en la noche ya, como a la una, dos, y salieron todos mis tíos así, y unos vecinos, porque, y pescaron al loco dentro arriba del auto, lo tiraron abajo y lo empezaron a patear

Moderador: ¿Tus tíos?.

- si, y los vecinos, y cómo se llama, lo dejaron amarrado en un poste, hasta el otro día (risas)
- no lo soltaron, lo dejaron ahí no más, amarrado , y después en la mañana como a las seis, lo desamarraron y lo dejaron irse, se estaba robando un auto, se había robado ya los... como es que se llama, la radio, los parlantes, todo.
- Allá también estaban desmantelando un auto, los cabros de ahí, , y se robaron todo, , y nunca llegaron los pacos.
- Los carabineros siempre se demoran, y esa es la otra, que cuando uno los necesita realmente así...
- A mi cuñado el sábado que pasó, lo asaltaron, que en el trabajo habían ido a una pagá de piso, de esas cuando llega un trabajador nuevo así, , tiene que darles a tomar, y venían bien, porque mi cuñado es como bien así..., no toma, es como bien frágil, y se acercaron hartos cabros, puros cabros, así, de quince, y con palos, y a mi cuñado le pegaron así como tres palos y dice mi cuñado que los carabineros estaban unas cuadras más allá y no hicieron nada.

Moderador: y a ti te ha tocado ver algo parecido (el moderador se dirige a una persona que ha participado poco).

- Si, cuando mataron a mi amigo, tenía 18, pasó un auto con las ventanas...
- ¿Polarizadas?
- Si, sacaron una pistola y le dispararon.
- Una vez en la fiesta de mi hermana estaba todo tranquilo y llegaron unos cabros que querían entrar, y mi hermana no quiso porque los conocía, sabía como eran y los empezaron a molestar, y a mi papá le llegó una de esas cuestiones de escopeta.
- Postonazo.
- Perdigones.
- Claro y estaba en el suelo y todo, y todos llorando porque no sabíamos lo que le había pasado, pero gracias a Dios no le pasó na, y los cabros peleando, unos tirados en el suelo, los vidrios todos quebrados.

Moderador: Y el tema de las causas, ¿por dónde creen ustedes que irán?.

- Por venganza.

- Por la droga, el trago y por culpa de los papás a veces.
- Y eso yo creo que también, igual a veces parte por el tema de los papás, a veces, porque muchas veces son los hijos los culpables, pero los papás en parte igual tienen la culpa, porque si ellos fueran más estrictos, más así... los hijos igual no serían malos, pero ahora los papás son... porque las mamás les dan regalos a los hijos, que hagan lo que quieran.
- Cualquiera les levanta la mano a los papás.
- Llegan a las tantas de la noche.
- Los papás andan así como..., entonces los hijos les siguen el ejemplo.
- Mi papá, nosotros cuando éramos chicos mi papá jugaba a la pelota, y siempre iba con los amigos po, mi mamá tenía que salir, porque mi mamá trabajaba y tenía que salir, mi papá se quedaba con nosotros y ahí me iba a dejar donde una tía y a veces mi papá llegaba, pero así llegaba golpeado así, tenía llegaba morado, le decía papá qué te pasa, no, es que me puse a pelear porque unos cabros, unos cabros le querían pegar a tu hermano, y mi hermano era chico po, entonces uno igual, uno igual le da como pena.

Moderador: y qué otras causas a parte de lo que dijeron?

- la venganza
- la venganza
- cuando uno se ve, o que toma
- o la falta de plata
- o cuando lo asaltan a uno y lo conoce y sabe donde vive, eso es como venganza
- la mayoría de las veces que ha habido muertos ha sido por venganza
- los cabros ven y dicen chuta, no tengo plata y quiero drogarme, entonces que como que lo primero que atinan es a robar
- en la cárcel mi tío me contó que allá los traficantes, los que estaban presos, tenían que llevar todos los meses cuando iban visitas, tenían que llevar todos los meses comida para todos, para algunos presos, pa los que andaban robando y los traficantes tenían que llevarles todo eso, porque por la culpa de los traficantes, por la droga, los que salían a robar se tenían que comprar droga pa...
- yo tengo una tía cachai que vende droga (risas) y ella siempre anda con joyas, plata, cambia de celular y uno le pregunta y dice que todas esas cosas se las van a cambiar por droga, porque a veces no las pueden vender y a lo primero que atinan es a ir y cambiar cosas valiosas por na, por algo que les va a durar un minuto
- hay personas que les roban a sus propias familias por la droga
- yo tengo una tía también que es droga, y antes le sacaba las cosas a la abuela, entonces no les daba na a sus hijos, les sacaba la ropa y la vendía
- claro, pero lo más común son como los hombres, porque mujeres igual hay hartas, las que andan botadas y todo, pero lo que más se ve son hombres, son los cabros, los jóvenes
- a veces yo he visto niños chicos
- andan en grupos, en el mismo centro, uno no puede andar tranquila, tiene que andar, que cuídate la cartera
- mirando pa todos lados
- pero la Bandera es menos violenta que otros lados
- Puente Alto
- Es que ahora, igual no está tan malo
- Ahora igual es un poco más que en otros sectores, como por ejemplo Las Condes, pero ahora iguales han visto casos que han entrado a robar, han entrado a robar, han desvalijado enteras las casas del sector alto
- Yo tenía un tío que era drogadicto, le robaba a mi abuelita y a mi abuelo, le robaba, le sacaba plata en la noche, una vez le vinieron a embargar a mi abuelito, por causas que le robaba plata po y no le alcanzaba la plata pa pagar las letras y esas cosas, hasta que, no se, tuvo que actuar mi papá y mi mamá y decirle que ya dejara, que... y lo mandaron a un a clínica de rehabilitación ahí, ahora está sanito y él como que pudo demostrar que si uno quiere salir de las drogas, puede
- Claro, pero son pocos casos si po
- A mi primo lo han metido todas estas veces a esas cosas y... (risas)

Moderador: creen ustedes que la pobreza es una de las causas de la delincuencia?

- si

- si
- si

Moderador: ser pobre es ser delincuente?

- no
- no, porque son dos cosas distintas, si es pobre y es honrado, porque ninguno de los que estamos aquí es rico, pero, pero yo...al menos en mi familia, no es... mi familia es..., nosotros, hablando de mi papá, mi hermano nadie es delincuente ni na, pero yo creo que igual influye la pobreza, los cabros que roban, ninguno es de plata, fueran de plata y tuvieran cómo costearse sus vicios, no robarían
- por ser pobres y no tener plata, ven algo y van a entrar a robarselo para poder tener lo que quieren, que es droga
- la mayoría de la veces, los niños que son, que roban, que están metidos en la droga, están abandonados por sus padres, o a veces los padres nunca están en la casa con ellos y no le toman la mayor parte del tiempo a ellos
- no los ayudan
- a veces ellos quieren salir adelante, pero los papás no, no les dan interés, siguen en lo mismo
- es porque no tiene interés por el hijo, porque no tienen lo económico, por eso es que algunas veces se dedican a robar que a estudiar
- yo creo que ahora en la actualidad hay miles de medios para salir adelante, no como antes, que antes no se podía...
- como que dejan a un lado a los hijos, un vecino dejaba de lado a los hijos, a las hijas se las violaba
- a veces las mamás se quedan en esa parte, pero hay mamás que están bien interesadas, hay grupos y grupos, por que no se... hay mamás como que tenis fiesta y ya sale y le da l mismo lo que hagai
- te voy a dejar, a tal hora te voy a buscar, te voy a ver con quien salis, te voy a llamar, dónde es la fiesta, quienes son los dueños de casa

Moderador: acá en la escuela se ve el consumo de droga?

- no, acá como que a simple vista no, pero yo creo que igual se deben... yo creo que así como escondido, en el baño
- la otra vez andaban los rumores que se habían fumado un pito los de octavo, o que se habían jalado coca, eran los rumores, pero yo creo que es verdad porque ellos son como bien así, el curso de nosotros igual es bien desordenado, pero el curso de ellos son como bien agrandados, como que se creen más de lo que son por alumbrados se creen más
- a ningún otro curso le gusta ahí, porque son desordenados
- en el curso de nosotros se ve como harto el desorden, pero el curso de ellos se ve más como que andan metidos en peleas, que andan rumores de que fuman droga ene. Colegio, que los cahuines

Moderador: ustedes no se llevan bien con ellos?

- mmm, con la mayor parte no, pero con algunos, algunos que si y...
- yo tengo amigos allá, porque nosotros antes éramos tres octavos, éramos tres séptimos y como pasamos a octavo y éramos mucho, nos separaron entre dos octavos, octavo A y octavo B
- uno por eso tiene amistades ahí
- esto igual fue como injusto porque el curso de ellos ya estaba formado, igual como el curso de nosotros, ya estaba formado, estábamos en nuestro ambiente, pero ya que los cambiaron, fue como algo injusto, porque ellos quedaron como así
- ellos eran los más desordenados.
- El más desordenado era el Arturo, que fue el único más desordenado.
- Hasta anduvo con esta (refiriéndose a una compañera).
- Pero así vamos cambiando, porque primero el curso de nosotros era el más desordenado, éramos lo más así..., como fueron creciendo los cabros, como que empezaron a...
- Era desordenado, sacaba adelante y era desordenado, no se, éramos como grupo, pero éramos unidos
- Si hacíamos una maldad estábamos todos juntos, éramos maldadosos
- No, ni tanto.
- La dura.
- Al Arturo lo echaron.

- Al Alison también lo echaron al final de año.
- Eran íntimos con el Arturo, se mandaban todas las embarradas juntos.
- Habían algunos de octavo A, el B y el C, eran como un grupode desordenados.

Moderador: ¿Creen ustedes que las sanciones en la escuela y en la sociedad son muy débiles?

- Si, yo encuentro que los cabros andan como robando y se van presos, pero por ser menores de edad...
- Donde mi primo s metieron a robar y le sacaron 60 lucas en cerámica, que las había comprado hace poquito, porque estaba haciendo la casa nueva y se metieron a robar y después quedaron como tres cajas de cerámica y él se fue a quedar allá para pillar al ladrón, después el ladrón fue de nuevo en la noche a buscar las otras cajas y él lo pescó y le disparó un balazo en el pie, y después la misma gente lo defendió al ladrón, le decían que por qué había hecho eso, que lo dejara irse, y mi primo no, llamó a los carabineros y llegaron después, lo soltaron al otro, no le hicieron nada.
- A mi tía le entraron a robar al departamento, era una casa bien bonita, así como la que más resalta ahí, en ese block, porque en ese llevó las cosas nuevas, la casa era como rosada, se encontraban cosas viejas, en cambio como que mi tía y la gente de ahí la envidiaba, le tenían mala, y a parte que la casa pasaba sola, y un día entraron a robar, le sacaron 50 mil pesos que eran para pagar las cuentas, le robaron la cartera, joyas y hasta ropa interior le robaron.
- El otro día estaban asaltando frente a mi casa, había tres tipos en el pasto, y miraban así, todo, yo le dije a mi mamá que tenían pura cara de malos, nos entramos y sentimos así como un balazo, y mi mamá le dice a mi papá su había escuchado, y mi papá le dice que no, que había sido una patada a un portón, de repente salió a mirar y le salió el tiro por la culata porque el dueño le disparó a un cabro y lo botó, los otros salieron arrancando no más, un cabro quedó con un balazo en la cara, y también salió, porque son menores de edad.
- Después que le robaron la esta, las cosas, mi tía puso, haber..., la puerta le puso dos chapas, le puso, le puso una reja a la puerta para que no se pudieran entrar, y ya después que había pasado eso le dijeron, le preguntaron a los vecinos, y dijeron no, si no escuchamos nada, y como le tenían mala, a mi me tinca que si escucharon, pero no vieron, ya se acostaron, no recuperaron la plata y todo, los carabineros no hicieron nada, nada, nada, nada, y al otro mes se metieron a robar otro mes, pero por la pared, hasta el tercer piso, y ahí por la ventana se entraron y mi tía no sabía qué hacer, ya le habían robado por segunda vez, ahora le robaron la radio, una cartera, un computador, el DVD. Mi tía dice, cómo, pero cómo se pueden subir por la ventana, mi tía decía cómo, la vecina de abajo tiene todo cerrado.

Moderador: ¿Algo más que decir?

- No.
- No.
-

Moderador: Jóvenes, muchas gracias por la cooperación prestada, eso es todo, que estén bien y adiós.

PAUTA DE ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD

- 1.- Qué piensas de la manera de hablar y expresarte que utilizas.
- 2.- crees que tu manera de hablar y expresarte, ¿es la más adecuada?
- 3.- ¿Siempre logras que el resto de las personas comprendan tus mensajes, cuando tu hablas con alguien, siempre logras que esa persona te entienda?
- 4.- ¿Hay ocasiones en que tu quieres comunicarle algo a alguien y esa persona no te entiende?
- 5.- ¿Como hablan tus profesores y cómo definirías tu la manera en que ellos hablan?
- 6.- La forma como hablan los profesores, ¿crees que es la forma correcta de hablar?
- 7.- Siempre entiendes la materia que imparten tus profesores?, no pensemos en matemáticas, pensemos en otras materias como castellano, historia, comprensión del medio, piensa en esos ramos, ¿siempre entiendes la materia?
- 8.- En general, ¿también tus compañeros entienden la materia así como la entiendes tu?
- 9.- ¿Cómo definirías tu la manera de hablar de tus compañeros?
- 10.- ¿Habrá influido en tu forma de hablar tus familiares más cercanos?
- 11.- ¿Cómo es la manera de hablar de tus familiares más cercanos?
- 12.- ¿Qué opinas de la manera de hablar de tus vecinos?
- 13.- ¿Qué piensas de la manera de hablar que se utiliza en televisión?
- 14.- ¿Que opinas de la manera de hablar de la radio?
- 15.- ¿Qué opinas de la manera de hablar de tu grupo de pares, de tus amigos?
- 16.- ¿Qué opinas de la forma de hablar que se usa en la escuela?
- 17.- ¿Qué piensas de las maneras de hablar o escribir de diarios y libros?
- 18.- ¿Tus familiares más cercanos, utilizan palabras que tu no conoces?
- 19.- ¿Como definirías tu manera de conversar?
- 20.- ¿Es diferente a la de tus familiares directos?
- 21.- ¿Tu manera de conversar, es distinta de la manera de conversar de tus mayores?
- 22.- Es diferente de la manera de conversar de tus profesores?
- 23.- El año que pasó, leíste algún libro?

- 24.- ¿Algunos de los adultos de tu casa, durante el año pasado o este año, leyó algún libro?
- 25.- ¿En tu casa compran el diario?
- 26.- ¿Te ha llamado la atención alguna palabra usada por tu familia en este último tiempo, que no sean garabatos, han utilizado?
- 27.- ¿Te ha llamado la atención alguna palabra que tu no conocieras y que haya utilizado un amigo tuyo?
- 28.- ¿Te ha llamado la atención alguna palabra utilizada por tus profesores, ellos usan palabras rebuscadas a veces?
- 29.- ¿Te ha llamado la atención alguna palabra usada en televisión, por lo grotesco o por lo raro de la palabra?
- 30.- ¿En tu casa tienen diccionario?
- 31.- ¿Te gusta utilizar palabras poco comunes, te gusta hablar con palabras rebuscadas

ENTREVISTA A BASTIAN ROSAS ROSAS 14 AÑOS

1.- Qué piensas de la manera de hablar y expresarte que tu utilizas.

Bueno he, la manera que me gusta expresarme más es diciendo las cosas claras, como son, como se usa ahora, a calzón quitado. Y también decir las cosas de frente, no me gusta hablar por detrás, porque considero que para algo llevo los pantalones.

2.- crees que tu manera de hablar y expresarte, ¿crees que es la más adecuada?

- A veces si a veces no.

- Por qué.

- Porque a veces puedo contestar pesado, a veces no po, a veces puedo estar un buen tiempo bien, sin enojarme y si me preguntan algo, contestar bien, y eso.

- ¿y en qué momentos por ejemplo contestas mal?

- cuando estoy enojado o choreado, por ejemplo, a veces me mandan a hacer cosas que no puedo hacer, y eso no me gusta.

3.- Bastián, ¿tu siempre logras que el resto de las personas comprendan tus mensajes, cuando tu hablas con alguien, siempre logras que esa persona te entienda?

Si, siempre.

Y te pasa el caso inverso, te pasa por ejemplo que a veces no le entiendes a algunas personas lo que están diciendo?

A veces, que hay personas por ejemplo, hay algunos mayores que hablan, como son del sur, hablan diferente como yo hablo y a veces no le entiendo muy bien.

A qué otras personas por ejemplo no le entiendes?

A mi mamá o a tíos, por que tienen ese leguaje, y hablan así.

Y pensando en los jóvenes de tu edad, ¿siempre logras entender lo que te están explicando, lo que te están hablando?

Si, por que es como que me siento que hablan como mi lenguaje, como que ellos, por ejemplo yo me siento bien hablando con ellos.

Piensa en el siguiente caso, alguien de tu misma edad que te habla con un lenguaje *coa*, ¿le logras entender siempre a esas personas?

Si

Pero a veces te encuentras con palabras que tu no conoces, inventadas.

Si, pero es que después averiguo, no se, le pregunto a personas y logro entenderlas.

Bastían, hay ocasiones en que tu quieres comunicarle algo a alguien y es persona no te entiende?

Si, hartas veces

Y a raíz de qué sucede aquello de que no te entiendan?

He... a veces que no me entienden porque, por ejemplo, por la diferencia de edad yo creo que puede ser que no me entienden, también la manera de hablar, de un joven a un adulto.

Profundicemos en eso, en qué se diferencia la manera de hablar de un joven a la manera de hablar de un adulto

Es que el adulto como que a veces, o sea siempre toman las cosas más enserio, las cosas por ejemplo son como casi siempre me pasa que nada es a la chacota y los jóvenes hablan así leseando, haciendo bromas, y de repente sale uno que tiene el modo del papá que habla así seria las cosas.

Crees tu que tu manera de expresarte, tu manera de hablar, ya sea con jóvenes o con adultos, es la más adecuada?

A veces si por que, es que igual, uno tiene que tratar de.... Si va hablar con un adulto, hee, como, hee tener el mismo lenguaje que ellos, hee, hablar como a la misma altura que ellos para tratar de entenderse mejor, porque no, no siempre hee, el los papás, o los profesores, o adultos, no siempre si uno le habla como o uno quiere o como uno es, no siempre lo van a entender.

Si es un adulto le vas a hablar de otra manera, ¿y si es un joven, cómo le vas a hablar?

Igual tratar a la altura de él, porque igual los jóvenes no, hee, no siempre entendemos a los adultos, a la manera de pensar de ellos, de expresarse, o lo que quieren ellos que nosotros logremos

Y por ejemplo, sabemos que hay toda una jerga del *coa*, gente que habla cosas que uno no conoce, verdad?, ahora, tu logras entenderle a estas personas cuando te hablan muy rápido, conoces gente que utilice este lenguaje?, te cuesta seguir a esas personas cuando te hablan de esa manera.

Ahora si, por que ahora no, como que ya no hablo así, ya no me gusta tener ese lenguaje, por que no creo que sea adecuado y.... ahora ya me está costando un poco entender a esos niños por que heee, a su edad haciendo maldades, y a su edad haciendo cosas que no son, heee, me cuesta entender por qué razón hacen esas cosas

Como hablan tus profesores y cómo definirías tu la manera en que ellos hablan

Heee a mi igual me gusta como hablan los profesores por que hee, uno, ellos como que hacen a uno, que uno se acoja, por que ellos hablan así como un amigo, para que uno pueda entender, o sea para que uno pueda llevarse a la misma manera que ellos quieren

Digamos que tienen una manera de hablar más acogedora para ayudarte a que tu entiendas. ¿no te pasó nunca por ejemplo que un profesor te habló de forma agresiva?

Una vez en tercero básico, es que ese profesor era como estricto.... Bueno en una parte estricto y en otra no, por que cuando él quería uno podía hacer cualquier cosa y cuando no quería, no po y é siempre como que con la mitad del curso no siempre se llevó bien.

Y cómo te trató ese profesor?

Heee, los hablaba fuerte, no po, nos dejaba sin recreo, o nos castigaba.

La forma como hablan los profesores, ¿crees que es la forma correcta de hablar?

Si por que ellos ahora, cómo te dijera, ellos están tratándo de usar el lenguaje de los jóvenes, para que uno pueda sentirse más cómodo para hablar con ellos y entenderles todo lo que ellos dicen.

Qué significa en términos simples hablar con el lenguaje de los jóvenes?

Hee, no se, como más claro, heee, hablando así por ejemplo, heee, es que a veces los jóvenes hablan así... heee, embromados, o a veces hablan cosas así... como hee, bueno, como choros.

Ya, pero hay profesores que ocupan lenguaje de choros?

Heee mi profesor jefe ocupa a veces

Palabras como qué?

Es que por ejemplo nosotros heee, Pa que nosotros entiéramos, decía garabatos para nosotros entender

Como cuales?

Hee no se, por ejemplo a veces daba discursos y decía, por último cresta o cosas así

Y qué edad tiene ese profesor tuyo?

Como 51

Y profesores más jóvenes, integran también este tipo de conceptos o palabras?

No, casi todos los dejan fuera, por que ellos hee, a pesar que este profesor es más antiguo que ellos, este profesor se ha sabido llevar siempre a los jóvenes, en cambio, los profesores más jóvenes no, como que a veces nos dicen que somos rascas, por que usamos a veces ese tipo de lenguaje

Y este otro profesor ha tratado de llegar a ustedes utilizando este lenguaje?

Si

Bastián, tu siempre entiendes la materia que imparten tus profesores?, no pensemos en matemáticas, pensemos en otras materias como castellano, historia, , comprensión del medio, piensa en esos ramos, ¿siempre entiendes la materia?

Hee, si, es que no, me considero una persona que no me cuesta mucho entender, a veces si, por que a veces los profesores no se po, los profesores hay personas que los están molestando, no dejan hacer la clase y como que ellos hacen pautas, y de esas pautas después empiezan con otras cosas, y ahí me empiezo a enredar, y no logro entender.

Pero, a veces tus profesores utilizan palabras demasiado rebuscadas para explicar la materia, o por lo general no?

De repente si.

Has quedado *colgado* con alguna palabra?

Si

Y qué haces en ese momento

Hee, no po, por último pesco un diccionario y veo el significado de la palabra o si no le digo al profesor a veces le decía a la profesora si ella podría tratar de hablar como por ejemplo palabras más claras en forma más clara, no tan, también como se dice, a la antigua.

Hay profesores que utilizan palabras demasiado antiguas?

Si

En general, también tus compañeros entienden la materia así como la entiendes tu?

Si

Cómo definirías tu la manera de hablar de tus compañeros?

Bueno, hee a veces ellos usan mucho el método que empiezan a hablar a garabatos y eso es como una forma que utilizan más los rotos, cosas por ejemplo, y heee, no me gustan mucho esa, esa, cómo te dijera esas palabras que utilizan, por que si uno también sin decir garabatos, también puede conversar bien y no me gusta como hablan muchas veces.

Crees tu que tu paso por la iglesia te ayudó en términos de dejar de decir garabatos?

Si, si, mmm, antes hablaba como tu me veiai, garabatos, ahora como que he reducido más del 100%, por ejemplo, ya, normalmente yo para entenderme con mis amigos, yo les hablaba a garabatos, cosas así, pero ahora les hablo con la gente nomás.

Cuánto llevas tu en la iglesia?

Un año

Haciendo un pequeño ejercicio, podrías tu rastrear en tu vida, mirar en la historia de tu vida personal, podrías rastrear aquellos elementos que te ayudaron a conformar tu vocabulario?, por ejemplo, habrán influido en tu forma de hablar tus familiares más cercanos?

Si

Cómo es la manera de hablar de tus familiares más cercanos?

Es que antiguamente yo tomé esa manera de hablar por que ellos, ellos como que siempre hablaban a groserías, cosas así, vocabulario.... Y nunca.... Y yo me tomaba las palabras de ellos, ahora, todos como voy a la iglesia con mi mamá, todos tratan ahora de hablar menos groserías.

Tu mamá también va a la iglesia?

Si

Pero en un principio si se utilizaba esta forma de hablar con garabatos? Y esto te iba moldeando la manera de hablar?

Si, si

Y qué opinas de la manera como ellos hablaban antes?

Está mala, no es la correcta, desde mi punto de vista yo creo, por que no siempre un joven o un niño va a entender a garabatos, porque también ellos tienen que pensar que, heee, hee, en estos últimos tiempos los niños más entienden haciéndoles química o jugando con ellos y hablándoles suavemente, ya como que los niños ya no están entendiendo que les hablen golpeado o cosas así.

Qué opinas de la manera de hablar de tus vecinos?, por que si bien es cierto, tu familia por el hecho de ir a la iglesia ha adoptado una nueva manera de hablar, no todos los vecinos van a la iglesia, entonces, qué opinas de la manera de hablar de tus vecinos más cercanos?

Hee, igual, a veces mala, pero es que uno igual no los puede obligar a que cambien ese vocabulario, uno no les puede decir, no se po, dejen de hablar garabatos, y no pueden decirle uno que hablen como por ejemplo más educadamente.

Ahora piensa en los vecinos niños, los de tu edad o parecido, como crees tu que hablan los niños del vecindario, la manera de hablar, crees tu que es la correcta?

No creo que sea la correcta, por que ahora casi todos los niños toman el ejemplo del padre no más o de la gente que ellos consideran que es buena, ellos normalmente, ellos por ejemplo, si un papá hace esto, ellos igual tienen que hacer eso, por eso muchos niños están ocupando ese método que es malo, por que no, uno no tiene que hablar como los padres, no considero que se a un buen método para hablar.

Bastían y qué piensas tu de la manera de hablar que se utiliza en televisión?

Mala por que, es que algunos canales por ejemplo, ahora como, como ellos tratan de hablar como se hacía antiguamente, ahora como que ellos son los fomes, ahora como que los más divertidos son los que usan garabatos, los que saben por ejemplo puro chacotear, o hablar como los jóvenes normalmente.

Qué opinas de la antigua manera de hablar en televisión?

Era mejor, por que no, por que no a toda la gente le gusta que hablen mal delante de los niños y ahora como que el método tan usando muy, como que la renovación fue muy rápido, muy acelerada para tratar de ellos que los jóvenes se interesen a verlo, escucharlos, no se po.

Que opinas de la manera de hablar de la radio?

La radio, heee, heee, no es que por ejemplo algunos personajes que salen en la tele, como ellos hablan en la tele, hablan en la radio.

Qué opinas de la manera de hablar de tu grupo de pares, de tus amigos?

Actualmente ellos, como que ellos pa... no se, como para adaptarse a mi, ellos como que están regularizando más, hablan como que por ejemplo dejan el garabato atrás y hablan más como la gente, por que normalmente el pastor de la iglesia dice que uno no tiene que utilizar los mismos métodos que usaba antes para comunicarse con la gente.

Bastian, ese es tu grupo de pares de la iglesia, pero tu grupo de amigos de antes de la iglesia, cómo hablaban?

Heee, hablaban, como se dice, vulgarmente, por que ellos no, como te dijera, no estaban ni ahí con que uno pueda sentirse acogido por ellos, por la forma de hablar.

Qué opinas de la forma de hablar que hay en la escuela donde tu ibas?

No, buena, por que no...heee, no, no siempre, o sea casi nunca no fueron apoderados o personas cercanas que pasaban por ahí, nunca fueron a alegar que los profesores o alumnos estaban hablando métodos más vulgares, como garabatos, no, casi nunca pasó eso.

Te sientes identificado con la manera de hablar que se utiliza en televisión por ejemplo?

De repente no, por que como te decía no, la gente de ahora está tratando de hablar como los jóvenes para que uno se adapte, pero normalmente no todos los jóvenes se adaptan a ese lenguaje, por que es que ese s el error que cometen ellos, por que si quieren sentirse, o sea, quieren que uno se sienta acogido por ellos, tienen, no se po, por ejemplo hacer una encuesta con los jóvenes y preguntarle cómo quieren el tipo de lenguaje para que ellos no se po, lo vean lo escuche, y eso es el error que cometen ellos últimamente.

Qué piensas de las maneras de hablar o escribir de diarios y libros?

Heee, bien, por que uno con los diarios, depende que diario eso si, por que en algunos diarios como que uno puede entender más, por que por ejemplo la cuarta, ese diario, como que uno no puede entender muchas veces, por que ahora últimamente están usando el lenguaje del garabato, hee, los mismos diarios y no siempre un va a poder entender lo que ellos quieren decir a través de los garabatos o de las groserías.

Cuándo tu conversas con tus familiares, utilizas términos que ellos no conocen, por ejemplo garabatos?

Mmm, si, como por ejemplo a ver, es como, hee..., heee, se ha cambiado un poco más, no es, no usamos como normalmente el tipo, heee, manera o forma de hablar que usábamos antes.

Han ido cambiando las cosas, pero antiguamente se usaba mucho el garabato en su casa?

Normalmente si.

Y ahora con las lecturas de la Biblia, se te agranda el vocabulario y...

Si, y como que también uno tiene más sabiduría, como que uno puede, por ejemplo antes yo no podía comunicarme bien con las personas adultas y ahora tengo ese valor o esa valentía de poder expresarme como he aprendido.

Y ejemplo, palabras muy puntuales, te has dado cuenta que la Biblia no utiliza la palabra “embarazada”, sino que dice “quedar en cinta”, utilizas tu palabras de ese tipo?

De repente, cuando siento que la persona se adapta a mi vocabulario o a lo que está escrito en la Biblia, ahí yo puedo utilizar eso, pero no normalmente un puede hacerlo con cualquier persona uno puede hacerlo a que ellos s adapten o que ellos entiendan lo que uno habla.

Tus familiares más cercanos, utilizan palabras que tu n conoces?

Heee, si, por ejemplo mi mamá a veces habla como sureña, no se, sermones y cosas así...dichos, y no siempre yo entiendo.

Como definirías tu manera de conversar?

Heee, mi manera de conversar.... Heee buena, como más adaptada ahora, últimamente.

Y es diferente a la de tus familiares directos?

Si, por que, es que, a mi forma, me gusta como, como te decía, decir las cosas como son y no siempre mis familiares han... han sido así, si, heee estoy acostumbrado a como ser

Y tu manera de conversar es distinta de tus amigos?

Heee, algunos, por que, algunos todavía, no tanto, pero como que se han quedado, tienen modos de atrás, pero, el que utilizaban antes por ejemplo, pero, en algunos de los amigos que tengo ahora no, por que se tratan de adaptarse a mi, para que ambos los sintamos acogidos en la conversa.

Tu manera de conversar, es distinta de la manera de conversar de tus mayores?

Heee, algunas veces, por que, por ejemplo a veces mi manera de conversar, no se, no siempre, por ejemplo, algunos mayores heee, para conversar tienen que fumarse un cigarro, o tomarse un trago, qué se yo po, y yo creo que uno no siempre tiene que utilizar esos métodos, uno también puede, no se, en cualquier ocasión presentar un tema y conversarlo, heee..., no se, como más sanamente.

Tu manera de conversar, es diferente de la manera de conversar de tus profesores?

Hee, si, por ejemplo ellos, muchas veces ellos para que uno, no se, para que uno pueda establecer, por ejemplo su sexo, femenino, masculino, para que uno pueda identificar, hee, ellos tratan de, por ejemplo, si es hombre, hee, normalmente muchos profesores hablan delante de todos los alumnos para que uno se sienta como no se, pueda enfrentar eso de responder o conversar delante de sus compañeros y, heee, eso.

Bastián, en el año que pasó, leíste algún libro?

Si

Qué leíste el año pasado por ejemplo?

El año pasado, heee, leímos libro, heee, paloma blanca parece que se llama?

Palomita blanca;

Mmm, mi amigo el negro, y parece que era...cascarrabias, el perro cascarrabias parece que era.

Todos te los hicieron leer en la escuela?

Si, por que es que últimamente el profesor del lenguaje le gustaba hacer clase no tomando mucho en cuenta los libros que entregaban, como que él quería hacerlo a su manera, como que esa manera era mejor, de repente llegó un caballero que era del ministerio de educación y dijo que nosotros, él igual, él por ejemplo los pasaba una materia, y al otro día ya la interrogación, que uno, él pudiera identificar que uno se lo aprendió y este caballero dijo que igual

tenían que hacernos leer, igual a nosotros nos hacían leer, el profesor de repente para las pruebas que él tenía que hacer, heee, tenía que ver si uno a la edad que teníamos leíamos de una forma o de mala forma, por ejemplo, él también tenía que hacernos leer la lectura de un libro que entregaban y... cada uno ir siguiendo al compañero, ya por ejemplo, te toca leer a ti y el otro tenía que estar dispuesto a seguir la lectura y... este caballero llegó diciendo que no podía ser así po, y el, este caballero los dijo que teníamos que leer esos tres libros y de esos tres libros teníamos que dar una prueba.

Bastián, algunos de los adultos de tu casa, durante el año pasado o este año, leyó algún libro?

Heee, sí, mi hermano mayor, es que estaba en el trabajo y tenía que traer un libro como por ejemplo que trajeron una máquina de otro país de Alemania parece y tenía que leer todas las instrucciones y es un libro grande, de cómo se utilizaba actualmente esa máquina y también otro libro que fue como, por ejemplo un curso que tuvo que hacer y de ese libro, de ese libro sacaban preguntas.

Pero y leer algún libro similar al que leíste tu, de literatura?

No.

En tu casa Bastián compran el diario?

No

Y cuando cae un diario en tus manos, lo lees?

Si, por que igual, a mi me gustaría comprar diarios todos los días, pero no se, no me nace eso de estar leyendo el diario todos los días, pero de ves en cuando sí, me consigo un diario, por último en el negocio y no se, para informarme cosas que no he podido ver en las noticias.

Te ha llamado la atención alguna palabra usada por tu familia en este último tiempo, que no sean garabatos, han utilizado?

Si, que a veces, por que por ejemplo mi hermana heee ahora con esta forma de hablar más educadamente, ella como que ha cambiado su forma letal de hablar, ella ahora como que, ella trata de hablar más cuicamente, o sea, más educadamente, para, por ejemplo no muchas veces caer mal por su forma de hablar, a ella como que le gustó reducir y cambiar su lenguaje.

Recuerdas alguna palabra concreta que haya utilizado tu hermana o alguien de tu familia?

Heee, no me acuerdo.

Te ha llamado la atención alguna palabra que tu no conocieras y que haya utilizado un amigo tuyo?

Heee, si, pero es que como que la habló en coa.

Te acuerdas cuál fue?

No, no me acuerdo, pero es que él... habló así, él me la expresó, me la tiró así en forma al revés. Si también la palabra no era muy adaptada al lenguaje de ahora.

Te ha llamado la atención alguna palabra utilizada por tus profesores, ellos usan palabras rebuscadas a veces?

Si, hee, por ejemplo, mmm, que mi profesor jefe, él como que usaba las palabras más antiguas y él por ejemplo sacaba como palabras, cómo te dijera... como... muy precisas, por ejemplo, igual uno cuando conversa, le gusta que

le hablen así como el lenguaje uno está usando, pero él muchas veces la, las palabras las tiraba así, sin que no, no le importaba que nosotros estuviéramos mal, o qué estuviéramos persan...pensando, él tiraba las palabras nomás.

Te ha llamado la atención alguna palabra usada en televisión, por lo grotesco o por lo raro de la palabra?

Heee, las noticias, si, es que... palabras comúnmente usan en otros países.

Cuántas horas de televisión dirías tu que ves al día?

Que sinceramente no me gusta mucho.

Media ora?

Si es que normalmente, ahora con mi polola, heee, los padres como que acostumbraron a ella y a los hermanos que vean por ejemplo, si ya hicieron aseo y todo, a ver la tele, todo el día, hasta que venga alguien y les diga, no se, hagamos esto, o cambiar la forma. Por ejemplo si está sentado, no pueden sentarse a conversar que tienen que prender la tele y después conversan, y por eso yo hablé con ella y le dije que... y ella me preguntó si me gustaba ver tele, yo le dije que no es que igual, no es que no me guste, pero es que no siempre me ha gustado estar pegado en una pantalla.

En el último tiempo, cuando escuchaste alguna palabra extraña, ya fuera de tus profesores o en la televisión, intentaste buscar el significado en...

Si en una enciclopedia, de hecho eso es como lo que más me ha gustado hacer, por que a veces había letras muy muy pesadas que no entendía, que llegaba a la oficina y en el recreo pedía un diccionario y buscaba.

En tu casa tienen diccionario?

Si.

Lo usas?

Muchas veces a menudo

Alguien más de tu familia lo utiliza?

Mi sobrina chica

Y alguien más?

No, nadie más

A ti Bastián, te gusta utilizar palabras poco comunes, te gusta hablar con palabras rebuscadas o antiguas como dices tu?

No

A la gente de tu edad, por lo general no le gusta?

Si, pero es que no me gusta eso de usar palabras antiguas.

ENTREVISTA A EXEQUIEL ZAMBRANO
PRIMERO MEDIO, CENTRO DE EDUCACION MUNICIPAL SAN RAMON (CEM)

_ Qué piensas tu sobre la manera de expresarte y de hablar que utilizas.

Heee, la..., cómo la uso?, hee, pienso que no es muy de...de....de mucha, mucha captación para las demás personas por que no entienden lo que... en algunas palabras nosotros cambiamos la... el tipo de palabras por otras y los dicen que no entienden nada.

- Pero tu forma particular de hablar, cómo crees tu que es?.

Pa mi y pa las demás personas es pésima, pésima.

- Por qué crees que es pésima?.

Porque la forma de expresarme no..no es la correcta a veces pa la, pa lo que... pa lo que viene de algunas personas.

- Por ejemplo qué cambiarías tu?

El... el modo de expresarse y en qué sentido decir las palabras. Y eso estaría cambiando.

- Crees que tu manera de expresarte es la más adecuada Ezequiel

No, porque hartas veces me han hablado que... tengo que hablar mejor para que puedan las demás personas estemos los dos así... en forma conectada para que nos podamos entender entre los dos, entre la persona que quiere hablar.

- Ezequiel, tu dijiste hablar mejor. Qué es hablar mejor?

Hablar mejor ehh... haber... cambiar ese tipo de vocabulario heee, como flaite, eso es cam.. eso sería hablar mejor, no hablar, no hablar con tanto, como se dice, con tanta choreza y hablar mejor para que la gente no lo tome a uno como que es flaite es ladrón así.

- Muy sintéticamente, cómo definirías flaite?

Es una persona que se cree lo mejor y que anda robando, eso es flaite, se cree mejor de todos entre las demás personas.

- Y la manera de hablar flaite, cómo es?

Heee, haber cómo e lo digo, es con garabatos, haber qué mas...y cosas así po.

- Ezequiel, siempre logras que el resto de las personas entiendan tus mensajes, cuando tu conversas con alguien, siempre logras que esa persona te entienda?

No, no porque cuando yo cambio la... las palabras, las demás personas me dicen que... que diga bien lo que les quiero decirles y que no cambie las palabras así cuando yo hablo. Por eso no me entienden mucho.

- Por eso no siempre lo logras. Y qué crees tu que debieses mejorar para que esto no suceda?

Qué debería mejorar, heee... o cambiar también podría ser cambiar la forma del vocabulario que tengo y no cambiarla tanto heeee....cambios de palabra....y decirlesde lleno heee.....todo lo que le quiero expresar

- Ezequiel, hay ocasiones en que la gente no te entiende lo que tu estas transmitiendo?

Si a veces mi mama no me entiende nada

- Principalmente por que?

Porque.....hablo medio enredado y.....y cuando quiero algo se.... se me enredan las palabras

- Pero hablar enredado en terminos de los flaites o te enredas con las palabras normales?

A veces con las palabras flaites, de la choreza y tambien se me enredan las palabras.....como quecomo que me voy pa dentro cuando quiero....quiero hablar algo asi. Me da una cosa ...que no me deja sacar lo que quiero decir asi

- Ezequiel, cual seria una palabra flaites?

Una palabra flaites seria unnn..... unas de esas que dicen “embarao conchetumadre”...ehhh tambien podria ser ehhh “perro culiao” ehhh “hijo de puta” y podriamos decir muchos mas

- Y modismos por ejemplo, que no sean garabatos pero que si sean flaites

Modismos no lo entendi.

- Por ejemplo “embarao”, no es un garabato pero es un modismo...

Ehhh no se?, que otra.....no...no no recuerdo ninguna

- Por que crees tu que la gente muchas veces no te entiende?

Ehhhh...porque sera? No se....porque...porque podria ser.....ehhhh... no se me viene porque...a veces porque me enredocuando me enredo ehhh me voy pa dentro yo mismo

- Cuando usas modismos, de estas que hemos definido que usan los flaites tus pares te entienden siempre?

Si

- Y la gente mayor?

No, no entienden na, por el lenguaje moderno que tenemos ahora. No me entienden na.

- Donde harias el corte de edad, hasta que edad te entienden y desde que edad ya no?

Hasta...los 19...de ahí pa rriba yaaaaa... otro lenguaje, más.....más calmao a la..... al tipo de vocabulario.

- Crees tu Ezequiel que tu forma de expresarte y hablar la más adecuada?

Ehhh no, no

- Y qué crees que podrías hacer para que fuera más adecuada tu forma de hablar?

Ehhhh, yo se que , que puedo cambiarla pero....es que ya se me quedo pegao como....así como hablo ya, pero cuando estoy así con personas mayores o con mi familia cambio todo el vocabulario porque....no me gusta faltarles el respeto a ellos y.....pa que me entiendan mejor po.....eso.

- Tu conversas hartoo con tu peditra?

Si.

- Ojo que los médicos tienen que hablar perfecto?

Y ahora están cambiando la forma de escribir....tienen que escribir más claro porque no tenían muchas equivocación..no se les entiende na

- Ezequiel, continuando , cómo hablan tus profesores?

Ehhh encuentro... que lo hablan...perfecto porqueellos van como que se le entienden lo que los quiere decir....lo, lo captamos de lleno, no...no nos tienen que volver a repetir, yo encuentro que ellos lo hablan super bien

- No hay profesores que usen modismos?

No. No, hablan super bien.

- Crees tú que la manera de hablar de los profesores es la correcta?

Ehhh sí. Para nosotros que somos los alumnos, si....que...nosotros además de tenerles respeto que tendríamos que tenerles, ellos también tendrían que tenerlos un cierto respeto y....y entre ...los de su misma edad osu, su misma altura, ahí yo creo que ellos pueden hablar así como más sueltos...pero entre nosotros...super bien todo.

- Entre ellos hablarán tan bien como con ustedes?

Yo creo que sí por que....todos los profesores tienen.....tienen buen...buenos, buenos modales y....buen vocabulario

- Ezequiel, siempre entiendes las materias cuando te la explican los profesores?, Me refiero a historia, castellano, sin considerar matemáticas.

En historia sí, y en química y biología, pero....lo que es lenguaje y matemáticas no, no cacho una....me cuesta. No me entra na así, tiene que volver a repetir, me cuesta mucho.

Historia, no la capto al tiro.

- Y el resto de tus compañeros, logran también captar las materias

La gran mayoría sí, porque....están poniendo atención y....se preocupan de la materia, pero la otra parte son puros leseos y jugarretas...y a veces no entienden nada y tienen que copiar po....

- Cómo definirías tu curso?

Ehhh bueno, porque no hay, no hay nadie tampoco que se esté pasando así por el chorro, que se crea el mejor del curso ni faltarle el respeto a los profesores, es un curso bueno

- Cómo describirías la forma de hablar de tus compañeros?

Ehhh en una parte del curso, es pésima porque....son todo así como flaites, y hablan....y hablan de... como de choreza, pero los demás son, son normales así...no....no son esos de la chorezas ni flaites así nada.

- Cuántos alumnos hay en tu curso?

Como 35

- Cuántos son los desordenados?

10, contándome a mí.

- Tienes compañeros que hablen con palabras rebuscadas o no se da tanto eso?

No, no se da tanto el...ese movimiento de palabras

- Podrías rastrear en tu vida cuáles fueron los elementos que te ayudaron a formar tu vocabulario?, Por ejemplo, crees que tus familiares influyeron en tu forma de hablar?

No.

- Tus familiares más directos, la gente que vive contigo en tu casa, cómo hablan?

mmmm.....Sin flaites y sin choreza, porque....si se quieren decirse algo, se lo dicen de frente y sin ...sin tanto, sin tanta palabra y se lo dicen cortito y claro.

- Qué opinas de la manera de hablar de tus padres o de tu entorno más cercano?

De mi mamá....lo encuentro bueno porque...no....no es de esas mamás de ahora que...que como se llama esto....haber como lo podría decirlo....es una mamá buena y directa con lo que necesita decir...y...y con lo que dice y.. no necesita tanto...tanta choreza ni nada por ese estilo

- Quién compone tu núcleo familiar?

Mi mamá, mis hermanos, mis dos hermanos y mi abuela

- Tu vives acá cerca?

Sí, en Vicuña Mackenna con Almirante Latorre.

- Crees tu que habrán influido tus vecinos en tu manera de hablar?

No... tampoco porque... por como yo aprendí hablar...lo saqué de..la calle, no de mis vecinos,de uno podría haber sido pero....igual no

- Cómo es la manera de hablar de tus vecinos?

Igual que la de mis familiares, así... todo bueno.

- Habrá influido en tu forma de hablar la televisión?

No. No porque en la tele, bueno tampoco soy de mucha tele, no me gusta ver tele, pero cuando veo, no veo tanta, tantos programas así ...gente hablando así...

- Cómo encuentras que se habla hoy en la televisión?

En algunas personas hablan bien... y ... otras no me gustan mucho como hablan.

- Por ejemplo, quién no te gusta como habla?

El... Quién era.... Como se llama el...se me olvido...el... se me olvido, pero era uno del canal 11 así.

- Por qué no te gustaba la manera de hablar de él?

Porque además de hablar mal, se... les tiraba muchas palabras, demasiadamente, no muy buenas para expresarse para la televisión. Parece que el no sabía que estaba dándose a nivel nacional.

- Habrá influido en tu manera de hablar la radio?

La radio la escucho hartito, pero no.

- Pero cómo es el vocabulario que usan en los programas que escuchas tu?

La que escucho yo, no es, no es de esos vocabularios flaites, así es como más de, más de, de personas con esos estilos que hay ahora, de esas personas yo, escucho la radio.

- Y en la radio hay personas que tienen este vocabulario flaites?

No.

- Crees tu que habrán influido en tu forma de hablar las personas de tu edad, el grupo con el que te juntas?

Si, en algunos si.

- Cómo es la manera de hablar de tus más cercanos amigos?

En algunos de esos con cherezas y.....flaiteadas, pero en otros no, no, no son de, de ese montón. Hay de todo.

- Ha influido en tu manera de hablar la escuela?

Por una parte si, porque, donde son todos de por aquí mismo de los barrios, ehh salen ...llegan mucho, mucho de esos flaiteríos, y de ese montón, se va, se va pegando todo, se va pegando el vocabulario, la forma de vestirse, y el bla bla, yo creo que más influido por... por el colegio y los amigos, de eso creo que yo como hablo.

- La forma de vestirse se relaciona con la forma de hablar?

Heee, en algunas personas si, por que los que son de esos estilos así, no usan así como de esos elásticos de esos que se usan ahora y los que son de esos flaites usan elásticos, pero hasta por acá por la rodilla, una cosa así y usan de esas zapatillas de esas de marca, de 80 lucas de 90 y a donde sacan más cosas se creen los mejores, todos esos son más... son más flaites.

- Hay entonces una relación entre la manera de hablar y la manera de vestirse?

Si, van las dos de la mano.

- Habrán influido en tu manera de hablar los libros y los diarios?

No porque no leo, no me gusta leer, pero la profesora de lenguaje me dijo que tenía una... una... leía bien y se me entendía claro lo que estaba leyendo.

-Cuando conversas con tu familia, utilizas términos que ellos no ocupan, garabatos por ejemplo?

No, por que mi mamá, mi mamá me reta al tiro cuando empiezo con esas palabras, así es que mejor prefiero no hacerla rabiar y hablar moderadamente, garabatos con los amigos no más.

-Y utilizas palabras que tu has descrito como flautismos?

No, nada, no se puede, mi mamá me tiene derecho para que no sea del montón.

- Tus familiares más cercanos, utilizan palabras que tu no conoces o garabatos?

No

- Y palabras formales o poco comunes?

A veces mi mamá con mis tíos, pero cuando yo llego y no entiendo algo, me cambian el... la forma de hablar.

- y cuando sucede eso, qué haces?

Que no entiendo nada y que cambie la palabra.

- Como definirías Ezequiel tu forma de conversar?

A ver, entre los amigos, heee, mala pésima, porque hee... todos los tratamos a garabatos y de cosas así, pero cuando es con alguien, un profesor o con mis familiares, no... no, yo encuentro que es bueno.

- En la sala se dicen garabatos?

En la sala, entre los compañeros.

- Y el profesor escucha?

Si, pero hace como que no escucha.

- Es diferente la forma en la que hablas con tus familiares, cómo la definirías?

A ver, cómo se lo explico, cómo o por qué, sin... sin tanto garabato ni palabras raras y directote todo lo que tengo que decir.

- Cómo definirías tu manera de conversar con tus amigos?

Pésima al máximo así, por que... entre todo el montón así, nos entendimos todo lo que los queremos decir, las palabras que, que tenemos.....malo.

- Cómo definirías tu manera de conversar con tus mayores en general?

Buena y respetuosa, porque.....de todo lo que me ha enseñado mi mamá, que tengo que tenerle respeto a las personas mayores y.....no tratarlos, no tutearlos cuando no los conozco. Me ha dicho que los trate de usted o.....de señorita o señora, por eso no.....por eso encuentro que es buena.

- Cómo definirías tu manera de hablar con los profesores?

Ehhhhh en forma respetuosa porque se que al primer condoro me retan y y eso po....respetuoso pero nunca faltándole el respeto a ellos.

- Leíste algún libro el año pasado?

El año pasado, no, no que taba en la nocturna

- No te gusta leer?

Nooo

- Cuántos libros has leído en tu vida?

Como.....21 libros.....es mucho.

- De los adultos con los que vives, alguien leyó algún libro el año pasado?

Mi hermana, mi hermana chica no más lee.

- Y de los mayores que tu?

No, porque mi mamá se preocupa más del trabajo y mi abuela donde e enferma no, no puede leer

- Que tiene tu abuela?

Tiene desgaste cerebral

- En tu casa se lee el diario?

Si, harto.....mis tías no más lo leen

- Qué diario compran?

A veces la cuarta

- Solamente ese diario?

Sí

- Y cuándo compran el diario, tu lo lees?

No. Pa lo único que ocupo el diario es pa recortar cuando necesito algo pal colegio

- No te llama la atención la farándula?

No...me preocupo por mí, por mi familia, por los míos no más

- Últimamente, te ha llamado la atención alguna palabra empleada por alguno de tus familiares?

No porque no.....le encuentro ni un cambio a las mismas palabras de siempre

- Utilizas palabras extrañas o rebuscadas?

No

- Te ha llamado la atención alguna palabra usada por tus amigos?

Si, una palabra que no la había conocido, esa que “ando en la rama”

- Qué significa?

Que....haber como se lo digo.....que no captó lo que me querían decirme y me andaba... me andaba embolando, eso es la rama.

- Te ha llamado la atención alguna palabra usada por tus profesores?

No

- Alguna palabra usada en la televisión o en los medios de comunicación?

Además de todo lo que he escuchado, no aparece nada, nada de otro mundo, nada raro, de que todos siempre dicen lo mismo, hablan lo mismo, nada.

- Cuando utilizan una palabra que tu no conoces, qué haces?

Le pido que la cambien, por que no... no cacho una, no lo entiendo, le digo que la cambien po.

-No buscas saber qué significa, en un diccionario por ejemplo?

No por que no me gusta leer, no me gustan ni los diccionarios.

- Te gusta a ti utilizar palabras extrañas o poco comunes?

Si

- Pero que no sean de lo que tu denominas...

Flaite?

- Si, las utilizas?

Ha, no, ocupo las palabras que ya conozco, esas no más.

- Por ejemplo la de la rama?

Siii po

- Tienes un diccionario en tu casa?

No, ha si si hay, pero no se donde están.

- Lo usas?

No

- Alguien de tu familia lo utiliza?

-

Mi hermano chico.

- Algún adulto?

No.

ENTREVISTA A FABIOLA CAVIERES COLEGIO CEM

-Fabiola, qué piensas tu de la manera de hablar y expresarte que utilizas?

Fea po... por que yo hablo mucha chuchá, con muchos garabatos

- A raíz de qué crees tu que es el uso de tanto garabato?

Es que cuando me molestan la única manera de expresarme es decir garabatos.

- Te molestan mucho?

Siii po..., o sea, no tanto tanto, pero a veces me tiran papeles los cabros y yo ahí tengo que responder, no me gusta andar acusando.

- Lo resuelves sola?

Si, les digo garabatos feos

Crees que la manera de hablar tu es la más adecuada?

No

- Por que no?

No por que si soy señorita, tengo que hablar correctamente po.

- Siempre logras que el resto de las personas con las cuales tu conversas entiendan lo que estás diciendo?

Si, por ser, mi mejor amiga, la Tamara, hee, sabe como hee, me comprende en hartas cosas.

- Y cuando estás con otras personas que no sean tu amiga, por ejemplo persnas mayores que tu?

Siii po, con mis amigos, mi mamá al final, la... mi mamá es la que más me entiende, más me apoya.

Tu utilizas palabras flaites, digamos las que no son garabatos?

Siii

- Y garabatos?

Si tambien, utilizo de las dos

- Que palabras por ejemplo?

No se po... chula

- Que significa?

O sea que chuleando po... o sea que uno chulea con todos, que le tira los corridos a las demás personas, eso pa mi es chulo

- Qué otras palabras?

Jila, es la que no se sabe defender, perkin

- Que significa eso?

Que anday de perkin de todos, que a usted lo mandan pa varios lados

- Tu no eres perkin?

No po, yo no soy perkin, de nadie, ni de mi mamá po.

- Qué otras palabras?

Heee, pelo choclo, es igual a lo que significa chula, que es caliente, así se dice cosas de la... es casi lo mismo

- Y es un concepto que se aplica a hombre y mujeres?

A todos

- Un hombre puede ser pelo choclo?

Si po, o sea, al hombre no se le significa así, sino poncio

- Y qué significa eso?

Que anda con una y después poncee con otra

- O sea?

Que atraca

- Hay ocasiones en las que la gente no te entiende cuando te quieres comunicar?

El profesor de matemática, es que uno le va a darle como... por ser hagamos que a uno le mandan a buscar el apoderado y uno le va a explicarle por qué no vino, y que no, y te hecha para afuera, te pone 2, anotaciones, entonces nooo... no deja explicarle

- Saca a las personas que conoces y que son amigas, el resto de las personas te entiende cuando explicas algo?

Ha no, yo no converso

- Pero digamos un vecino tuyo mayor?

Nunca he conversado con esas personas si.

- Conversas sólo con gente de tu edad?

No po, con mi familia

- Y ellos siempre te entienden?

Sii, algunas personas

- Quienes de tu familia no te entienden?

Mi tío, no se es que cuando yo converso con una persona, me trata de maraca, todo, siendo mi padrino, eso. Es que como su hija no es así, es que él lo único que quiere es que no me junte con hombres, con puras mujeres, entonces eso a mi no me gusta. Y mi prima salió la más pelo choclo de todas

- Ya

Es que yo me junto con mi prima, si tiene la misma edad, seee, es muy pelo choclo, es muy peladita

- Qué es peladita?

Lo mismo que pelo choclo, sipo, es pela al máximo, poncea en todas las fiestas, puede tirar con uno, que así la otra vez fue mi prima, fuimos a una fiesta y tiró con uno, y a la media hora después con el otro, entonces se ve feo, mas encima después, el grupo de ella son las pelo choclo, pero igual los cabros por cariño le ponen las pelo choclo, anday con las pelás, te anday pelando, te vay a pelarte igual que ellas

- Cuando tu conversas con los adultos de tu casa, tu mamá, u otros familiares, tu hablas utilizando palabras flaites

No, ahí cambian, pero igual a mi mamá le hablo como sus palabras

- Y tu mamá te entiende las palabras?

Siii, pero algunas no más, por que yo no le digo tantas cosas, como por ser, lo más... donde no hay muchos garabatos, como eso le expreso

- Por qué crees tu que a veces la gente no te entiende?

Según mi comportamiento por que a veces yo soy muy mentirosa, y mi mamá no me cree

- Y en qué mientes?

Por ser la otra vez tenía ensayo de porrista, un grupo, y son los días viernes y los días lunes, en tonces yo le dije a mi mamá que tenía el jueves, el viernes, no po, por que había un carrete acá abajo

- A qué hora?

Después del colegio, de las 2:20 y después del primer carrete que hubo, que era en la mañana, yo hice la simarra, y ahí me paséa..., nadie sabe de esto, pero después igual, mi prima como va a aquí, le empezó a contarle a mi mamá, mi primo va en tercero, se va a salir si, por que no está la carrera que le gusta

- A qué hora llegaste a tu casa?

Como a las 5 y media, carreteamos toda la tarde, los cabros llevaron vino, cerveza, se pusieron a pitiar ahí, pero yo no le hago a esas cosas, no fumo, no tomo, nada, a veces su cigarro, pero...hace años po que ya no le hago

- Crees que tu manera de expresarte es la más correcta?

No

- Por qué?

Es que no se como explicarme

- Qué crees tu que falla?

Mi vocabulario

- El exceso de garabatos?

Si po

- Y con los profesores

Si po, ya cuando me molestan mucho igual, me doy media vuelta y ya cuando me cierran la puerta, me desahogo y le hecho todos los garabatos, así como la Rosa Espinoza

Y en tu casa dices garabatos

No

- Y la gente de tu casa, dice garabatos

Mi mamá, si es muy... lo único que digo en mi casa es gueona, agueoná, na de conche... naa de eso

- Como definirías tu la manera en que hablan tus profesores?

Bien po, como tenía que hablar un profesor, pero el de matemática, no habla na de bien po, igual habla como medio chulo, es como muy paco, no deja hacer nada, ni botar el chicle, nada

- Por qué medio chulo?

No se..., es que igual le salen como sus cosas

- Como qué palabras?

El otro día dijo agueonao, pero pa él, o sea dice hoy que agueonao este, nosotros le leímos la boca, entonces ahí nosotros con la Tamara, lo cachamos. Aquí nadie del colegio le tiene respeto, la otra vez me contó un amigo que, como de segundo parece, dijo, bótame ese chicle y él le dijo, pero si usted no me da permiso para pararme y empezaron a alegar y el cabro le dijo toma la prueba viejo culiao, conchetumadre

- En su cara?

Si, y le tiró la prueba y se fue, lo llevó para la dirección, y le mandaron a buscar el apoderado y no le pasó nada

- Qué edad tiene el profesor?

Como 35 es pesao, explica una cosa y al final no explica nada, si a mi me tien eximifçda de esa clase, o sea, no eximida, a mi no me deja estar en la clase

Y cómo lo haces?

Tengo que hacer trabajos aquí en la biblioteca, trabajos con nota

- Y el resto de los profesores?

Bien son buena onda todos los profesores, el es el único que la... la jode

- Crees tu que la manera en que hablan los profesores es la correcta?

Si

- Y en ramos como castellano o matemáticas

- Habrá influido en tu manera de hablar la televisión?

No, no veo tele

- Por qué no ves

Escucho pura música

- Habrá influido en tu manera de hablar la radio?

No, que escucho puro CD, no escucho radio, el chacotero a veces, y ahí se dicen...

- Y cómo es la manera de hablar del chacotero?

O sea, ordinario

- No es la correcta?

No, mucho sexo, si po

- Crees tu que refleja la manera de hablar de las personas?

Yo creo...

- Crees tu que el chileno normalmente habla así?

Nooo po, los chilenos son más chuchetas

- Todos?

No podría decir eso, por que no conozco a todas las personas, pero por lo que se ve, somos chuchetas

- Crees que habrá influido en tu forma de hablar tu grupo de pares, la gete de tu edad?

No, yo soy la única más ordinaria, aonde mi abuela yo soy la única ordinaria, o sea, con todos los que me junto, son todos picados a choro, son todos choros, pero...no me gusta ser de ese estilo choro, o sea, cuando me buscan, me encuentran, na de pelear ahí altiro, soy de esa onda

- Crees que habrá influido en tu manera de hablar la escuela?

No

- Como se habla normalmente en esta escuela?

No... no son todo nnn... son... a ver, cómo le digo, saben cómo hablar aquí en el colegio, que hay cabros bien choros y hablan bien

- habrá influido en tu manera de hablar los libros y los diarios?

No, es que no leo no veo esas cosas yo, pura musica

- Cuando hablas con tu familia, utilizas garabatos?

No, cuando no está mi mamá, ahí si

- Tu tienes más hermanos?

De un año y... va, va, va pa los dos años el 28 de julio, pero él igual dice fea culiá, se le escucha clarito, es que cuando mi mamá habla así, se les pega, o dice pelá, pelá, es mi regalón, lo cuido siempre, aunque a veces es muy... muy peliaor, pero igual los cuido hartito

- Tus familiares más cercanos utilizan garabatos?

Si po, mi mamá

- Y las has escuchado decir palabras rebuscadas o poco comunes?

Es que no paso mucho con mi papá yo, que llega como a las diez, once y a esa hora ya estoy acostada, a veces estoy durmiendo

- Hay veces que no entiendes ciertas palabras?

No

- Cómo definirías tu manera de conversar?

No se cómo decirla

- Crees que es la más correcta?

No

- Por qué no es la más correcta?

No se, pero yo se que no es la más correcta

- Tu manera de conversar es diferente con tus padres y con tus amigos?

Si

- En qué se diferencian?

En que no hecho garabatos en mi casa, con mis amigos hecho más, en mi casa no digo ni pio, todo callao yo

- Y con adultos que no son familiares tuyos, hechas garabatos?

No

- Y con tus profesores, cómo es la manera de conversar?

Igual como alterá

- Y tu si quieres, puedes llegar a entablar una conversación sin echar garabatos?

Si... si puedo

- Te cuesta?

No

- Leiste algún libro este año, o el año pasado?

Si

- Cuantos libros leíste?

Tres

- Cuáles?

Heee...Emilia y la dama negra, Papelucho y el Marciano y... este..., ha se me olvidó el otro

- Cuál te gustó más?

Papelucho y el Marciano, lo encontré divertido en algunas cosas. Ha y heee...., ha se me olvidó, lo tenía recién

- Te guste leer?

No mucho, lo leí por que me lo hicieron leer en la escuela, yo estoy primer año aquí, antes iba al colegio los aviadores, queda dos cuadras antes del persa Los Morros

- Alguno de los adultos de tu casa, leyó algún libro el año pasado?

No

- En tu casa se lee el diario?

No

- Nunca?

Nunca se Nunca se ha leído el diario, nadie compra,

- Tu no lees el diario?

No, nunca

- Te ha llamado la atención alguna palabra usada pr tu familia o alguno de tus amigos?

No

- Te ha llamado la tención alguna palabra usada por tus profesores o que haya aparecido en la televisión?
no, no veo tele, por eso

- Te gusts utilizar palabras extrañas?

Las más conocidas utilizo

- Y las palabras flaites nuevas, las usas?

No

- Tienes diccionario en tu casa?

Si

- Lo utilizas?

No, cuando hay tarea si po

- Alguien de tu familia a parte de ti, lo usa?

No

ENTREVISTA A MANUEL CHAIPUR
COLEGIO CEM (ENTREVISTA 4)

- Qué piensas de tu manera de hablar y expresarte?

Na po que voy a pensar pa mi es normal no más, normal en mi entorno

- Cómo es la manera de hablar del entorno?

Como le estoy hablandole yo

- Pero hablas igual como estas hablando ahora, por ejemplo?

No po, porque aquí tengo más educación que en la calle

- Y en la escuela, cuando estás con tus amigos?

Con los que me junto hablo como hablo en la calle pero los demás no po, igual a todos los otros machucaos les hablo así, pero pero a los profes, gente que no es de mi edad no les hablo así.

- Cómo es la manera de hablar en la calle?

Pero es que no se puede describir po , porque haber , por ejemplo si usted tuviera conversando por ejemplo yo converso con otro machucao, ahí usted se daría cuenta, pero al conversar con usted no puedo, no se po, no se como describirle la custión po.

- Crees que tu manera de hablar es la más adecuada?

Yo cacho que no así...

- Por qué?

No porque hartos me han dicho que como ando así como muy picao a choro y toa la custion

- Qué es “picao a choro”?

No, pero eso es lo que me dicen ellos, si no saben lo que es tampoco....por ejemplo, choro viene de chorear, y un huon picao a choro es que se cree choro pero no chorea
El choro roba

- Si conversas con alguien siempre te das a entender?

Si porque con las personas que hablo siempre me entienden po, porque hablamos en nuestros términos, siempre me entienden lo que yo hablo o ellos me entienden a mi po

- Por ejemplo, qué términos utilizas?

Na po...pero es que de repente te, depende de que converse uno también po.
Por ejemplo, si usted me junto con mis compañeros ya...y...los ponimos hablar, ya y no y los piteamos ta huea, ta otra huea y toa la huea, así hablamos no más po

- Tu eres de La Bandera?

No yo soy del Bosque, de la Frei, en San Francisco Ignacio Leiva

- Crees que la forma en que te expresas es correcta?

No, o sea por un lado si por un lado no, por el lado si porque me entienden los de mi edad y con los que yo me junto y toda la custion po, pero con otras personas que sean mayores y que no viven en lo mismo que vivo yo no van a ertender ellos.

- Por ejemplo, si te encuentras con un “cuico”, te entenderá?

No te va a entenderte como le hablai, porque ellos están acostumbraos a la casa, hablan...el garabato más grande que escuchado decir a uno desos es hueon po, una huea así.

- Cuándo hablas con tus profesores, cambias tu forma de hablar?

Igual cambio un poco pero igual así como le estoy hablandole a usted no más po

- Vives con tus papás?

De repente, es que no se si será vivir o no vivir con mis papás porque paso ahí de repente me voy, me desaparezco el fin de semana.

- Cómo definirías la manera de hablar de tus profesores?

Yo cacho que igual es gueno pero por el lado de ellos, igual que lo que le dije yo endenante, porque para expresarse en su entorno eso es gueno pero para expresarte en el entorno de uno, uno no le entiende mucho, o si le ertiende pero lo encuentra muy anticuado pa aublar no más.

- Siempre entiendes la materia pasada en clases?

En Historia, si si ertiendo es que de repente no escribo mucho, escribo lo más importante no más como tomando apuntes, no escribo todo cuando dictan lo que tiene que quedarte más en la mente no más la custión después te acordai igual, paque vai a escribir tanto si...o podi escribir mil...podi escribir todas las custiones que te dictan pero si no la entendi no sacai na, a lo mejor no podi escribir pero por lo menos entendi toda las custiones

- Y en general cómo te va?

En Castellano no se.

En Historia, yo encuentro que me va bien, porque le entiendo al viejo, al viejo de matemáticas no le entiendo na si, me puede explicar mil veces y no le entiendo. Yo cacho que va en la manera de enseñar si po, porque cuando yo iba en otro colegio el profesor como que me la explicaba a mi manera, catcha o no, como que a mi manera como queme la explicaba y ahí entendía yo, pero él me la explica a su manera....

- Los demás compañeros entienden la materia?

No se....todos dicen que si cuando el profe les pregunta pero va a saber si es verdad o no.

- Te ha gustado ésta escuela?

Bien ahí no más....me da lo mismo este colegio también en todo caso, vengo por una custion personal no más.

- Pero te va a servir en el futuro terminar el cuarto medio?

Si po, pero pa mi es casi lo mismo si sacai el cuarto no vai a la universidad quedai en las mismas, trabajai en los mismo, más lo que le sean que el cuarto, que el cuarto, todos mis compañeros tienen el cuarto y tan todos robando

- Pero también están los institutos que tienen carreras más cortas?

Ya y de donde van a sacar plata? Ya po viste....

- Cómo es la manera de hablar de tus compañeros?

En general son muy cabros chicos, es que no tienen la misma mente que yo, casi todos tienen la misma edad que yo 16.

- Por qué los consideras como “cabros chicos”?

Porque no se po, son todos hijos de mami, no más

- Tu tienes más vida, más mundo?

No tanto que más vida, pero me e paqueado más que ellos

- Qué es “paqueado”?

La e pasado más que ellos

- Ha influido en tu manera de hablar tu familia?

Mi familia no, no hablo igual que ellos po, hablara igual que ellos hablaría igual que usted.

- Ha influido en tu manera de hablar tus vecinos?

No tampoco así. Es que por un lado si por un lado no porque mis compañeros eran mis vecinos.

- Y en tu barrio, cómo hablan?

Es que mire en el barrio en que soy yo no son de la misma vola que soy yo po, en el Bosque no son de la misma vola que soy yo po yo ando en otra vola y los cabros de mi edad andan en otra vola.

- Por qué no son iguales que tu?

Van todos al colegio, se entran temprano, con cuea fuman cigarro, como niños guenos, son hijos de mami no les falta naa, y se meten en huea de hueones hueones no más si no les falta na, pa que quieren

- Si no te faltara nada, te meterías en problemas?

No po

- Ha influido en tu manera de hablar la televisión?

No, igual no veo tanto. Es que uno la manera de hablar la saca con quien se junte, cachá o no

- Ha influido en tu manera de hablarla radio?

No

- Ha influido en tu manera de hablar la gente con la que te juntas?

Si, no tanto eso, pero la gente con la que te desenvolví

- Tienes un grupo de amigos con los que te juntas normalmente?

Si po.

- Ha influido en tu manera de hablar la escuela?

No

- Ha influido en tu manera de hablar los libros o diarios?

No

- Cuándo conversas con tu mamá, usas palabras distintas?

Cuando converso con mi mamá hablo igual que como converso con mis amigos en la calle, tengo más confianza, con mi papá no porque no hablo mucho con él yo.

- Y con tus tíos?

No tengo tíos, no estoy ni ahí con la familia

- Tus familiares cercanos utilizan garabatos?

Mi mamá de repente, pero mi papá casi nunca

- Y utilizan palabras formales, más rebuscadas?

Todos po, pero una vez a las miles se le sale el garabato.

- Leíste un libro el año pasado?

No

- De los adultos cercanos, habrán leído algún libro el año pasado?

No se, no ando pendiente de eso

- En tu casa se lee el diario?

Si, La Cuarta, no me llama la atención prefiero ver las noticias

- Te ha llamado la atención alguna palabra usada por tu familia?

No

- Te gusta utilizar palabras extrañas?

No extrañas, porque pa mi las palabras que utilizo no son extrañas, y las palabras que yo encuentro extrañas no las utilizo no más

- Tienes un diccionario en tu casa?

No

ENTREVISTA A TAMARA FUENTES
COLEGIO CEM (ENTREVISTA 5)

- Qué piensas de tu manera de hablar y expresarte?

No se... como lo que digo lo que pienso

- De tu forma de hablar?

No yo hablo así como... yo soy bien flaite pa hablar, pa mis cosas, yo hablo los mismos idiomas, pero la diferencia es que algunos dicen ordinarieces en la calle, yo no po

- Qué es para ti ser flaite Tamara?

Tapizarse con ropa de marca

- Tapizarse es vestirse?

Si, no se po, las zapatillas de marca, la... pantalones, el polerón, eso toa pura marca y... por ejemplo la Nike sho, pantalones Cacao

- Esa es una marca?

Si y los polorones poleras everlan, eso...eso se le llama tapizarse

- tu crees que tu forma de hablar es la más adecuada?

No, pero es que yo no hablo de una forma ordinaria cuando me da rabia así saco mis ordinarieces, soy ordinaria cuando son ordinarios conmigo

- Hablar ordinario implica decir garabatos?

Heee, si, hablar fuerte, picao a chora

- Cuál es una palabra flaite?

Como qué te pasa, o te estay subiéndote al chorro, como cosas así

- Cuando conversas con alguien, siempre logras que esa persona te entienda?

Si

- Aún cuando conversas flaite?

No, por que ahí ya cuando hablo así que me impresiona es cuando me pasa algo así de presión

- Cuando conversas con alguien que no es flaite, te logra entender?

No...por que ahí yo no le hablo así... flaite, ahí yo le hablo ya como por ahí ya por su idioma, así normal como estoy hablando ahora, así le hablo yo

- Puedes hablar de las dos maneras?

Si como se dicho que cuando una quiere ser señorita... lo puede po, entonces ahora yo estoy hablando así normal

- y cuando hablas flaita, cómo hablarías?

Haaa. No se po, que ahí es distinto, no solamente el flaite es echar gara... garabatero, si no que también flaite viene de la palabra raggaetton, a eso se viene...también esa palabra, no ser solamente ordinario, o sea ya se vendría diciendo ya que es un chulo, que diga mucho garabatos

- Què es chulo

Chulo... no se, vestirse de una forma ridícula, o sea si usted saca un buzo y no se po, saca un peto así... y mostrar toda la guata, eso es ser chulo, vestirse con aros grandes y pintarse como mona, eso es ser chula

- Cuál es la diferencia entre chulo y flaite?

Que los flaites se venden... se ponen ropa de marca, entonces las chulas como que se costean, es como decirte, como hay dos marcas de nai, la una original y la otra mula, eso viene siendo chula, que usan la mula, ahí se le viene también esa palabra

- tu te defines como flaite o como chula

flaite, que me gusta usar los pantalones con elástico, me gusta bailar

- hay ocasiones en que tu quieres expresarle algo a alguien y esa persona no t entiende?

Heee, no se po, no importa que no me entienda

- Pero cuando tu quieres que esa persona te entienda, te ha pasado que esa persona no te entienda?

Si po

- Por qué no te entiende esa persona?

No se po, por que no ha pasado por lo que pasé yo po, por eso, por eso creo que no me entienden

- Y qué tienes tu que hacer para que esa persona te entienda?

No se po, que esté con migo en el hecho, que ahí pa que entienda que... por que algunas veces dicen que es mentira, se te que usted, cuando pasé lo que pasó, que esté conmigo y ahí va a entender la... va a entender todo y ahí se va a ponerse en mi lugar

- Por qué crees que la gente no te entiende a veces?

Por que no se pone en mi lugar po, por que no piensa lo mismo que yo

- Crees tu que tu forma de expresarte es la más adecuada?

Si

- Cómo hablan tus profesores?

No se, hablan de la forma de enseñar, algo que sea interesante, a eso se llama.

- Crees tu que esa es la forma adecuada de hablar?

Si po, porque ellos enseñan

- Y en relación a tu forma de hablar?

Es distinto, porque yo hablo na que ver con los profesores

- Y existen profesores que hablen flaite?

Ordinario, si. Una no más

- Cómo es eso?

No es que la otra vez estábamos todo un grupo, y la señorita dijo “tiene ganas de hueviar ahueonao” , entonces yo dije, cómo va a decir eso una profesora y ahí estos la empezaron a agarrar pal leseo porque una profesora que de la confianza a un alumno, no po, entonces ahí todos le dijimos que eso no se decía.... Entonces hay unos profesores que no se merecen el respetodelos alumnos si dicen garabatos.

- Siempre logras entender la materia pasada en clases?

No, primeo pregunto la duda y después la entiendo, me pongo a leer y ahí la entiendo. Por ejemplo, en historia, me cuesta entenderle al profe, me cuesta seguirlo, prefiero quedarme callá así, me pongo a concentrarme y después me hablan otra cosa y se me olvida todo lo que dijo la profe.

- Tus compañeros entienden lo que habla el profesor en clases?

Algunos, si porque algunos n prestan atención y ahí es cuando yo me distraigo, cuando empiezan a hace desorden, yo me distraigo a conversar con los compañeros.

- en tu curso son desordenados u ordenados?

Desordenados, hay uno no más ordenado

- Cómo crees tu que es la forma de hablar de tus compañeros?

Ordinarios, porque la mayoría de los que he escuchado hablan de las puras mujeres y hablan mal po. Las mujeres no se dan...todas se dejan a respetar, pero algunas no más, que algunas les gusta travesearse, o sea, jugar más con los hombres, pegarles manotazos, que el hombre se le ponga por detrás, a eso me refiero travesearse. Se ve feo po.

- Crees que ha influido en tu manera de hablar tu familia?

Si porque hablan casi lo mismo que yo, como hablo con usted yo hablo en mi familia. Yo no digo garabatos en mi casa, y algunas veces flaito con mi hermana es que ella es igual que yo po, tiene 16 mi hermana, es mayor que yo.

- Entonces tus papás no dicen garabatos?

No, mi mamá no más, yo no tengo papá

- Con quien vives?

Con mis 4 hermanas y mi mamá. Mis abuelos viven en la Bandera.

- Dónde vives?

Ahí en general Franco, en La Pintana, ahí vivo yo, en los departamentos que hay... ahí vivo yo.

- Tu mamá dice garabatos?

Si, pero nunca tanto, o sea cuando le sacan de quicio .

- Y palabras flaites, utiliza tu mamá?

No, es que tampoco mi mamá se deja llevar por esas cosas

- Crees que han influido tus vecinos en tu manera de hablar?

Mis vecinos, es que por donde vivo son todos ordinarios, entonces yo creo que si

- Ordinarios en qué sentido, dicen garabatos?

Ahh no po en forma de flaito o sea ya ubicarse mucho así como a choro, como decir querí hechiza o te pegaste en el cogote o cosas así

- Qué es hechiza?

Hechiza es aue cuando no tiene ningún brillo, cuando te dicen algo y después se lo dicen a la otra persona lo que uno dijo. O sea yo converso con usted y le dice al director. Eso es pegarse en el cogote y ser hechiza por que no es, no, lo que cuenta uno no se lo cuenta a nadie.

- Crees que ha influido la televisión en tu manera de hablar?

No, yo veo harta televisión.

- Cómo es la manera de hablar usada en televisión?

Ehm... A mi me gusta como hablan en la tele porque no hablan sin ningún garabato, hablan así normal, no hablan como lo ordinario, entonces...

- Crees que ha influido la radio en tu manera de hablar?

Si, por la corazón