

DEPRIVACIÓN SOCIOCULTURAL Y DESARROLLO DEL LENGUAJE EN NIÑOS DE LA V REGIÓN¹

XIMENA SÁNCHEZ SEGURA*
FRANCISCO FERNÁNDEZ MATEO**

1. ANTECEDENTES GENERALES

Las sociedades contemporáneas han mostrado una gran preocupación por desarrollar la educación, procurando erradicar el analfabetismo y esforzándose en aumentar los niveles de escolaridad. En los países subdesarrollados estos esfuerzos estuvieron asociados a la creencia que la expansión de la educación sería un elemento importante, tanto para lograr el desarrollo como para combatir la pobreza. Las décadas de los años cincuenta y sesenta fueron en Iberoamérica buenos ejemplos de esta situación (García-Huidobro, Zúñiga.: 1990).

Aunque en dicho período se obtuvieron logros, a veces dignos de encomio, en cuanto al incremento en la cobertura y disminución del analfabetismo, los resultados en términos del desarrollo y erradicación de la pobreza han sido, por decir lo menos, exiguos.

Toda sociedad moderna necesita de individuos con un nivel de escolaridad adecuado para cumplir con una serie de tareas necesarias para su funcionamiento. Un incremento generalizado de la escolaridad, debería aumentar las personas entrenadas disponibles para cumplir tales tareas. Sin embargo, se ha podido observar que un nivel similar de escolaridad no es equivalente a una similar calidad de educación: los sectores pobres de la población muestran los niveles más bajos en las mediciones de calidad educativa. Independiente de que la educación sea causa o efecto del desarrollo, si una sociedad le asigna alto valor a la escolaridad, quienes no alcancen determinados niveles serán discriminados negativamente. Es posible plantear entonces, que la educación no sólo puede ser considerada como un insumo de producción, sino además y especialmente como un bien de consumo, como indicador de calidad de vida (Fliegel: 1981).

Es necesario señalar por lo tanto, que el desarrollo económico no aumenta automáticamente la cantidad o la calidad del desarrollo humano: "Cada sociedad debe adoptar por sí misma la decisión de asignar recursos a la educación y a otras oportunidades de aprendizaje" (UNESCO, 1990: 4). El desarrollo humano desde una perspectiva individual conlleva un proceso de aprendizaje y la aplicación de lo aprendido a mejorar la calidad de vida.

En la medida que las personas y los grupos tengan mayores conocimientos, podrán participar de mejor manera en las tareas de construcción e interpretación de su sociedad, aportando nuevas ideas para enfrentar los problemas y contribuyendo así a una mejor calidad de vida.

Sin embargo, la falta de oportunidades de aprendizaje limita no sólo el desarrollo de las capacidades individuales sino, además, la capacidad de la sociedad para generar desarrollo y poder obtener beneficio de los logros existentes.

Frente al problema del aprendizaje, es importante destacar que es en los grupos más pobres de la sociedad donde este proceso reviste particulares dificultades.

Las investigaciones en general señalan que toda actividad de aprendizaje depende fuertemente de las características de los educandos (UNESCO: 1990). Los indicadores más determinantes de

¹Trabajo que forma parte del Proyecto FONDECYT 90-1282.

*Socióloga. Profesora Titular, Facultad de Educación, Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación.

**Sociólogo, Profesor Titular, Departamento de Sociología, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile.

las potencialidades de los niños que ingresan al ciclo de educación primaria son la salud, la nutrición y las condiciones del medio social en el que se desarrolla el niño. Diversos estudios permiten establecer diferencias en el coeficiente intelectual y en el rendimiento escolar en niños que pertenecen a las clases más bajas de la población comparativamente con niños de otras clases sociales (Filp: 1987; Bralic, Lira: 1983; Monckeberg: 1981). La mayoría de estos estudios han utilizado test psicométricos cuyos resultados establecen un rendimiento inferior en los niños de las clases bajas. El lenguaje se señala como una de las áreas más afectadas.

Es necesario señalar que el lenguaje es uno de los contenidos más importantes que el niño incorpora en la etapa de socialización primaria, no sólo posibilita todos los aprendizajes posteriores sino que marca y define las coordenadas de la vida cotidiana (Berger, Luckmann: 1973).

Gran parte de los trabajos orientados a la comparación de niños que pertenecen a distintos niveles socioeconómicos destacan tres aspectos que se interconectan en relación a la pobreza: La oportunidad de buscar metas y de solucionar problemas y la motivación existente para ello, lo que va a afectar también el uso que hace del lenguaje tanto para comunicarse como para procesar información. El segundo aspecto es específicamente lingüístico: en la medida que el niño se expone a diferentes situaciones aprende a utilizar el lenguaje como control del pensamiento y como mecanismo de interacción social. El tercero tiene que ver con el modelo de reciprocidad hacia el cual se orienta el niño, que esperan de él sus padres, sus amigos y su comunidad. Al respecto es importante señalar que el aprendizaje del lenguaje a partir de un modelo es importante y representa un desafío para el niño, porque éste más que copiar conductas específicas del lenguaje ejercita reglas sobre cómo comportarse relacionadas con el lenguaje.

Sin embargo, no existen suficientes motivos para plantear que las influencias de un ambiente adverso en el proceso de desarrollo y de aprendizaje infantil sean del todo irreversibles. Es importante considerar, tanto la diversidad cultural como los aspectos universales referidos al desarrollo humano. Una teoría del desarrollo debe considerar ambas visiones, dado que es un modelo para comprender tanto la capacidad de perfección del ser humano, como su vulnerabilidad (Bruner, 1971).

2. DESARROLLO Y APRENDIZAJE DEL LENGUAJE

Se exponen a continuación en forma sumaria diferentes teorías y enfoques sobre el aprendizaje, en los cuales es posible insertar el lenguaje como una conducta a desarrollar. Ellos permiten explicar comportamientos y aplicar estrategias a cualquier conducta susceptible de ser modificada.

2.1 *El Planteamiento de Bandura*

Interesa referirse aquí al aprendizaje por imitación de modelos, el cual en el marco de las teorías mediacionales enfatiza los aspectos sociales del aprendizaje en función de los principios conductistas. El aporte de Bandura es importante para las ciencias de la conducta y contribuye en el contexto sociológico a explicar aspectos del proceso de socialización primaria (Bandura, 1974).

Bandura en su teoría del aprendizaje social, intenta delinear un conjunto de principios referidos al aprendizaje con especial énfasis en las variables sociales, en la medida que se consideran importantes para explicar el desarrollo y la modificación de la conducta (Sánchez, 1988).

La imitación, según Bandura, es un aspecto fundamental del aprendizaje, pues aún cuando exista un estímulo para lograr una cercanía a la conducta esperada, la presencia de un modelo puede posibilitar la adquisición en menor tiempo. Se puede combinar la presencia del modelo con

El refuerzo positivo lo cual traerá mejores resultados si además la conducta imitada es socialmente aceptable. En el caso del aprendizaje del lenguaje, estudios plantean que “se adquiere y consolida en una matriz social en que su frecuencia se verá ostensiblemente aumentada en la medida que los actores sociales que sirvan como agentes de cambio muestren una conducta lingüística constantemente reforzada” (Sánchez, Villarroel, Dennis, 1989:15).

Si se considera que cada historia de vida es particular y única, no todos los niños son susceptibles en igual forma a los procesos de influencia social. Se plantea que niños dependientes serán más influenciables y que niños con antecedentes de fracasos previos tenderán más a imitar a los otros niños y a ser menos creativos, existiendo además diferencias por sexo, edad y pertenencia a la clase social (Bandura, 1974).

2.2 *El Enfoque de la Heurística*

Este planteamiento proviene del análisis de los procesos cognoscitivos y como éstos funcionan. Parte del supuesto que la conducta lingüística opera con términos y categorías léxicas además de categorías sintácticas, pretendiendo enseñar el uso de reglas que faciliten el proceso de toma de decisiones en el sistema cognoscitivo frente a los estímulos verbales.

Aun cuando no es una teoría del lenguaje, parte del supuesto que el ser humano depende esencialmente del uso del lenguaje para su desempeño social, por lo cual cualquier estrategia que pretenda ayudar a desarrollarlo colaborará con un desarrollo integral del ser humano.

2.3 *El Planteamiento de Piaget*

Piaget es considerado como un investigador en el campo de la epistemología genética. Su preocupación se centra además en el desarrollo de los procesos intelectuales.

Plantea que en un comienzo las funciones cognoscitivas están ligadas al ejercicio de la motricidad, pero aproximadamente a los dos años de edad surgen en el niño las primeras representaciones simbólicas con las cuales trabajará el sistema cognoscitivo.

Primariamente la función simbólica aparece ligada a la motricidad del niño y se origina en las invariantes funcionales de acomodación y asimilación. El lenguaje es peculiar de cada sujeto y se encuentra fuertemente ligado a la función sensorio motriz. En el proceso del desarrollo del niño esta función simbólica pierde su privacidad y empieza a hacerse colectiva, es en este punto donde el lenguaje se transforma fundamentalmente en un instrumento de comunicación colectiva.

Para Piaget el niño se enfrenta solo al mundo, especialmente al mundo físico en el que existen algunas regularidades invariantes. Su tarea será construir una representación del mundo al cual se le enfrenta lo que hará con la ayuda de un conjunto de propiedades lógicas que subyacen en su pensamiento y que corresponden a su estadio de desarrollo (Bruner, 1984).

A pesar de que Piaget no se refiere especialmente, ni se detiene en el problema del lenguaje socializado, aspecto desarrollado posteriormente por Bruner y Bernstein, plantea en diversos puntos de su obra que el lenguaje como función simbólica, se relaciona e interactúa con la función intelectual general potenciándola y perfeccionándola en su desarrollo. Se desprende de lo anterior la importancia de la estimulación lingüística que posibilitará un mayor desarrollo de las estructuras intelectivas en general (Sánchez, Villarroel, Dennis 1989).

2.4 *El Pensamiento de Bruner*

La teoría del desarrollo de Bruner constituye una alternativa importante frente a otras teorías actuales, incorporando a la explicación psicológica de los procesos humanos su carácter social.

Desde la perspectiva de Bruner no es posible hablar de niños en "abstracto" sino de niños que crecen en ambientes específicos y determinados. Su obra tiene además fuertes referencias a las contribuciones de Vygotsky y Piaget por la repercusión e influencia de sus concepciones de la infancia.

Con respecto al desarrollo del lenguaje, Bruner plantea que es diferente la acción que establece el niño sobre los objetos que sobre las personas. Es en la acción sobre las personas donde se crean las primeras formas de comunicación preverbal. El niño no desarrolla las reglas de comunicación relativas a la adquisición del lenguaje en el vacío, las inserta en su relación con el mundo social.

Bruner plantea que las primeras interacciones tempranas que el niño realiza "tienen un carácter asimétrico, en las cuales el adulto tiene un papel determinante. El adulto tiene gran cantidad de medios de expresión mientras que el niño tiene muy pocos... Según Bruner, es esta práctica habitual de los adultos la que constituye la matriz interactiva en la que el pequeño podrá desarrollar su capacidad de comunicación significativa (Bruner, 1984:16).

La educación es, por lo tanto, fundamental para el desarrollo infantil, debido a que la capacidad operatoria del ser humano va a permitir la modularización de la acción, su descomposición y su reorganización en unidades superiores. Esta capacidad está derivada de la selección biológica, pero desarrollada por el entorno social.

La escuela con el desarrollo del lenguaje escrito es fundamental para el desarrollo cognoscitivo en la medida que posibilita la utilización del lenguaje fuera del contexto de una realidad inmediata.

3. CLASE SOCIAL Y DESARROLLO DEL LENGUAJE

Con relación a los antecedentes teóricos presentados y con especial referencia al planteamiento de Bruner, es posible señalar la importancia del mundo social en el desarrollo de las funciones intelectivas, especialmente aquellas que dicen relación con el lenguaje. Es por lo tanto factible plantear que existiría una dimensión de la desigualdad social, que diría relación con el desarrollo del lenguaje infantil en las clases más bajas de la sociedad. Es importante frente a lo señalado el planteamiento del sociólogo inglés Basil Bernstein.

3.1 *La Tesis de Bernstein*

El planteamiento central se refiere "tanto a la naturaleza, como a los procesos de transmisión cultural y al papel que juega en estos el lenguaje en los contextos de producción y reproducción, como el trabajo la familia y la educación" (Díaz, 1985:9). Su tesis está compuesta de dos planteamientos fundamentales a saber: Cómo las características de la clase social, regulan o determinan la estructura de la comunicación en la familia, y la orientación del código sociolingüístico de los niños, y cómo las características de la clase social regulan o determinan la institucionalización de los códigos elaborados en la educación (Díaz: 1985).

El análisis de Bernstein referido a los códigos de comunicación plantea entre otros aspectos, que el lenguaje del niño y el uso que éste hace de él en la clase baja no concuerda con las exigencias cognoscitivas y lingüísticas de la escuela, lo que constituye un obstáculo a la integración del niño al sistema formal de enseñanza y al éxito escolar (Bernstein, 1973).

Existirían según la tesis propuesta dos tipos de subsistemas lingüísticos o códigos que corresponderían respectivamente a las clases bajas y medias (Bernstein, 1973, 1990) a saber:

Código Restringido: presente en las clases bajas, contiene frases cortas, por lo general sin terminar, este lenguaje es pobre en símbolos, siendo básicamente descriptivo, concreto y tangible.

Tiende a expresar desde el punto de vista sociolingüístico la solidaridad de grupo, tanto de los propios contenidos como de los medios formales que maneja. El aspecto cognoscitivo de este código no favorece el desarrollo de un nivel importante de implicaciones lógicas, posee poco nivel de generalización y depende fuertemente de su contexto de referencia.

Código Elaborado: Presente en las clases medias, se caracteriza por el uso correcto de la sintaxis, la comunicación tiende a individualizar la expresión del pensamiento, en vez de reforzar la solidaridad colectiva. Desde el punto de vista sociolingüístico se presenta claramente como una forma o un medio de expresión individual: "El individuo se sitúa en un contexto de diálogo respecto a los otros miembros del grupo sin perder la conciencia de su individualidad... Desde el punto de vista cognoscitivo este tipo de código concede importancia a la organización racional del pensamiento, la planificación y la expresión explícita de la actividad mental" (Rondal, 1983:78).

Bernstein plantea además que las formas de socialización orientan al niño hacia códigos de habla diferente que controlan el acceso a significados relativamente dependientes o relativamente independientes del contexto: "los códigos elaborados orientan a sus usuarios hacia significados universalistas, mientras que los códigos restringidos orientan y sensibilizan a sus usuarios en significados particularistas: Estos dos códigos conducen a formas lingüísticas diferentes y reposan sobre relaciones sociales diferentes" (Bernstein, 1985:31). Es importante señalar además que según el autor, el niño de clase media a diferencia del niño de clase baja maneja ambos códigos: restringido y elaborado, dependiendo del contexto situacional.

Bernstein, subraya que cuando él habla de código restringido, no quiere decir que los hablantes no utilicen en oportunidades variantes más elaboradas, lo que plantea es que estas formas de comunicación se utilizan con menor frecuencia, durante el proceso de socialización familiar (Bernstein, 1985).

"Podemos observar que la tesis de Bernstein constata un importante determinismo lingüístico en los aprendizajes. Para Bernstein los modos de comunicación y las formas lingüísticas orientan el desarrollo intelectual y determinan todas las adquisiciones. El punto de vista según el cual el lenguaje determina todo o parte del desarrollo intelectual corresponde a escuelas psicológicas como la de Vygotsky y Bruner (Rondal, 1983: 86.87).

Con respecto a los antecedentes teóricos aquí señalados y a la problemática que evidencian, el equipo de investigación que representan los autores de este trabajo², ha realizado y se encuentra realizando una serie de investigaciones empíricas en la V Región del país que se enmarcan en una línea de investigación referida al problema del desarrollo y uso del lenguaje en los niños pobres.

Se presentan a continuación algunos resultados de estos trabajos con el propósito de orientar la búsqueda de soluciones al deficitario desarrollo del lenguaje infantil en contextos deprivados.

4. ESTIMULACIÓN Y DESARROLLO DEL LENGUAJE: DOS EXPERIENCIAS EN LA V REGIÓN

La existencia de fuertes deterioros en el desarrollo del lenguaje infantil dificulta la participación del niño en el sistema formal de enseñanza, dado que el modelo de transmisión y evaluación del conocimiento en nuestro país es esencialmente verbal.

Considerando la importancia y la utilidad demostrada por la estimulación (Condemarín,

²Forma parte del equipo de investigación además de los autores de este trabajo, la profesora de la Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación, Sra. Gladys Villarroel Rosende.

1986) para superar problemas en el lenguaje el equipo de investigación que representan los autores han asesorado dos experiencias en la V Región, basadas en la elaboración y puesta en marcha de programas de estimulación en contextos deprivados.

4.1 Estimulación del lenguaje en niños deprivados sociocultural y afectivamente

Se señalan aquí un conjunto de actividades de estimulación del lenguaje, en niños internos por medidas de protección simple del hogar de menores "René Pienovi" de la Comuna de Valparaíso.

En el caso del menor en situación irregular interno por medida de protección simple, existe una doble desventaja que afecta el desarrollo normal de las estructuras intelectivas y en especial el lenguaje: la situación de deprivación sociocultural originada por la pertenencia a las clases más bajas y la de deprivación afectiva, originada por el desarraigo familiar y la despersonalización que independiente de la intencionalidad de las instituciones responsables del cuidado de los niños, se vive en los hogares de menores.

Los datos que se presentan a continuación corresponden a 33 casos de niños de sexo masculino, cuyas edades fluctuaban entre 8 y 10 años, que asistían a 3º y 4º básicos en escuelas municipalizadas de Valparaíso.

Cuadro I
CAMBIOS EN EL RENDIMIENTO VERBAL DE NIÑOS DESPUÉS
DE UN PROGRAMA DE ESTIMULACIÓN

Tipo de rendimiento psicolingüístico	Antes del programa	Después del programa
Armónico	6	15
Disarmónico	27	18
Total	33	33

Los datos muestran que con posterioridad a las acciones de estimulación y reforzamiento del lenguaje, el rendimiento se incrementó sustancialmente. El rendimiento verbal fue medido mediante la aplicación de la batería de exploración verbal para trastornos del aprendizaje BEVTA (Bravo, Pinto 1987).

4.2 Elaboración y Aplicación de Estrategias para estimular el Lenguaje en Niños Desnutridos

Esta experiencia tuvo lugar en tres Centros de Atención de Desnutrición y Desarrollo del Lenguaje, denominados actualmente Jardines Familiares de la comuna de Viña del Mar.

La labor de estos centros en el momento de la investigación era entregar una ración mejorada de alimentos y estimular el lenguaje de los niños con la colaboración de las madres. El trabajo realizado por el equipo de investigación estuvo centrado en la elaboración de tres estrategias metodológicas para estimular el lenguaje basadas en tres modelos teóricos de aprendizaje³.

³Al respecto: "Lenguaje y pobreza, estimulación del lenguaje en niños deprivados socioculturalmente". En Avances de Investigación, Universidad de Playa Ancha. Dirección General de Investigación. Universidad de Playa Ancha, 1988-1989.

DEPRIVACIÓN SOCIOCULTURAL Y DESARROLLO DEL LENGUAJE EN NIÑOS DE LA V REGIÓN

Los modelos teóricos utilizados, estuvieron representados por los planteamientos de Bandura, Piaget y los principios generales de la heurística.

Las estrategias consistieron en un conjunto de planificaciones educativas de acuerdo al modelo curricular utilizado por la Junta Nacional de Jardines Infantiles.

Las acciones de estimulación estuvieron a cargo de alumnas de la carrera de Educación Parvularia de la Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación. El instrumento de medición utilizado fue el Test de Desarrollo Psicomotor TEPSEI (Haussler, Marchant, 1985).

De esta experiencia se presentan en el cuadro siguiente los principales resultados de las acciones de estimulación realizadas.

Cuadro 2
CAMBIO EN LOS NIVELES DE DESARROLLO DEL LENGUAJE EN NIÑOS
DESNUTRIDOS DE ACUERDO A ACCIONES DE ESTIMULACIÓN BASADAS
EN DIFERENTES MODELOS DE APRENDIZAJE

Caso 1: Teoría de base Bandura

Categorías del test	Antes de la estimulación	Después de la estimulación
Normal	9	14
Riesgo	5	3
Retraso	4	1
Total	18	18

Caso 2: Teoría de base Piaget

Categorías del test	Antes de la estimulación	Después de la estimulación
Normal	9	13
Riesgo	2	0
Retraso	2	0
Total	13	13

Caso 3: Teoría de base Heurística

Categorías del test	Antes de la estimulación	Después de la estimulación
Normal	7	12
Riesgo	4	0
Retraso	1	0
Total	12	12

Como se observa en el cuadro 2, los datos presentados permiten establecer la importancia de la estimulación del lenguaje en contextos deprivados.

Si bien es posible señalar que las acciones de estimulación al estar basadas en modelos de aprendizaje diferentes, pudiesen haber tenido énfasis distintos no por ello dejaron de lograr su objetivo central.

Es importante señalar además que en este caso se logró que un número importante de madres adscritas al programa cooperaran en las acciones de estimulación realizadas por las alumnas testistas.

Las características de bajo costo de este programa, permiten aplicarlo a grupos mayores, privilegiando la teoría de aprendizaje con la cual los responsables de las acciones de estimulación estén más familiarizados.

5. CLASE SOCIAL Y CÓDIGOS SOCIOLINGÜÍSTICOS: ALGUNOS ANTECEDENTES EMPÍRICOS EN LA V REGIÓN

Durante los años 1990, 1991 y 1992 el equipo de investigación ha estado investigando la relación existente entre la pertenencia a la clase social y el uso de un código específico de comunicación.

Básicamente ha interesado validar algunos de los planteamientos centrales de las tesis de Bernstein referidos al uso específico de un código específico de comunicación por parte del niño según su pertenencia a una clase social determinada⁴. En este momento se dispone de un conjunto de datos producto de un estudio explicativo, cuyo objetivo central fue someter a validación empírica en un sector de la V Región los planteamientos teóricos de Bernstein ya señalados. Los procedimientos metodológicos utilizados para obtener la información de los datos que aquí se expondrán fueron los siguientes:

5.1 Se trabajó con una muestra al azar definitiva de 239 niños de ambos sexos, cuyas edades fluctuaban entre 8 años 6 meses y 10 años, los cuales no tenían problemas de aprendizaje y asistían a 4º año básico en establecimientos municipalizados, particulares subvencionados y particulares pagados del radio urbano de las comunas de Valparaíso y Viña del Mar.

5.2 Para obtener los antecedentes que permitieron establecer el tipo de código usado por los niños, se seleccionaron dos láminas las cuales fueron presentadas en orden sucesivo al niño (primero una, después la otra), solicitándole en cada oportunidad que contase un cuento alusivo al tema de cada lámina.

5.3. La primera narración fue grabada y transcrita y posteriormente analizada mediante la técnica de análisis de contenido, utilizando cinco indicadores de orden sintáctico, los cuales presentan directa relación con la tesis de Bernstein referida al uso de los códigos sociolingüísticos.

5.4. Paralelamente fue aplicada a las madres de los niños o a sus madres sustitutas, una cédula de entrevista para obtener la información frente a la ocupación y nivel educacional del jefe de hogar, datos que se utilizaron para estratificar, además de información que complementó la investigación del proyecto FONDECYT ya señalado, y que no forma parte de este trabajo a saber: modos de socialización familiar y exposición a medios de comunicación de masas. Siguiendo los planteamientos teóricos y metodológicos de Bernstein (1973-1990), se distinguieron cuatro clases: 1. Clase baja-baja, 2. Clase baja, 3. Clase media-baja y 4. Clase media y media-superior.

⁴Al respecto: a) "Influencia de la estratificación social en la formación de los códigos sociolingüísticos y su relación con la percepción de los mensajes televisivos. Proyecto FONDECYT 90. 1282. b) "Código sociolingüístico y rendimiento escolar" Dirección General de Investigación. Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación, 1990. c) "Desarrollo del lenguaje en el contexto rural" Dirección General de Investigación. Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación, 1992.

5.5 Validez y confiabilidad: Los instrumentos fueron aplicados durante el año 1990, a una muestra previa de 167 casos. Se trabajó además con validez de contenido para asegurarse que los instrumentos midieran el fenómeno estudiado, utilizándose también el juicio de expertos. De este material se presenta a continuación un cuadro que muestra la relación entre la clase social y el tipo de código sociolingüístico utilizado por los sujetos en estudio.

Cuadro 3
TIPO DE CÓDIGO SOCIOLINGÜÍSTICO SEGÚN CLASE SOCIAL

Tipo de código	Baja-baja %	Baja %	Media-baja %	Media %
Elaborado	27	41	43	59
Restringido	73	59	57	41
Total	100	100	100	100
Número de casos	(52)	(71)	(65)	(51)

Chi cuadrado: 10.82 G.L. 3 α : 0.012.

Los datos muestran una marcada asociación entre la clase social y el uso preferente de un código específico de comunicación en la dirección señalada en el planteamiento de Bernstein: Las clases medias utilizan preferentemente código elaborado y las clases bajas, particularmente la clase baja-baja, utilizan preferentemente código restringido.

Es importante señalar, además, la presencia de un número importante de casos de código restringido en la muestra estudiada incluso en la clase media.

6. CONCLUSIONES

Los antecedentes expuestos permiten establecer las siguientes conclusiones generales:

6.1. Con respecto a la estimulación como un recurso para contribuir a superar deficiencias en el desarrollo del lenguaje en niños deprivados se señala lo siguiente:

a) Es posible elaborar y llevar a cabo actividades de estimulación del lenguaje razonablemente efectivas y de bajo costo.

b) Reconociendo las limitaciones con respecto al número de casos de las experiencias realizadas, lo que pone cautela en la apreciación de los resultados obtenidos, no puede negarse que se observa una tendencia clara y consistente con respecto al logro de los objetivos planteados: llevar el nivel de desarrollo del lenguaje de los niños que participaron de los programas presentados.

c) Es importante señalar que en ambos casos se trataba de niños no sólo de contextos de pobreza, sino además con carencias afectivas en un caso y nutricional en otro. A pesar de estas deficiencias que lesionan fuertemente las capacidades infantiles, se observaron importantes progresos.

6.2. Lo señalado anteriormente no significa justificar la escasez de recursos existentes para atender y solucionar los problemas y necesidades educativas de los sectores más pobres de la sociedad. Muestra la posibilidad de llevar a cabo acciones y acumular experiencias, que puedan contribuir a solucionar algunos de los graves problemas existentes con presupuestos limitados, mientras se lucha por aumentar los recursos asignados a la educación y por una mejor distribución de ellos que favorezca a los sectores más pobres, en especial a los niños.

6.3. Referido al planteamiento teórico de Bernstein y a los datos presentados al respecto en este trabajo, es posible concluir lo siguiente:

a) La pauta construida para determinar algunos de los aspectos de la estructura del código en uso por los niños, permitió establecer dos tipos de código: Elaborado y Restringido. El primero se caracterizó como señala Bernstein y concordando con los indicadores seleccionados al respecto, como aquel código que presenta una mayor riqueza sintáctica la que se aprecia en la utilización variada de adjetivos y adverbios, el uso de oraciones complejas y concordantes, este tipo de código posee además un mayor tipo de implicaciones lógicas.

El segundo tipo de código se caracterizó por una menor riqueza sintáctica, poco uso de adjetivos y adverbios, y especialmente falta de oraciones complejas.

Como establece Bernstein este código se identifica además por ser básicamente descriptivo y tangible.

b) De la muestra estudiada (239 relatos), se encontraron 138 casos que corresponden al uso de código restringido. El porcentaje más alto correspondió a la clase Baja-Baja: 73%.

c) La asociación presentada entre las variables clase social y código sociolingüístico, permiten establecer que la clase se constituye en una variable explicativa del uso de un modo de comunicación específico.

Los datos expuestos, muestran una marcada asociación entre la clase social y el uso de un determinado tipo de código sociolingüístico en la dirección propuesta por Bernstein: La clase media utiliza preferentemente código elaborado y la clase baja-baja utiliza preferentemente código restringido.

d) Es necesario señalar además que los datos muestran una importante cantidad de casos de código restringido en las clases medias. Estas cifras ilustran un problema que no es privativo de las clases bajas, ameritando un estudio más acabado del tema con el propósito de identificar las principales variables que estarían incidiendo en el fenómeno (Fernández, Sánchez, Villarreal: 1992).

6.4. Finalmente es necesario recordar que tal como ha sido planteado por UNESCO, "En el mundo existe un consenso cada vez mayor que el desarrollo humano debe ser el centro de todo proceso de desarrollo, de que en tiempos de ajuste y austeridad económica es preciso proteger los servicios para los pobres, de que la educación, la capacitación de las personas mediante el suministro de niveles básicos de instrucción es verdaderamente un derecho humano y una responsabilidad social. Nunca antes se ha entendido mejor la naturaleza del aprendizaje y la educación básica en sus dimensiones psicológicas, culturales, sociales y económicas.

Los recursos financieros, tecnológicos y humanos de que se dispone a nivel mundial, para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje no tienen precedentes. Cuando estos factores se combinan con la reafirmación de la voluntad política de satisfacer las necesidades básicas del aprendizaje, el próximo decenio y el siglo venidero pueden verse como una oportunidad para alcanzar el desarrollo humano suficiente que permita enfrentar los reales graves desafíos que tendrá el mundo (UNESCO. 1990. Conferencia Mundial sobre Educación para Todos.)

7. REFERENCIAS

- BANDURA, A. (1974) *Aprendizaje Social y Teoría de la Personalidad*. Barcelona. Alianza Editorial.
- BERGER, P. LUCKMANN, T. (1973) *La Construcción Social de la Realidad*. Buenos Aires. Editorial Amorrortu.
- BERNSTEIN, B. (1973, 1990) *Class, Code and Control*. London.
- _____ (Primer semestre) (1985) Routledge, Kegan and Paul. En: *Revista Colombiana de Educación*.
- BRALIC, S. LIRA, M. (1983) "Lactantes Chilenos Marginales, Aspectos Psicosociales de la Infancia Marginal en Chile". CIDE, *Documento de Trabajo N° 5*.

DEPRIVACIÓN SOCIOCULTURAL Y DESARROLLO DEL LENGUAJE EN NIÑOS DE LA V REGIÓN

- BRAVO, L. PINTO, J. (1987) *Batería de Exploración Verbal para Trastornos de Aprendizaje*. Santiago. CPEIP-Universidad Católica de Chile.
- BRUNNER, J. (1971) *La Importancia de la Educación*. Buenos Aires. Editorial Paidós.
- _____ (1984) *Acción, Pensamiento y Lenguaje*. Barcelona, Alianza Editorial.
- CONDEMARÍN (1986) *Madurez Escolar*. Santiago. Editorial Andrés Bello.
- M. DÍAZ M. (1985) En: *Revista Colombiana de Educación* (Primer semestre).
- FERNÁNDEZ, F., SÁNCHEZ, X., VILLARROEL, G. (1992) *Informe Final Proyecto FONDECYT 90-1282*. "Influencia de la Estratificación en la Formación de los Códigos Sociolingüísticos y su Relación con la Percepción de los Mensajes Televisivos". "Alfabetismo, Educación Primaria y Desarrollo Rural: Algunas preguntas y Algunas Respuestas Tentativas". Santiago. En Amtmann C. Fernández F. (Eds.).
- FLIEGEL, F. (1981) *Comunicación y Desarrollo Rural*. Ediciones La Ciudad.
- FILP, J. (1987) "El Párvulo Chileno y los Requerimientos para su Desarrollo" en CPU *Desarrollo Infantil y Pobreza*. Chile.
- GARCÍA-HUIDOBRO, J. ZÚNIGA, L. (1990) *¿Qué Pueden Esperar los Pobres de la Educación?* Santiago. Ediciones CIDE.
- HAUSSLER, M., MARCHANT, T. (1986) *Test de Desarrollo Psicomotor*. Santiago, Ediciones Universidad Católica de Chile.
- MONCKEBERG G., RIUMALLÓ, J. (1981) *El Programa de Centros Cerrados de Recuperación Nutricional en Chile: Una Experiencia con la Marginalidad*. CONIN. Santiago.
- RONDAL, J. (1983) *Lenguaje y Educación*. Barcelona, Editorial Médica y Técnica.
- SÁNCHEZ, X. (1988) "Aprendizaje Social. Principales Aspectos del Aprendizaje por Imitación de Modelos". En: "Revista Ciencias Sociales" N^{os} 32-33. Universidad de Valparaíso.
- SÁNCHEZ, X., VILLARROEL, G., DENNIS, E. (1989) "Lenguaje y Pobreza". En *Avances de investigación*. D.I.G.I. Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación. Valparaíso.
- SÁNCHEZ, X. et al. (1991) "Estimulación del Lenguaje en Niños Deprivados Afectiva y Socioculturalmente". En *Estudios Pedagógicos* N^o 17. Universidad Austral de Chile. Valdivia.
- UNESCO (1990) *Conferencia Mundial sobre Educación para todos*. Jomtien, Tailandia.