



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

UNIDAD XOCHIMILCO

DIVISIÓN DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

LICENCIATURA EN SOCIOLOGÍA

MÓDULO XII: SOCIOLOGÍA Y SOCIEDAD

ASESOR: DR. ALEJANDRO J. DE LA MORA OCHOA.

TRABAJO DE INVESTIGACIÓN FINAL: "INTERACCIÓN ENTRE LAS  
DIADAS PROFESOR-ALUMNO Y ALUMNO-ALUMNO:  
DESIGUALDADES LINGÜÍSTICAS Y APRENDIZAJE ASIMÉTRICO"

ALUMNO: M. OMAR LÓPEZ SIERRA

MATRÍCULA: 2162026031

# Índice.

I.	Introducción	1
II.	Planteamiento del problema	2
III.	Metodología	3
IV.	Justificación	4
V.	Antecedentes	5
VI.	Aproximación de algunos conceptos de sociología del lenguaje y sociolingüística	9
VII.	Interacciones sociales y desigualdades lingüísticas	17
VIII.	Desigualdades lingüísticas y aprendizaje asimétrico	23
IX.	Conclusiones	27
X.	Referencias	31

## **Introducción.**

La comunicación entre los hombres y mujeres por medio del lenguaje, tiene varias dimensiones de estudio, diferentes perspectivas teóricas con sus respectivos presupuestos epistemológicos, los distintos niveles de abstracción que presenta el estudio del lenguaje, resulta en una complejidad digna de un fenómeno inherente y circunstancial de la humanidad. En esta investigación, la sociología del lenguaje y la sociolingüística son un pilar que nos permite analizar las interacciones sociales desde la perspectiva del lenguaje, siendo entendido como un conjunto de signos lingüísticos primordial para las sociedades humanas, ya que la lengua es el medio de comunicación por el cual los agentes interpretan vastos mundos de significados y experiencias que se pueden preservar a lo largo del paso del tiempo y que además, pueden ser transmitidos durante varias generaciones.

Ahora bien, siendo el lenguaje nuestra herramienta de análisis sociológico, identificamos la existencia de desigualdades lingüísticas dentro de un universo de interacciones sociales, así como sus raíces y sus usos posteriores, además de situar a las desigualdades lingüísticas como una causa del aprendizaje asimétrico dentro de una comunidad del habla que tiene como premisa comunicacional la enseñanza-aprendizaje. El cuerpo de la investigación consta de un apartado de antecedentes, donde se revisaron varios artículos que analizan la interacción entre profesor y alumno, otro apartado dónde se realiza una aproximación a los conceptos de la sociología del lenguaje y la sociolingüística que resultaron más útiles para los fines del estudio y por último, el desarrollo de dos capítulos que intentan explicar la relación entre las desigualdades lingüísticas y las interacciones sociales, así como el posicionamiento de dichas desigualdades como causa de un aprendizaje asimétrico dentro de una comunidad del habla. Si bien, la sociología del lenguaje y la sociolingüística son especialidades sociológicas poco abordadas en el contexto latinoamericano, aquí se intenta rescatar la especialidad de la disciplina científica con el fin de resaltar su importancia en el análisis crítico de las sociedades

y así tratar de permear a los colegas de interés por la relación entre sociedad y lenguaje desde un punto de vista sociológico.

### **Planteamiento del problema.**

Se identificó un problema peculiar dentro de las interacciones sociales que tienen cierto tipo de roles que cumplen con la función enseñanza-aprendizaje, donde la lengua es el instrumento de análisis sociológico, ya que la premisa del cuestionamiento en curso es, precisamente, la función social de las lenguas, por tal motivo, se han señalado dos posibles variables: la desigualdad lingüística y el aprendizaje asimétrico, siendo la primera producto de interacciones sociales que se conciben dentro roles sociales específicos y la segunda, producto de las desigualdades que permean dentro de espacios sociales determinados, como lo son el contexto escolar.

Por último, resulta necesario mencionar la importancia del análisis sociológico dentro de cuestiones que relacionan la lengua y la sociedad, dado que dichos problemas podrían ser de utilidad al momento de abordar diferentes tipos de planteamientos como los que a procesos de educación o pedagógicos se refieren, del mismo modo, se consideró que los problemas sociales de corte lingüístico son parte de un análisis mucho más extenso que el que aquí se presenta, sin embargo, la intención de abordar dicha cuestión, surge de la necesidad de incorporar formas distintas de percepción sociológica.

## **Metodología.**

Es menester mencionar, que la presente investigación es de corte teórico especulativo, ya que la situación mundial así lo requiere a causa de la pandemia por la que pasa la humanidad.

En esta investigación, se utilizaron metodologías cualitativas, las cuales permiten estudiar sociedades partiendo de su actividad cotidiana más simple, por ejemplo, lo que dicen o lo que hacen, todo esto basado en las delimitaciones teóricas sociolingüistas propuestas por Joshua Fishman, (Citado en Moreno, 1998) las cuales sugieren la distinción de dos tipos de problemas al momento de abordar investigaciones que pretendan relacionar lengua y sociedad, dichas propuestas son:

- a) Macroproblemas. La diversidad lingüística y el modo en que ésta se refleja en la diversidad social: la adquisición del lenguaje, los dominios de uso, las actitudes lingüísticas, el plurilingüismo, la diglosia, la planificación lingüística (nivel macrosociológico).
- b) Microproblemas. La interacción lingüística dentro de pequeños grupos; el análisis de la conversación (nivel microsociológico).

A saber, el proyecto se torna de tipo explicativo y analítico, ya que cada variable que se desprende del problema no solo necesita ser sumergida dentro de la especialidad sociológica elegida para abordar el problema de investigación, sino que también requiere, por naturaleza de la disciplina sociológica, una parte de análisis que utiliza los procedimientos fenomenológicos adquiridos desde la inserción a la sociedad como un agente que participa dentro de los procesos enseñanza-aprendizaje y, que al mismo tiempo, ha pasado por una preparación profesional de educación superior, por tanto, el alcance del análisis propuesto en el proyecto es análogo a la experiencia dentro del mundo social, escolar e intelectual.

## **Justificación.**

Los procesos lingüísticos relacionados con el desarrollo del aprendizaje están, por lo general, aunados con el desarrollo psicológico de los individuos en una sociedad o con los métodos pedagógicos y demostrado con datos duros, dejando fuera la praxis de los estudiantes en una situación social específica como lo es la interacción por medio del lenguaje entre profesor y estudiante, así como entre los mismos estudiantes, por tal motivo, creemos que las desigualdades lingüísticas generan competencias dispares al momento en que los estudiantes reciben, procesan y utilizan el aprendizaje, por ende, afecta a los educandos que no logran acumular un capital lingüístico necesario para la competencia tanto en la institución escolar como en el mundo social en general.

Consideramos de suma importancia abordar este tema de investigación tomando en cuenta que, las dinámicas pedagógicas y sociales con las cuales interactúan profesores y alumnos, así como los alumnos entre sí, están mediadas por los discursos de los sujetos, de tal forma que los sociólogos tenemos acceso a la crítica y análisis de dichas cuestiones, en la medida que tales discursos están mediados por un lenguaje que al mismo tiempo está funcionando bajo una fuerza de coerción que abarca espectros, tales como el socioeconómico, sociohistórico y por tanto, el sociolingüístico.

## Antecedentes.

En esta investigación nos interesan las diadas profesor-alumno y alumno-alumno con relación a sus métodos de interacción dentro del contexto educativo, el cual, podemos considerar un espacio social que, según Lefebvre (1974), (...) “no es una cosa entre las cosas, un producto cualquiera entre los productos: más bien envuelve a las cosas producidas y comprende sus relaciones en su coexistencia y simultaneidad: en su orden y/o desorden (relativos)” (p 129). En este sentido, podemos afirmar que el desarrollo de los procesos cognitivos que se llevan a cabo, por ejemplo, en un salón de clases, son indirectamente responsabilidad de todos los actores implicados dentro del “juego” de las interacciones, que al mismo tiempo están sumergidas en un espacio que se comparte.

Sobre esta línea, Covarrubias Papahiu, Patricia; Piña Robledo, María Magdalena (2004) aseguran que, los análisis respecto a la interacción profesor-alumno estaban concentrados en demasía, entre la función docente y la mediación del aprendizaje respecto del comportamiento del profesor, Flanders (1977) por ejemplo, afirma que la participación del docente en la cotidianidad del proceso de interacción con los alumnos predomina de una forma significativa, minorizando la contribución del alumnado, esto a su vez, va acompañado de un método pedagógico que consta de preguntas con respuestas dirigidas que, por lo regular, se remiten a una sola, por tal motivo, el resultado es un pensamiento crítico<sup>1</sup> limitado al momento de enfrentar o debatir alguna idea que en cualquier momento de la interacción pudiera tomar matices de imposición, dejando de lado la premisa de una comunicación dialógica<sup>2</sup> como ideal de los procesos educativos, sin embargo, a partir de la década de los ochenta, comienza a surgir un interés por la dimensión subjetiva de los actores, el panorama escolar se permea de la voz activa de los estudiantes que exteriorizan los contenidos y estilos pedagógicos de sus profesores

---

<sup>1</sup> (...) Cuando se habla de pensamiento crítico, en términos generales, se hace referencia a ejercicios de cuestionamiento y de valoración, que nos permitan finalmente emitir un juicio o tomar una posición con respecto a un hecho, a un fenómeno o a una idea.

<sup>2</sup> El modelo dialógico propone que los seres humanos aprenden no sólo en el contexto del salón de clase, sino en el medio en que se desenvuelven (Gallardo-Pérez, 2014).

(Covarrubias et al., 2004), empero, pese a que las autoras consideran a los alumnos como una parte importante del proceso de interacción en la diada profesor-alumno, parecen dejar de lado la dupla alumno-alumno, en su artículo "*La interacción maestro-alumno y su relación con el aprendizaje*" analizan la subjetividad de los estudiantes con relación a los procesos pedagógicos que los profesores producen y reproducen dentro de los rituales de interacción que se generan en el espacio social del contexto escolar universitario, categorías como, personalidad, conocimientos, habilidades didácticas y formas de interacción en el aula, son el corazón de su análisis cualitativo, pero ¿No es la interacción entre alumno-alumno igual de importante durante los procesos cognitivos?

Seguido de esto, se concibe un estudio que trata la interacción entre profesor-alumno desde la perspectiva de las posiciones de poder, Sánchez (2005) afirma que los vínculos interpersonales son asimétricos, distantes y defensivos, el profesor se limita a *obedecer* los programas de estudios proporcionados por la institución educativa, lo cual mantiene al margen cualquier idea fuera de los rubros establecidos por el organismo de control educativo y, en este orden de ideas, el profesor tiende a utilizar un lenguaje complejo dentro de su discurso, en consecuencia, el aprendizaje de los alumnos queda rezagado por la forma coloquial, ordinaria y común que tienen para expresarse y comprender el mundo social de dónde vienen.

Otro factor importante dentro de los estudios interaccionales entre profesor-alumno, es el clima emocional que existe entre estos, Zepeda (2007) asevera que esto es de suma importancia para el desempeño académico de los educandos, empero, pese a todo lo anterior, los matices negativos parecieran permear con el paso del tiempo, no obstante los problemas comunicacionales que pudieran dificultar o perturbar la interacción profesor-alumno, no significa la adopción de una actitud fatalista, por el contrario según Martínez-Otero (2007) ante las aflicciones comunicacionales se consigue una postura comprensiva, empática y amistosa, esto debido a que las dificultades se traducen en oportunidades para la reconciliación, la

receptividad, la negociación, la discusión guiada, la apertura a expresar opiniones, empatía, etc.

En contraste, también existe la perspectiva de que la relación profesor-alumno no tiene como presupuesto la simpatía mutua, la consonancia de caracteres o de intereses giran en torno a una imposición, de acuerdo con Camere (2009) el nivel de razonamiento entre personas de diferente edad, así como su grado de madurez mental hace que la relación entre profesor- alumno sea especialmente particular y compleja.

Sobre esta línea, de igual forma se registran estudios con base en la teoría psicopedagógica del humanismo, la cual infiere que los sujetos deben ser analizados desde su contexto interpersonal y social, en otras palabras, la premisa de los alumnos como entes individuales emocionales, es más importante que solo acceder a una interpretación de los alumnos como seres dentro de procesos cognitivos, por tal motivo, en el binomio profesor-alumno debería imperar un intercambio de valores éticos y morales que a su vez produjeran un espacio social donde se creara una *nueva sociedad* junto con la capacidad de establecer acuerdos y tomar decisiones, así el binomio adoptaría el compromiso del aprendizaje donde el profesor enseña y el alumno aprende en toda la extensión de las palabras (García-Rangel, García- Rangel y Reyes 2014).

Por otra parte, la insistencia de estudios que focalizan el fracaso escolar con la interacción y posición de poder del profesor con los alumnos, sigue resaltando, Maldonado y Marín (2003) apuntan que un porcentaje elevado de alumnos no tiene métodos de comunicación apropiados con los docentes, en otras palabras, la interacción dentro del salón de clases se da a través de un diálogo, el cual, si se percibe asimétrico, entonces, el profesor como *dueño* del conocimiento, decide, ordena, señala, juzga y el alumno se supedita a obedecer (Postic, 1982) en consecuencia, solucionar dudas al momento del proceso cognitivo, resulta complicado para los alumnos y terminan fracasando en la escuela, así, las metodologías cuantitativas se hacen presentes en los estudios de interacción, por

medio del “fracaso escolar” que tiende a medirse objetivamente en los resultados de las evaluaciones a los alumnos.

El interés por develar la interacción entre la diada profesor-alumno, ha estado presente en diferentes rubros, las áreas de atención a dicho problema social, parecen pertenecer a las ramas de la psicología y la pedagogía, la investigación tradicional que aborda el espectro de la interacción profesor-alumno es de corte psicométrico o cualitativo y tiene el fin de aproximarse a valorar los resultados de la formación profesional, en este sentido, los estudios pierden peso ya que la necesidad de situar el éxito o el fracaso en el entorno real donde ocurre el aprendizaje no se puede descubrir en lo abstracto , sino en la interacción misma de todos los elementos que intervienen en esa práctica (Covarrubias et al., 2004).

Aunado a esto, la insistencia de un ambiente propicio de comunicación, junto con la relación enseñanza-aprendizaje con la diada profesor-alumno, es para Villa y Villar (1992) fundamental en el sentido de las interacciones personales de los agentes, el cómo se imparten los contenidos académicos con referencia a la realidad del salón de clases, por tal motivo, sería necesario el repensar las formas de dialogo por uno más democrático y participativo, de esta forma los alumnos tendrían un mayor sentido de pertenencia durante el proceso de aprendizaje lo cual se vería reflejado en la expansión de su autonomía y la apropiación del conocimiento (Vera y Zebadúa 2002).

Todo lo anterior planteado, nos ayuda a puntualizar la necesidad de incorporar métodos sociológicos al estudio de las interacciones sociales, para esto vamos a plantear distintos conceptos utilizados por la sociología del lenguaje y la sociolingüística que nos van a servir de herramienta para relacionar el problema de las interacciones sociales con las formas de utilizar un determinado tipo de lenguaje y así agregar al estudio de las interacciones que tienen como premisa la función enseñanza-aprendizaje, un punto de vista sociológico.

## **Aproximación de algunos conceptos de sociología del lenguaje y sociolingüística**

Damos por hecho que los medios por los cuales se consuman los procesos de interacción/comunicación son de corte lingüístico, es decir, hemos de estudiar el lenguaje no como relación referencial, sino como práctica en un mundo de prácticas (Criado, 1988) en consecuencia, las metodologías cualitativas tienen lastre partiendo de materiales conductuales básicos como, las miradas, los gestos, las posturas y las afirmaciones verbales que las personas introducen continuamente [...] con intención o sin ella (Goffman, 1967). Así podemos justificar la relación y el paralelismo de las interacciones sociales y el lenguaje, porque no existe una sin la otra, en el sentido de una comunicación que tenga de por medio distintas formas de hablar, las cuales son tan diversas como las interacciones mismas.

En este sentido, la sociología del lenguaje y la sociolingüística son esenciales para estudiar la interacción de las diadas profesor-alumno y alumno-alumno, como un problema social de corte lingüístico o un problema lingüístico de corte social, para ello será oportuno precisar que, [...] la sociolingüística apunta hacia lo lingüístico de una lengua en la sociedad, y la sociología del lenguaje se preocupa de distintos hechos de la sociedad, tomando la lengua como instrumento útil de apoyo y referencia para abordar el estudio de los aspectos sociales, “dejando en segunda instancia”, los lingüísticos (Corredor, J. 2018 , p.63) a saber, podremos analizar la interacción entre los agentes estudiados, utilizando como herramienta, el sociolecto<sup>3</sup> que usan para comunicarse y/o la diglosia que se genera dentro de estos rituales de interacción, además paralelo a ello, las desigualdades lingüísticas entran como un factor relevante que permea los procesos cognitivos que existen dentro del juego de la interacción, en donde se negocia constantemente el valor social (Criado, 1998).

---

<sup>3</sup> Según el glosario sociolingüístico de Moreno (1998), sociolecto: variedad o conjunto de rasgos lingüísticos que caracterizan a un grupo social, especialmente a un estrato social.

Sobre esta línea, tendríamos que acceder por medio del discurso como práctica, ya que, según Criado (1998) las personas no son algo a lo que habría que llegar, sino que se van construyendo y reconstruyendo en el curso de las interacciones, por tal motivo, resulta esencial basarnos en una teoría de la producción lingüística<sup>4</sup>.

Ahora bien, dentro de la sociología del lenguaje se abordan diferentes fenómenos lingüísticos como el bilingüismo, la diglosia, el contacto lingüístico y la elección de lenguas (Corredor, J., 2018.) empero, para fines del estudio, parece pertinente utilizar el concepto “Diglosia” que nos aproxima sustancialmente a la relación entre proceso cognitivo y desigualdad lingüística y, al mismo tiempo, podría indicarnos si existe algún tipo de “aumento”, “disminución” o “constancia” dentro de las mencionadas desigualdades, teniendo en cuenta que, la diglosia, según Ferguson (Citado en Moreno, 1998 ) es una situación lingüística donde existe cierta variante de una misma lengua, por un lado, existe la formal que es compleja y esta superpuesta a otra que por lo regular, tiene menos complejidad gramatical o es más utilizada en una conversación “ordinaria”, al contrario de la otra, que se aprende en situaciones estrictamente formales, ya sea oral o escrita. Ferguson las denomina variedades altas y bajas, la variedad alta, formal (A) y la variedad baja, conversación ordinaria (B) donde A está superpuesta a B por condiciones de función, prestigio, herencia literaria, adquisición, estandarización, la estabilidad, la gramática, el diccionario y la fonología, dicho de otro modo, en palabras de Fishman<sup>5</sup> (Citado en Moreno, 1998) habrá diglosia siempre que existan variedades lingüísticas ya sean lenguas diferentes a las que se les asignan funciones distintas dentro de una comunidad de habla.

Ahora bien, la idea de diglosia ha tenido varios giros a lo largo de la historia de la sociología del lenguaje, ya que el propio Ferguson, según Moreno (1998) dejó entreabierto la posibilidad de una ampliación conceptual, por tal motivo , Fasold propone su propia definición que denomina Diglosia amplia, la cual:

---

<sup>4</sup> “Para entender la producción lingüística no tenemos que remitirnos a significados interiorizados en la conciencia (...) sino a las situaciones prácticas en las que se manejan palabras y que se manejan con palabras” (Criado 1998, p.59).

<sup>5</sup> A Fishman hay que atribuirle, principalmente, la responsabilidad de haber divulgado el concepto de diglosia que hoy maneja la sociología del lenguaje. (Moreno, 1998, p 231)

(...) consiste en reservar los segmentos más estimados del repertorio lingüístico de una comunidad (que no son los primeros que se aprenden, sino que se aprenden más tarde y más conscientemente, normalmente en la educación formal) para las situaciones que se sienten como más formales y distantes, y reservar los segmentos menos valorados (que son los primeros que se aprenden, con poco o ningún esfuerzo consciente), los cuales pueden tener cualquier grado de relación lingüística con los segmentos más valorados (desde diferencias lingüísticas hasta ser diferentes lenguas), para las situaciones percibidas como más informales e íntimas. (1996, p. 100)

Ahora bien, como mencionamos antes, el concepto de diglosia ha sido ampliado durante el paso del tiempo, pasando por modificaciones de tipo situacional, es decir, los cambios que se le hacen están relacionados, más con las oscilaciones socio-históricas y socio-culturales en donde se desarrolla el término, que con el cambio sustancial del concepto, por tanto se sigue cumpliendo la tradición por interpretar el prefijo *di* como referido a dos extremos de una línea continua que va de la formalidad a la intimidad del uso lingüístico (Moreno, 1998) por consiguiente, resulta oportuno posicionar las interacciones profesor-alumno y alumno-alumno como diadas condicionadas por la diglosia, por un lado, vamos a observar al profesor dentro de un universo sociolingüístico que lo condiciona, tanto por la edad, como por el rol, a utilizar un lenguaje formal, que se superpone y supedita al lenguaje ordinario del alumno y, por otro lado, también observaremos la interacción entre alumno-alumno como parte importante del proceso cognitivo, ya que, la diglosia estaría actuando dentro de sus rituales de socialización, aunque de forma relativamente más disimulados, sin embargo, en ambos casos, no deja de ser importante reconocer que cualquier tipo de desigualdad condiciona la posición social y en el sentido lingüístico podría pasar desapercibido, por ejemplo, el momento en que dos alumnos participan, cuando el profesor realice alguna pregunta sobre cualquier tema, se podría considerar más la participación del alumno que se mimetice mejor con el lenguaje formal (A) del profesor, esto debido a que, cuando los individuos se encuentran en presencia inmediata uno del otro, resultan disponibles, se los desee o no (...) [así] quienes están presentes pueden simbolizar

con intención o sin ella su carácter y sus actitudes (Goffman, 1967) en otras palabras, tanto profesores con alumnos como alumnos con alumnos determinan desde su sociolecto no solo la adquisición de un proceso cognitivo satisfactorio, sino también el aumento o disminución de las desigualdades lingüísticas, que se fundamentan en la posesión de una competencia lingüística escasamente adecuada o, sencillamente, no adecuada a determinados contextos previamente establecidos y categorizados de carácter evaluativo (Mayoral, 2005 p.111). De acuerdo con esto, podríamos afirmar que, un “contexto previamente establecido” es comparable a un “contexto impuesto” y que dicha imposición dentro de un contexto educativo comienza por los rituales de interacción entre las diadas profesor-alumno y alumno-alumno y esto, al mismo tiempo, es análogo al lenguaje, el cual mantiene encendido el motor de la situación social que se desarrolla dentro de un salón de clases donde ocurren o deberían ocurrir los procesos cognitivos, ahora bien, la situación social, pone de relieve un determinado orden público comunicacional, esto a su vez impone un orden que regula las interacciones (Criado, 1998), que dentro del contexto educativo, tiende a seleccionar el tipo y número de participantes que pueden participar dentro de una estructura de lo decible que se traduce en cierto límite para cambiar de tema o una selección específica para el tipo de actuaciones (Verbales y no verbales) permitidas.

Hablaríamos de un control social en la conversación, donde el individuo no solo debe mantener él mismo una adecuada participación, sino además actuar de modo de asegurar que los otros mantendrán la suya (Goffman, 1967) empero, ¿qué pasa cuando no se puede sostener cierto tipo de conversación en el contexto escolar? ya que la variedad (B) que utilizan algunos alumnos para comunicarse, no logra conectar con la variedad (A) de otros alumnos o del profesor.

Por su parte, Bernstein desarrolla varios conceptos dentro del campo de la sociología del lenguaje y la sociolingüística, Usategui (1992) nos sugiere apoyarnos en los elementos teóricos aparecidos entre 1958 y 1981, ya que al igual que sus colegas, con el paso del tiempo, dichos términos van cambiando, unos se amplían

mientras otros se sintetizan, por esta razón, la autora parte de tres periodos importantes que constituyen la evolución del pensamiento de Bernstein.

En primer lugar, entre 1958 y 1961 se conciben los términos “lenguaje público” y “lenguaje formal” los cuales se relacionan con la existencia de dos clases sociales<sup>6</sup> diferentes y por tanto dos procesos cognitivos que se contraponen, el primer concepto está dirigido al contenido de las percepciones y el segundo a las estructuras, en este sentido, vemos una cierta similitud con el concepto de diglosia, sólo que dirigido directamente a las clases sociales, lo cual de alguna forma refuerza el objetivo de esta investigación, ya que el autor asegura que los procesos cognitivos dentro una lengua que tiene variantes, producen asimetría en los procesos cognitivos y por tanto, desigualdades.

Sin embargo, más tarde el autor abandona estas nociones y posteriormente las retoma pero no de la misma manera; en segundo lugar, entre 1961 y 1965 utiliza los términos “código restringido” y “código elaborado” para precisar el lenguaje utilizado por las diferentes clases sociales, este sistema conceptual, no fue sólo la base de los siguientes trabajos de Bernstein, sino que se volvieron nociones muy comunes para la sociolingüística, aquí se logra una descripción de la faceta lingüística y relaciona las formas que toman las interacciones sociales con relación a los tipos de códigos, además de poner énfasis en las relaciones familiares, donde claramente empieza la dinámica de los procesos cognitivos que posteriormente, los niños reproducen en todos los contextos sociales y en particular en la escuela, donde el objetivo principal es dotar de conocimientos al educando para que después pueda utilizarlos, tanto en los diferentes niveles educativos como en los profesionales, respecto a esto Bernstein nos dice que (Citado en Usategui, 1992) “(...) si los niños se socializan mutuamente en un medio que ofrece pocos estímulos intelectuales (...) se puede afirmar que tal medio producirá una forma de comunicación que moldeará las disposiciones intelectuales, sociales y afectivas de

---

<sup>6</sup> Bernstein se apoya en la teoría marxista para definir el concepto de clase social, haciendo referencia no solo al capital en el sentido económico, sino en el cultural, entendido como el conjunto de sistemas simbólicos que permiten al hombre extender y cambiar los límites de su experiencia. El autor afirma que Marx proporcionó principios esenciales para analizar la institucionalización y el cambio de dichos sistemas al subrayar la importancia social del sistema productivo de una sociedad y las relaciones de poder a que dicho sistema da origen. Por tanto el concepto de clase social será entendido en este sentido a lo largo de la investigación. (1985, p. 3)

los niños” (p. 178) por tanto, la socialización de los niños, que primordialmente comienza por medio del lenguaje y se retroalimenta en el seno familiar, está a expensas de modificaciones por parte del exterior y en caso de que dicha socialización tenga matices de un código lingüístico restringido podría reproducir agentes estudiantiles faltos de pensamiento crítico; en tercer lugar , entre 1965 y 1981 Bernstein amplía su teoría construyendo un esquema complejo que integra códigos lingüísticos, tipos de relaciones sociales, clases sociales y la estructura de poder de la familia y la sociedad, en este punto, el autor nos otorga de un amplio sistema conceptual centrado en las prácticas de los roles familiares<sup>7</sup>, los modos de control y los códigos<sup>8</sup>.

Para ello, Bernstein propone dos métodos que las familias podrían seguir, según las teorías de los códigos lingüísticos<sup>9</sup>, el primero parece tener una conexión estrecha con límites significativos en el pensamiento crítico, aquí el educando se sumerge dentro de una estructura de comunicación rígida en la cual, los roles tienden a ser cerrados y no existen alternativas dentro del campo de los significados; el segundo es un sistema de roles abierto, el cual en contraste, tiene como premisa la indagación y expresión de nuevos significados. El sistema cerrado se desarrolla unido al código restringido y el sistema abierto lo hace unido al código elaborado (Usategui, 1992).

Seguido de esto, Usategui (1992) resalta la idea de Bernstein sobre la insuficiencia que tiene la relación entre clase social y código lingüístico para explicar la dinámica de causa y efecto, la autora explica la necesidad de analizar la naturaleza del sistema de roles familiares y la forma de control social que ponen en juego, por tal motivo, según la característica que cada familia tenga para otorgar el

---

<sup>7</sup> Bernstein entiende el rol como una actividad de codificación compleja que controla la creación y organización de significados específicos así como las condiciones para su transmisión y recepción. (1985, p. 1)

<sup>8</sup> El concepto de código sociolingüístico se refiere a “la estructuración social de los significados” y a sus manifestaciones lingüísticas en contextos diferentes pero relacionados.

<sup>9</sup> Bernstein se apoya en las tesis de Durkheim que le permite posicionar las concepciones de los códigos lingüísticos dentro de los términos solidaridad mecánica y orgánica, donde la mecánica se relaciona con el código restringido, aquí los agentes se conectan entre sí según la semejanza de su función con la sociedad y la orgánica se relaciona con el código elaborado, donde los agentes están ligados a través de las diferencias de su función (Usategui, 1992, p 172)

derecho a tomar decisiones dentro del núcleo familiar, será la forma de relacionarse en las interacciones sociales.

En virtud de ello, podremos observar dos tipos de familias que el autor identifica como clave dentro del juego de las interacciones, por un lado, están las familias posicionales, donde la toma de decisiones está concentrada en algún miembro de la familia que posee un status imperioso, estas familias tienen un sistema de comunicación cerrado, por tal motivo, el aprendizaje tiende a estar estructurado de tal forma que no existan alternativas que permitan pensar algo diferente al sistema establecido.

A saber, en dado caso que estas familias posicionales permearan, por ejemplo, las periferias de una ciudad, estaríamos frente a un fenómeno sociolingüístico en el cual, una parte de la población estaría sujeta a estos métodos de comunicación cerrados, por tanto, los reproduciría en las interacciones sociales que tengan la dinámica enseñanza-aprendizaje, como pasa en el contexto escolar, donde tendría cabida el concepto Freireano, educación bancaria, aquí la comunicación del educador tiene la función de llenar de información (que no está sujeta a dudas ) al educando, quien cumple un rol de contenedor, como si fuera “algo” que habría que llenar y no solo eso, también debe aprender a repetir dicha información de manera mecánica, lo cual deja de lado la posibilidad de un pensamiento creativo o en su defecto crítico (Freire, 1968, p 51).

Por otro lado, también están las familias con orientación personal, donde la toma de decisiones está ligada con las cualidades psicológicas de los agentes, según los autores, este tipo de familias tienen un sistema de comunicación abierto, lo cual genera un proceso cognitivo diferente al que producen las familias posicionales, al no existir alguna autoridad dentro de los roles que demande una interpretación alienada del exterior, se podría pensar que surgirán generaciones de educandos capaces de reproducir un pensamiento crítico de raíz que posteriormente transformaría las dinámicas con las que perciben la educación formal. (p. 179)

Ahora bien, así como se proponen estos dos tipos de familia que nos permiten categorizar la forma y contenido de las interacciones entre las diadas, surge al mismo tiempo la necesidad de puntualizar el tipo de control que se ejerce en el educando, lo cual tiene estrecha relación con el lenguaje que se le implantó, según los tipos de roles familiares con los que le tocó convivir a lo largo de su historia de vida, para ello, Bernstein (Citado en Usategui, 1992) sugiere tres tipos de control; el primero, es un modo imperativo, caracterizado por la orden áspera y seca “Cállate”, este tipo de control reduce la capacidad del agente por tener iniciativa para generar pensamientos diferentes a lo que se le impone, por tanto, tiene tres posibles direcciones sociales, la rebeldía, la timidez o la sumisión, “la rebelión ataca los fundamentos de la cultura y de la organización social que la sostiene, obligando a la autoridad a usar el modo imperativo” (Usategui, 1992, p 180) este modo se encuentra dentro del código restringido.

El segundo, es el modo de llamadas posicionales, aquí el control se ejerce a partir del status formal de algún miembro de la familia, por ejemplo, el sexo o la edad, que son de alguna forma análogos a la cultura, (Los niños no lloran; a los padres no se les “contesta”) este modo de control implica la subordinación del Yo al de nosotros, por tanto, la autonomía personal se reduce, pero la identidad social es muy fuerte. Este modo de control puede encontrarse tanto en el código restringido como en el elaborado; el último, es un modo de llamadas personales, tiene que ver con las cualidades, motivos o intenciones del agente, aquí las reglas sociales son adquiridas por el agente -no impuestas-, la autonomía personal sobrepasa la identidad social, por tal motivo, el autor sugiere que este modo de control podría ser un factor importante en las patologías con relación a la integración social.

Por consiguiente, podemos entender que tanto la relación de los padres con los hijos, como la relación de los profesores con los alumnos, determinan un tipo de control sobre el agente que está posicionado en el rol del educando, el cual a su vez tiene un lenguaje que ha sido predeterminado por los mencionados modos de control, por ejemplo, si el modo imperativo abarcara una parte significativa de la

población estudiantil, estaríamos hablando de una sociedad sin criterio, de un montón de personas funcionales pero vacías de pensamiento propio.

A saber, todos los conceptos planteados y desarrollados anteriormente son los que se van a utilizar a lo largo de los capítulos, por tanto, se intentaran relacionar en la medida de lo posible con las variables propuesta al principio del proyecto.

## **Interacciones sociales y desigualdades lingüísticas.**

El estudio de las interacciones sociales surge a partir de situaciones donde dos o más individuos están concretamente en mutua presencia, se constituyen a partir de relaciones, acuerdos y compromisos frágiles y causales (Mercado y Zaragoza, 2011). Si observamos estas interacciones dentro de un espacio social donde la finalidad comunicativa, verbal o cara a cara, sea impregnar al otro de conocimiento o información, podemos advertir que, el lenguaje funciona como instrumento que construye la realidad de tal manera que cuando el agente posee algún tipo determinado de lenguaje, comienza a dar orden a los estímulos significativamente ordenados en la sociedad (p. 5, 2011). En otras palabras, el lenguaje ordena en el interior del agente lo que la organización social<sup>10</sup> interpreta del exterior que ella misma compone, y de esta forma, observamos como el agente es parte de un todo , porque así la comunidad social se convierte en factor determinante en el pensamiento del sujeto (p. 7, 2011). Por tanto, inferimos que podrían existir diversas interacciones sociales que se comuniquen con algún tipo de lenguaje, sin embargo cuando este lenguaje tiene variantes (Diglosia) y estas variantes tienen funciones sociales distintas, es posible pensar en una desigualdad social, en el sentido del prestigio que alguna variante llegue a tener diferente a otra.

En este capítulo, vamos a situar las desigualdades lingüísticas dentro de interacciones sociales que tengan como premisa, la educación en un espacio

---

<sup>10</sup> Sólo la organización social permite al individuo identificarse como ente propio, coherente con su medio y que se asuma, a su vez, como un "otro" (Mercado y Zaragoza, 2011, p 165).

organizado socialmente por agentes que cumplan los roles educador y educando , identificando el núcleo familiar como la primera institución encargada de proporcionar los métodos lingüísticos por los cuales el niño, desarrollará cierto tipo de proceso cognitivo, y para explicar las posibles coyunturas de los procesos , nos apoyaremos en los códigos lingüísticos, los cuales exponen diferentes tipos de familias y por ende, diversas formas de control en los niños, los cuales posteriormente se convertirán en alumnos que produzcan y reproduzcan las metodologías cognitivas aprendidas en el seno familiar, es decir, la forma en que aprendieron a recibir y dar información en familia, será similar a como lo hagan en la escuela, aquí la peculiaridad es que algunos alumnos podrán manejar sin problema esta información, tanto que podrían criticarla o transformarla, sin embargo otros se limitarán a repetir la información tal cual se les ordene hacerlo y, otros tantos estarán lejos de estos dos procesos, puesto que no estarán al nivel ni de criticar la información recibida, ni de seguir al pie de la letra las indicaciones para repetir la información, y así, podemos posicionar las desigualdades lingüísticas como un problema sociolingüístico de las interacciones sociales escolares.

Empezaré por considerar la edad de los hablantes como uno de los factores sociales que con mayor fuerza y claridad pueden determinar los usos lingüísticos de una comunidad del habla, según Moreno (1998) "...la edad condiciona la variación lingüística con más intensidad que otros factores "(p 40). Esto debido a que la edad es un factor constante, con el paso del tiempo modifica y determina las cualidades en las prácticas sociales de los individuos, incluidos los comunicativos y los puramente lingüísticos, gracias a esto podemos ver la historia de vida lingüística de un individuo , aunque no exista un acuerdo tangible que diga cómo debe ser exactamente.

Moreno en, *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje* (1998) analiza las propuestas de Labov (1964) y de Chambers, respecto a las etapas del desarrollo lingüístico; en la primera, adquirir la lengua del grupo social (dialecto y sociolecto) al que pertenece el hablante, está repartida en seis fases, donde incluye las variedades regionales, sociales y estilísticas, el autor denomina a estas fases un

proceso de aculturación, ya que los usos lingüísticos adquiridos en los primeros años de vida se adecuan posteriormente al modelo lingüístico predominante de los miembros adultos de una comunidad (p. 43) .

La segunda, no parte de una serie de normas del habla, más bien de la adquisición de una variedad lingüística y alternancias de estilos que se desarrollan conjuntamente con la fonología y la sintaxis, propone la existencia de tres periodos formativos en la adquisición de los sociolectos, en el primero (infancia) se desarrolla la lengua bajo la influencia de la familia y los amigos; en el segundo (adolescencia) los usos lingüísticos se llevan más allá de los límites establecidos por la generación anterior y en el tercero (edad adulta joven) se hace mayor uso de la variedad normativa.

Dicho lo anterior, habría que mencionar la importancia de la familia en las etapas del desarrollo lingüístico, puesto que son precisamente estas bases las que van a continuar a lo largo de la vida de los individuos, sin embargo no todas las familias van a tener los mismos métodos de educación , a pesar de que cumplan con las etapas propuestas por los autores, siempre van a existir distintas caras de la realidad social o la dimensión cultural, por tanto cada individuo crecerá con cierta particularidad lingüística que condicionará su desarrollo cognitivo a lo largo de su historia de vida, entonces habría que desglosar los métodos de interacción comunicativa que se utilizan en la familia, para evidenciar las desigualdades sociales que podrían resultar en caso de emplear una comunicación lingüística u otra.

En virtud de ello, podremos observar dos tipos de roles de comunicación en las familias que Bernstein (1975) identifica como clave dentro del juego de las interacciones, por un lado, están las familias posicionales y por otro las familias con orientación personal, según el tipo de rol que se mantenga en las interacciones, resultará un tipo de lenguaje en el niño y este a su vez lo reproducirá de manera similar en las interacciones sociales ulteriores a la institución familiar, aquí el problema no es que exista una categoría o la otra, más bien el prestigio social de una sobre la otra, ya que “los usos sociales de la lengua deben su valor propiamente

social al hecho de que tales usos tienden a organizarse en sistemas de diferencias que reproducen en el orden simbólico de las separaciones diferenciales el sistema de las diferencias sociales” (Bourdieu, 1985, p 28). En otras palabras, las familias desarrollan un tipo de rol u otro según su posición social, económica, cultural , la manera en cómo se organizan las dimensiones sociales determina el tipo de lenguaje que se debe utilizar para ser “aceptado” como válido, por tanto si el rol familiar de un niño se direcciona hacia una forma de hablar que sea distinta a los estilos que se utilizan, por ejemplo en una institución escolar, el resultado será una desigualdad lingüística, además de una competencia dispar, dado que se considerara una forma incorrecta de hablar y esto puede tener repercusiones tanto en los procesos cognitivos como en las interacciones sociales ,si tenemos en cuenta que, “hablar, es apropiarse de uno u otro de los estilos expresivos ya constituidos en y por el uso, y objetivamente caracterizados por su posición en una jerarquía de estilos que expresa la jerarquía de los correspondientes grupos” (Bourdieu, 1985, p 28). Entonces puede considerarse a la lengua un instrumento de poder y de dominación, dado que las diferentes variedades lingüísticas se encuentran vinculadas a jerarquías o grupos sociales diferentes, por tanto, podemos hablar de los usos sociales de la lengua lo cual es análogo a las clases sociales o el prestigio de una forma de hablar sobre la otra.

A saber, las interacciones entre clases sociales, producen, dividen y legitiman las variaciones en las formas de comunicación dentro de una sociedad del habla, en ellas existen cualidades lingüísticas que son propias del origen social de los agentes; el modo de comunicación transmite así los «genes» de la clase social (Bernstein, 1975). Por tanto, cuando el patrón de comportamiento dentro de una familia se convierte en la raíz del signo lingüístico generacional, es necesario poner en tela de juicio la metodología que determina los modos que se utilizan para controlar y que al mismo tiempo se ejercen a partir de la posición social de los agentes que se encuentran ensimismados dentro de cierto tipo de roles.

Las diferencias relativas entre individuos con relación a ciertos usos lingüísticos aumentan conforme crece la distancia social entre los miembros de una sociedad (Moreno, 1998). Las desigualdades sociolingüísticas se presentan cuando el rol de la familia no alcanza la competencia necesaria o válida para permear al niño de capacidades lingüísticas y por ende cognitivas, que le permitan acceder a la comprensión de un discurso que está estructurado desde un mundo social distinto o contrario, sobre esto Bourdieu (1985) comenta:

Lo raro no es, pues, la capacidad de hablar, que por estar inscrita en el patrimonio biológico es universal, y, por tanto, esencialmente no distintiva, sino la competencia necesaria para hablar la lengua legítima, una competencia que, al depender del patrimonio social, reexpresa las distinciones sociales en la lógica propiamente simbólica de las separaciones diferenciales, en una palabra, en la lógica propia de la distinción. (p. 29)

Cuando hablar “bien” se convierte en un privilegio, resulta difícil no indagar en los órganos encargados de enseñar, no precisamente a hablar, pero sí a utilizar la lengua dentro de procesos cognitivos para producir información, la misma que, como se ha dicho, estaría sujeta a interpretaciones y alcances distintos porque, “las diferentes formas de habla crean y refuerzan en el usuario diferentes dimensiones de significación” (Bernstein). Por consiguiente, las distintas maneras de entender la organización y funcionamiento de la sociedad son paralelas a las diversas formas de interpretar la lengua, sobre esto John Searle en 1969 (Citado en Moreno, 1998) propone dos tipos de componentes para intentar interpretar la relación entre lenguaje y sociedad, un componente *regulador* y un componente *constitutivo*. El componente regulador existe independientemente de las formas de conducta y, por tanto, es anterior a cualquier actividad. El componente constitutivo «constituye» y crea una actividad, que depende lógicamente de él.

Ahora bien, según el autor, el elemento constitutivo puede ser más o menos manipulado por el individuo, dependiendo de sus características y el componente regulador no puede ser objeto de manipulación individual. Por tanto, “Esta ordenación de la regulación a la constitución, de lo nada manipulable por el individuo

a lo manipulable por el individuo, tiene su paralelo en la estructura social, donde las instituciones sociales son componentes reguladores que escapan a la acción del individuo y donde la conducta individual, que depende, claro está, del individuo, es pura actividad constitutiva” (Moreno, 1998, p 68).

Por tal motivo, situamos las desigualdades lingüísticas como un problema fundamental de las interacciones sociales entre los agentes que participen dentro del rol educador-educando; en primer lugar, si no existe armonía entre las formas de hablar de un niño y un adulto, no existirá una manera amena de percibir el mundo, por el contrario la interpretación de los significados será hostil y asimétrica, es decir, si la institución familiar no toma en cuenta los procesos ideales para la educación lingüística del niño, en el sentido, por ejemplo, de la “velocidad” de aprendizaje o la asimilación de percepciones exteriores, entonces el lenguaje del niño será insuficiente o mal visto por las interacciones sociales ulteriores, empero esto no significa que las desigualdades lingüísticas sean propias de una “mala educación” por parte de la familia, más bien son parte de un mundo social que divide los significados del habla en legítimos y no legítimos, por tanto la diglosia de una sociedad resalta cuando las formas de hablar están dominadas por una parte de la estructura social, es por esto que la desigualdad lingüística comienza en el seno familiar donde de una u otra forma el niño a través del tiempo pasa por un proceso de adaptación a las forma de habla de las generaciones más grandes, sin embargo este proceso está mediado más por las posiciones sociales de la familia que por la familia misma; en segundo lugar, si consideramos a la lengua como un instrumento de poder y dominación, tendríamos que preguntarnos ¿En qué situaciones sociales aplicaría este instrumento? debido a lo expuesto a lo largo del capítulo, inferimos que las interacciones sociales en donde las desigualdades lingüísticas son “aprovechadas” para ejercer poder y dominación están estrechamente ligadas a contextos donde los significados lingüísticos se utilicen como instrumento de evaluación o de competencia, entonces, nuestro siguiente objetivo giraría en torno a la adquisición de significados diferentes en los niños que después de un proceso de aprendizaje de la lengua (sociolecto) dentro de las interacciones sociales familiares, pasarán a sumergirse en interacciones distintas, donde van a reproducir

las metodologías sociolingüísticas aprendidas anteriormente, esto nos servirá para dar cuenta de procesos cognitivos asimétricos que suceden consecuencia de las desigualdades lingüísticas, para ello será necesario escudriñar en el discurso de las instituciones posteriores a la familiar, por ejemplo, la escolar , pero más importante aún en los significados que estas tienen sobre lo legítimo en el sentido del lenguaje, es decir, ¿cómo concibe la institución escolar el significado legítimo de un lenguaje apropiado ? ya que esto estaría ligado a las formas en que se desarrolla el aprendizaje, porque si existen desigualdades lingüísticas en la comunicación familiar, por ende podrían reproducirse en las interacciones sociales escolares y de esta forma llegar a generar un aprendizaje asimétrico al momento de utilizar esta comunicación para producir conocimiento.

### **Desigualdades lingüísticas y Aprendizaje asimétrico.**

En el capítulo anterior desarrollé como las interacciones sociales que tienen de premisa roles educador-educando, llegan a producir desigualdades lingüísticas por factores como la diferencia de edades entre los agentes o las formas en que las familias se comunicaron con los niños a lo largo de su vida, también precisamos que los métodos de comunicación aprendidos se van a seguir reproduciendo de alguna forma con las interacciones sociales ulteriores , aquí podemos señalar que dichas interacciones al tener un propósito educativo, una condición enseñanza-aprendizaje, podrían generar un proceso cognitivo asimétrico, a causa precisamente de las mencionadas desigualdades lingüísticas, por tal motivo nuestro siguiente objetivo es tratar de puntualizar, en la medida de lo posible, de qué forma se genera este aprendizaje asimétrico y por consiguiente señalarlo como un problema de corte sociolingüístico.

Para esto abordaré la relación del concepto inteligencia con el de lenguaje, desde un punto de vista social, ya que a través del lenguaje se obtiene una significación del exterior el cual está ordenado de tal forma que, "(...) se me presenta como una facticidad externa a mí mismo y su efecto sobre mí es coercitivo. El

lenguaje me obliga a adaptarme a sus pautas. ” (Berger y Luckmann, 1988 p. 55). Es decir, no puedo comunicarme con un código restringido en una institución escolar, por ejemplo, porque además de los prejuicios morales existirá una comunicación sesgada entre un emisor y un receptor , por eso el lenguaje es coercitivo, porque casi de forma inconsciente nos ajustamos a las formas del lenguaje y no viceversa, ya que “el lenguaje me proporciona una posibilidad ya hecha para las continuas objetivaciones que necesita mi experiencia para desenvolverse” (Berger y Luckmann, 1988 p 55). Por tanto, las diferentes formas de hablar parecen inamovibles y legítimas en la medida en que se reproducen -más o menos- en diferentes espacios sociales y de esta forma es cómo podemos puntualizar la existencia de un aprendizaje asimétrico dentro las desigualdades lingüísticas, porque si bien existe un prestigio de formas de hablar sobre otras, al mismo tiempo existirá la concepción de significados sobre otros.

Dicho lo anterior, infiero que, cuando los niños han aprendido a hablar y a comunicarse con las generaciones más grandes, han aprendido paralelamente a organizar el mundo que los rodea y los condiciona, con esto los significados culturales que son propios del contexto donde se desarrolló su lenguaje, comienzan a exteriorizarse dentro de las interacciones sociales que tienen lugar en el contexto escolar (que son las que seguirían en un sentido lineal de interacciones sociales que se relacionan con el aprendizaje), ahora el niño toma el rol de un alumno y se tiene que ajustar a las formas de un lenguaje que está sujeto al discurso de una institución escolar, donde los profesores mantienen un equilibrio entre las diferentes formas de hablar para dirigir estas hacia lo que se considera legítimo o no, es decir, “(...) el uso del lenguaje, que implica tanto la manera como la materia del discurso, depende de la posición social del locutor, posición que rige el acceso que éste pueda tener a la lengua de la institución, a la palabra oficial, ortodoxa, legítima” (Bourdieu, 1985, p. 69). En este sentido, la posición social de un profesor sobre la de un alumno, podría estar frente a una desigualdad lingüística, tanto por la edad, como hemos explicado en el capítulo uno, como por la capacidad de percepción de los significados lingüísticos, por esta razón podemos decir que los procesos cognitivos llegan a ser asimétricos, porque si bien hablar de una forma u otra es

análoga a formas legítimas e ilegítimas , las ilegítimas podrían tener como característica un aprendizaje irregular, ya que la comunicación en la diada profesor-alumno , en el sentido de enseñanza-aprendizaje, podría verse sesgada por la concepción que el profesor tenga de inteligencia, misma que estará mediada por lo que la institución escolar considere pertinente y legítimo, sobre esto Bourdieu (1985) comenta “Hablar de rito de institución, es indicar que cualquier rito tiende a consagrar o a legitimar, es decir, a hacer desestimar en tanto que arbitrario o reconocer en tanto que legítimo, natural, un límite arbitrario ” (p 67). En otras palabras, la costumbre de las prácticas institucionales normaliza de cierta forma los significados que la sociedad percibe como válidos.

Ahora bien, si considero la inteligencia como una capacidad esencialmente cultural, de captación de significados sociales y/o culturales, podemos dilucidar un problema particular en la adquisición de dichos significados, ya que estas percepciones no se encuentran repartidas homogéneamente en el universo social y por tanto el alcance legítimo de lo que se acepta como inteligencia queda repartido de manera desigual en una comunidad del habla, “esto significa que un mismo contenido cultural puede participar de diferentes niveles de aprehensión del significado, que pueden ir desde el muy significativo al poco o nada significativo para cada uno de los grupos sociales” (Mayoral, 2005, p 117) . En virtud de ello, sostengo que las desigualdades lingüísticas son causa del aprendizaje asimétrico, dado que los procesos cognitivos que se llevan a cabo dentro las interacciones sociales de las diadas profesor-alumno, están mediadas por una cultura del habla que sostiene diferentes ponderaciones de significados, ahora en el sentido enseñanza-aprendizaje dentro de un contexto escolar condicionado por la competencia y evaluación, podríamos observar una disparidad en el aprendizaje, cuando la inteligencia es considerada propia de un lenguaje legítimo que se obtuvo con cierto código lingüístico<sup>11</sup>, y puesto que dicho código es propio de solo una parte de la población, en el sentido simbólico de acumulación de capital cultural, por tanto la otra parte de la población que obtuvo códigos lingüísticos distintos no tendrá una

---

<sup>11</sup> El código es una estructura que recoge tres dimensiones: una dimensión cultural vinculada a la pertenencia a una clase social, una dimensión conductual y una dimensión lingüística.

reciprocidad -satisfactoria- en los procesos cognitivos durante la interacción de la diada profesor-alumno, pues los “intercambios simbólicos se reducen a relaciones de pura comunicación y el contenido informativo del mensaje agota el contenido de la comunicación” (Bourdieu, 1985, p. 67). Es decir, ¿de qué sirve recibir información que no estoy entendiendo? y que, por el contrario, está mermando mi capacidad cognitiva, ¿Cuál es el objetivo de continuar con un proceso enseñanza-aprendizaje que no funciona para una gran parte de la población? cuando tenemos en cuenta que, “la distribución desigual de significados sociales nos remite, por un lado, a un análisis de la distribución social del conocimiento en función de los diferentes grupos sociales y, en consecuencia, a la misma definición de cultura oficial” (Mayoral, 2005, p 117). Entonces, puntualizo una vez más, la existencia de procesos cognitivos asimétricos a causa de las desigualdades lingüísticas que pueden existir en una sociedad del habla, ya que tal como hemos expuesto, la lengua es un instrumento de poder, que de forma directa o simbólica es aplicada durante las interacciones sociales que tengan como premisa la educación en el sentido de transmitir conocimiento por medio del habla.

En conclusión, podemos afirmar que mientras existan desigualdades lingüísticas en la comunicación de las diadas profesor-alumno, podrían existir aprendizajes asimétricos, dado que no se trata solamente de una percepción distinta de significados, sino de la función que estas distintas maneras de comunicar llevan de por medio, es decir, una comunicación satisfactoria podría tener como premisa manipular o dominar de cierta forma a los agentes de una sociedad, en el sentido de direccionarlos hacia la funcionalidad de, por ejemplo, una institución escolar, donde el instrumento de dominación sería el lenguaje, algo que aparentemente se presenta al mundo como anónimo e inamovible, pero que tiene alcances generacionales de gran dimensión.

## Conclusiones.

En síntesis, se observa como el lenguaje articula los significados que son predispuestos como válidos por una sociedad que está dividida en partes desiguales, estas divisiones imponen la legitimación de una forma de hablar sobre otra y aunque no son la única razón que provoca el surgimiento de variables lingüísticas, es pues la que más le compete al estudio sociológico que se relaciona estrechamente con el lenguaje.

El surgimiento del concepto diglosia es un indicador que nos permite ver como el estudio de las variaciones lingüísticas, lleva ya bastante tiempo relacionado con posiciones diferentes en la sociedad, aunque como hemos visto, las diferencias lingüísticas entre un agente y otro también se relacionan con la distancia entre las edades y los distintos procesos que las diferentes etapas de crecimiento aportaron al desarrollo lingüístico, cabe mencionar que, Moreno Fernández en *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje* (1998) propone aún más variables sociales que, aunque están relacionadas con el paralelismo de lenguaje y sociedad, no consideramos dentro de este artículo, dichas variables que son relevantes para abordar en futuras investigaciones, van desde la variable sexo, profesión o nivel de instrucción, hasta cuestiones como la procedencia y los barrios o la raza y la etnia.

Por otro lado, podríamos decir que la variable que más utilice a lo largo de la investigación fue la de clase social, gracias a esto pude situar las desigualdades lingüísticas como un problema fundamental de las interacciones sociales entre los

agentes que participen dentro del rol educador-educando, si bien puntualice la importancia de los roles familiares que no alcanzan a desarrollar una metodología de lenguaje que se asemeje en demasía con la forma de hablar dominante , también puntualizamos que no se pretende hacer un juicio moral respecto a la educación de los niños por parte de las familias, es decir no intento señalar un valor positivo o negativo respecto de su educación para justificar las desigualdades lingüísticas, sino develar la división del mundo social que separa los significados del habla en legítimos y no legítimos.

Seguido de esto, coloque a la lengua como un instrumento de poder y dominación que tiene una función importante y de gran magnitud dentro las interacciones sociales en donde las desigualdades lingüísticas están estrechamente ligadas a contextos donde los significados lingüísticos se utilizan como instrumento de evaluación o de competencia, es decir, los contextos escolares, donde desde una edad temprana se determina el tipo de lenguaje que se debe utilizar para comunicarte dentro de una institución que tiene como fin desarrollar procesos enseñanza-aprendizaje.

Estos procesos, están mediados por profesores que tienen dentro de sus significados sociales ciertos conceptos que conciben como legítimos e ilegítimos según el lenguaje utilizado, por tal motivo concluimos que tanto los significados, como los modos de hablar o de utilizar cierto tipo de lenguaje en lugar de otro, están sujetos a una posición social que se obtuvo en demasía por una parte de la población que tuvo el privilegio de generar en la construcción de significados cierto tipo de procesos lingüísticos que se asemejan de una forma más fluida a los significados sociales que son legítimos para una sociedad que divide los significados en partes desiguales.

En otras palabras, pude dar cuenta de cómo las reglas del lenguaje parecen tan estrictas que incluso la construcción social que rodea el concepto parece inamovible, es decir, el lenguaje oficial de algún espacio social, es parte de un

espacio físicamente más amplio, o sea el territorial , por tanto , la magnitud de un lenguaje legítimo podría variar en relación con los procesos socio-históricos y culturales de cada país y así se necesitaría un mínimo de comprensión de significados de algún lenguaje para comunicarse y generar interacciones sociales de cualquier tipo, sin embargo , el estudio de las desigualdades sociales nos sugiere que este mínimo de comunicación está condicionado a formas asimétricas de concebir significados , entonces las desigualdades sociales son de índole lingüística, cuando hablar bien se convierte en un privilegio.

Por otra parte y del mismo modo, concluí que, existen desigualdades lingüísticas dentro de las interacciones sociales y dichas desigualdades producen procesos cognitivos asimétricos dentro de una comunidad del habla, por ejemplo en el contexto escolar, ya que los procesos cognitivos que se llevan a cabo dentro las interacciones sociales de las diadas profesor-alumno, están mediadas por una cultura del habla que sostiene diferentes ponderaciones de significados , ahora en el sentido enseñanza-aprendizaje dentro de un contexto escolar condicionado por la competencia y evaluación, pude observar una disparidad en el aprendizaje, cuando la inteligencia es considerada propia de un lenguaje legítimo que se obtuvo con los roles familiares que propiciaron la concepción de un lenguaje que se mimetiza de manera armónica con las formas legítimas de comunicación, es decir un tipo de lenguaje válido, podemos observar que, la asimetría en el aprendizaje tiene una parte sociolingüística muy importante que podría ser abordada, por políticas públicas por ejemplo o por metodologías pedagógicas que incluyan las desigualdades sociales en el sentido sociolingüístico y de esta manera se pueda atacar sustancialmente el problema de las desigualdades sociales.

Por último es importante mencionar cierta presión que hace Bernstein respecto al concepto de código lingüístico, en "*Clases sociales, lenguaje y socialización*", aquí comenta que, "(...) hubiera suscitado menos malentendidos si hubiera hablado de "códigos sociolingüísticos" en vez de "códigos lingüísticos". Este último concepto daba la impresión de que yo estaba exaltando la sintaxis en detrimento de la semántica, o, peor aún, que establecía una relación término a

término entre un significado y una forma determinada de sintaxis” (1985, p. 1). Debido a que por un largo tiempo el autor utilizó “códigos lingüísticos”, recibió varias críticas importantes a su tesis.

Entre las críticas que más le competen a esta investigación se encuentran las realizadas por Labov (1985) donde comenta que el código elaborado es más bien un estilo elaborado, es decir, las formas de hablar entre clases sociales también pueden tener similitudes dentro del campo del significado y la comprensión pero con la peculiaridad de que una de esas clases utilizará un estilo de hablar más rebuscado, en el sentido de las palabras utilizadas para expresarse, lo cual de ser así estaría omitiendo parte importante del trabajo de Bernstein, ya que dentro de los códigos sociolingüísticos se puntualiza la dominación de una clase sobre la otra en el sentido lingüístico simbólico y no el estilo de hablar en sí, es decir, “La clase social dominante actúa decisivamente sobre las instituciones encargadas de la reproducción cultural (entre ellas, la educación), pero no para forzar una transmisión igualadora, sino reproductora. Desde este punto de vista, los niños de la clase trabajadora están en crítica desventaja” (Usategui, 1992, p. 193). Así pues, se demuestra como las desigualdades lingüísticas también son situación de clase social.

Sobre esta línea, otra crítica importante que requiere ser abordada, es donde Labov (1985) afirma que, no se pueden inferir los procesos cognitivos del hablante a partir de los índices lingüísticos, además, de que no hay lazo directo entre el lenguaje y la corrección lógica del pensamiento y por tanto, el estilo cognitivo de un hablante no tiene relaciones fijas con el número de adjetivos o conjunciones “no comunes” que utiliza (p. 163). Respecto a esto, Bernstein (1985) puntualiza que, los agentes que dispongan de cualquier tipo de código sociolingüístico disponen potencialmente de las mismas reglas lingüísticas, sin embargo las restricciones o asimetrías en el aprendizaje se encuentran en los contextos y en las condiciones sociales que orientan hacia significados universalistas, en otras palabras, las críticas hacia Bernstein parten desde una perspectiva un tanto más lingüista en el sentido estricto y es por eso que resulta importante sumergirse dentro del mundo de la

sociología del lenguaje y la sociolingüística, porque se obtienen herramientas para colocar problemas sociales con relación a la lengua desde una perspectiva más sociológica.

## Referencias.

- Arqué, D. (2005). La teoría de los códigos. Desigualdades lingüísticas en educación. *Revista Internacional de Sociología*, 63(41), 109-135. doi:<http://dx.doi.org/10.3989/ris.2005.i41.216>
- Bourdieu, R. (1985), ¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios lingüísticos, Madrid, Akal.
- Berger, R. y Th. Luckmann (1988) La construcción social de la realidad. Un tractat de sociología del coneixement, Barcelona, Herder.
- del coneixement, Barcelona, Herder.
- Bernstein, B. (1985). clases sociales, lenguaje y socialización. *Revista Colombiana De Educación*, (15). <https://doi.org/10.17227/01203916.5117>
- Cámara, E. (2009). La relación profesor-alumno en el aula. En *Entre Educadores*, en <http://entreeducadores.com/2009/08/01/la-relacion-profesor-alumno-en-el-aula/> [recuperado el 2 de noviembre del 2013].
- Covarrubias Papahiu, Patricia, & Piña Robledo, María Magdalena (2004). La interacción maestro-alumno y su relación con el aprendizaje. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, XXXIV (1) ,47-84. [fecha de Consulta 24 de Septiembre de 2020]. ISSN: 0185-1284. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=270/27034103>
- Criado, E. (1998). Los decires y los haceres. *Papers. Revista De Sociologia*, 56, 57-71. doi:<http://dx.doi.org/10.5565/rev/papers.1944>

- Corredor Tapias, J. (2018). Aproximación a la sociología del lenguaje: hacia unas consideraciones generales. Cuadernos De Lingüística Hispánica, (31), 59-77. <https://doi.org/10.19053/0121053X.n31.2018.7744>
- Goffman E. (1967). Ritual de la interacción. Buenos Aires: Tiempo contemporáneo S.R.L.
- Flanders, N. (1977) Análisis de la interacción didáctica. Madrid: Anaya.
- Fernández F. (1998). Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje. Barcelona: Ariel, S. A. Córcega.
- Freire P. (1970). Pedagogía del oprimido. Monte video, Tierra nueva: Buenos Aires siglo XXI Argentina editores.
- Gallardo-Pérez, H. de J. (2014). El modelo pedagógico dialógico crítico en la educación. Respuestas, 19(2), 81-92. <https://doi.org/10.22463/0122820X.498>
- García-Rangel, Edna Guadalupe y García Rangel, Ana Karenina y Reyes Angulo, José Antonio (2014). RELACIÓN MAESTRO ALUMNO Y SUS IMPLICACIONES EN EL APRENDIZAJE. Ra Ximhai, 10 (5), 279-290. [Fecha de Consulta 12 de Noviembre de 2020]. ISSN: 1665-0441. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=461/46132134019>
- Labov, W., (1985) «La lógica del inglés no standard». Educación y Sociodnl, 4, pp. 147-170.
- Lefebvre, H. (1974). La producción del espacio. Madrid, Capitán Swing.
- Martínez, O. V. (2007). La buena educación: Reflexiones y propuestas de psicopedagogía humanista, Barcelona, España, Anthropos Editorial, pág. 174.
- Mercado Maldonado, Asael y Zaragoza Contreras, Laura (2011). La interacción social en el pensamiento sociológico de Erving Goffman. Espacios Públicos, 14 (31), 158-175. [Fecha de Consulta 12 de Noviembre de 2020]. ISSN: 1665-8140. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=676/67621192009>
- Morales Zúñiga, Luis Carlos. (2014). El pensamiento crítico en la teoría educativa contemporánea. Actualidades Investigativas en Educación, 14(2), 591-615. Retrieved November 14, 2020, from [http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1409-47032014000200022&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-47032014000200022&lng=en&tlng=es).
- Postic, M. (1982) La relación educativa, Madrid, Narcea.

- Usategui Basozábal, Elisa (1992). La sociolingüística de Basil Bernstein y sus implicaciones en el ámbito escolar. Revista de educación. Madrid, 1992, n. 298; p. 163-197. <http://hdl.handle.net/11162/70351>
- Zepeda, A. S. (2007). Estudio sobre la percepción de la relación profesor-alumno entre estudiantes de colegios vulnerables de la región metropolitana. Revista Iberoamericana de Educación, No. 43/5 – 25 de julio de 2007, OEI.