

# Masticación Universitaria; Lenguaje y Relación Pedagógica

**Américo Calero\***

**\* Profesor de la Facultad de Educación**

Rodrigo Parra y otros analistas de la universidad colombiana coinciden en afirmar que antes de la década de los cuarenta la universidad colombiana era una institución tradicional, elitista, correspondiente a una sociedad basada en la hacienda extensiva y caracterizada por el predominio de lo regional. La universidad tenía, más que una función económica, la función ideológica de legitimación de una sociedad con una escasa movilidad estructural.

Hacia los cuarenta se inicia el proceso de modernización del país, caracterizado por cambios profundos en la estructura de la sociedad, a partir de un gran desarrollo de la industria, sobre todo de la transnacional, que coincide con la finalización de la segunda guerra mundial.

La expansión de la gran industria, base de tal modernización, generó un gran desarrollo urbano, una fuerte explosión demográfica, nuevas clases medias urbanas, un proletariado industrial cada vez más numeroso, la reestructuración y descomposición de la organización tradicional de la familia, el crecimiento y creación de nuevas funciones, una mayor complejidad del Estado, en especial, en los niveles educativos, de planeación y administración.

Hay también un crecimiento hipertrofiado del aparato universitario, en tanto que las demandas que plantea el aparato productivo, el sector terciario y el desarrollo de una burocracia, cada vez más grande, en el seno de un Estado mucho más racionalizador de los pro-

***La universidad tenía,  
más que una función  
económica,  
la función ideológica de  
legitimación de una sociedad  
con una escasa movilidad  
estructural.***

cesos económicos y administrativos, producen un desplazamiento inusitado de sectores antes marginados del sistema universitario, en busca de credenciales que hasta ese momento sólo estaban destinadas a las élites.

Sin embargo, el cambio más significativo en el aparato educativo fue producido por la gran expansión de la matrícula y el proceso de feminización, privatización, diferenciación y estratificación que sufre la universidad, y se continúa presentando y que ha colocado las prácticas académicas de la universidad en la situación de crisis profunda que enfrenta hoy.

Algunas cifras dan una idea de la naturaleza del proceso de expansión: en 1940 Colombia tenía menos de 3.000 estudiantes universitarios; en 1950 un poco más de 10 mil; en 1960 son 23 mil estudiantes; en 1975 llega a 175 mil; en 1979 a casi 290 mil, en 1983 a 356 mil y en 1985 al medio millón. Hoy se habla de más de 600 mil estudiantes. Aunque desde 1950 las tasas de crecimiento de la educación superior son bastante altas, más que las de la educación primaria y media, es sólo a partir de 1970 cuando se inicia la expansión cuantitativa más importante, que implica la duplicación del número de estudiantes matriculados cada cinco años.

La universidad empieza a perder su vinculación orgánica con la élite dominante cuando se estructura en función del desarrollo, y a partir de la presión ejercida por los nuevos estratos surgidos de la industrialización, demandantes de una formación más pragmática y especializada, correspondiente a las nuevas posiciones ocupacionales y a la nueva racionalidad.

El proceso de modernización empieza a decaer a comienzos de los setenta y hacia mediados de la década ha finalizado, no sin antes haber producido una gran especialización social del sistema universitario. Antes de sus inicios, la universidad pública pesa mucho más en la matrícula que la universidad privada; pero, una vez ha concluido, la participación de la universidad privada en esa es muy



superior a la de la universidad pública. A esta diferenciación corresponde un proceso de especialización en redes específicas en la estructura de la educación superior. La universidad pública se ocupa de los sectores medios y, en la última época, de los sectores populares que no tienen acceso a la universidad privada, en tanto que ésta, que también vive procesos de diferenciación interna, se dedica, en especial, a la educación de las élites.

El estancamiento del proceso de modernización es insoslayable desde el momento en que el desempleo profesional es mucho mayor que el de la fuerza de trabajo no calificada, puesto que, hasta ese momento, siempre que la universidad estuvo en expansión hubo un mercado favorable para el conocimiento especializado. Desde mediados de la década pasada el mercado está saturado para una buena cantidad de carreras; el desempleo profesional crece, con la consiguiente devaluación de los títulos que consiguen menos en el mercado de la fuerza de trabajo y en los mercados simbólicos.

Aparece, entonces, un fenómeno que hasta ese momento apenas se insinuaba: la univer-

sidad de masas. El proceso de masificación de la universidad tiene que ver no ya con el ingreso creciente de los sectores medio-altos y medio-medios, característicos del proceso de modernización, sino, con el de los sectores medio-bajos y populares.

De acuerdo con Parra, el tránsito de la universidad moderna a la de masas tiene que ver tanto con las demandas por educación de los nuevos grupos sociales aparecidos como consecuencia del avance de la modernización, como con la oferta de entrenamiento superior en carreras intermedias, técnicas y de carácter nocturno. El ingreso de estos nuevos grupos a la educación superior genera ciertas oportunidades y nuevas formas de estratificación de la educación que tendrán gran influencia tanto en la calidad de la educación como en los mercados laborales de los egresados.

### El Proceso en la Universidad del Valle

La Universidad del Valle surge como consecuencia del modelo modernizador, su composición está signada, pues, desde el principio, por la incorporación creciente de las capas medias y, por supuesto, de la élite, que ya no tenía necesidad de salir al exterior, ni a otras ciudades del país, sobre todo a la capital, buscando calificación. Es, en otras palabras, la vinculación de las capas medias el elemento configurante del surgimiento mismo de la universidad, a diferencia de las universidades más antiguas en las que éste se produce de manera tardía, aunque coincidiendo con su ingreso en las universidades que se iban creando en este período. Este primer hito está caracterizado, pues, por la incorporación creciente de las capas medias que coexisten con estudiantes provenientes de las clases más favorecidas. En términos generales podría decirse que los primeros 26 años de existencia de la universidad están marcados por esta tendencia y caracterizados por el auge del modelo modernizador, la hegemonía económica y política de los grupos dominantes, del Estado y las fundaciones ex-

tranjeras. La realización por la universidad de las funciones que se le señalaban era casi perfecta y el mercado consumía todo lo que ésta producía.

El estancamiento del modelo modernizador coincide en su inicio con la politización heterodoxa y marginal de la universidad. Esto, en buena medida, determina su derrotero en el segundo período, cuando el gobierno todavía piensa que la universidad es recuperable y recurre de manera caótica, bien sea a los métodos 'blandos' o 'duros', antes de decidirse por el desentendimiento.

Se iniciaría luego un período de transición (1972-1975) en el que concurren tanto el retiro paulatino de las élites como el ingreso de un número creciente de estudiantes pobres. Simultáneamente se produce un movimiento de recomposición en la población proveniente de los sectores medios, relacionada con cierta disminución en la tasa de crecimiento del estrato medio-medio, y con una inversión en la representación de los sectores medio-alto y medio-bajo, en favor de este último.

El período siguiente estaría caracterizado por el ingreso creciente de estudiantes provenientes de los estratos bajo y medio-bajo; por la merma paulatina en la representación del estrato medio-medio; el acelerado retiro del estrato medio-alto y la casi desaparición del estrato alto. Esta tendencia marcaría el desarrollo de la universidad entre mediados de la

década pasada y el momento actual.

La década de los ochenta muestra a una universidad especializada socialmente en los sectores medio-medio y medio-bajo, con un importante volumen de estudiantes provenientes de los sectores populares y uno muy reducido de estudiantes provenientes de los altos. Se experimentó, así, un proceso de diferenciación interna acorde con ciertos desplazamientos estructurales de las carreras en las jerarquías social y escolar. La presión de los sectores populares por cupos se ha estabilizado e, incluso, tiende a disminuir, tanto por la devaluación social de las credenciales académicas, producto del desempleo profesional creciente, como por el trastoque de valores suscitado en un país en el que la subcultura que acompaña a las economías subterráneas hace mirar hacia otras perspectivas de movilidad o estabilidad social, cuyos horizontes están cada vez más lejanos del aparato escolar, en general, y de la universidad, en particular.

En el momento actual los estratos altos representan menos del 5% de la población estudiantil, y se acelera cada vez más la concurrencia de los estratos medio-bajos. Este cambio, tan rápido en la composición del estudiantado constituye uno de los elementos que mejor pueden explicar la situación universitaria actual.

*El estancamiento del modelo modernizador coincide en su inicio con la politización heterodoxa y marginal de la universidad. Esto, en buena medida, determina su derrotero en el segundo período*



## Malentendido Lingüístico y Relación Pedagógica

En conversaciones informales los profesores universitarios nos quejamos cada día con mayor frecuencia del bajo rendimiento de la relación pedagógica.

Bourdieu ha señalado que sólo cuando la enseñanza está en crisis surge una interrogación sobre la misma; no es éste, por lo tanto, un fenómeno atemporal, sino, histórico. En condiciones normales, la enseñanza no se autocuestiona; se sustenta en la seguridad -propia de toda comunicación autorizada y autoritaria- que tiene el profesor, no sólo de ser escuchado, sino, también, entendido.

Este trabajo pretende iniciar una reflexión sobre la enseñanza situándola en su historicidad y en el conjunto de relaciones complejas entre sociedad, lenguaje, institución escolar y relación pedagógica.

La causa fundamental del tan mencionado y poco entendido descenso del nivel académico es la masificación de la universidad y los cambios que genera en la composición social de la población estudiantil. Existen niveles diferentes de recepción-asimilación del mensaje pedagógico según el origen social; muchos entre los que acceden hoy a la educación superior han sido impulsados por la explosión escolar sin estar bien dotados de capital cultural, y sin que la universidad misma esté preparada para adecuar sus niveles de transmisión a las condiciones, intereses y necesidades de este nuevo tipo de receptores.

Para entender el aspecto pedagógico de la crisis de la educación superior, es decir, la progresiva disminución del rendimiento de la relación pedagógica como consecuencia del malentendido lingüístico que afecta la comunicación entre profesores y estudiantes, es necesario considerar, tanto el sistema de relaciones que ligan las competencias y actitudes de las diferentes categorías de estudiantes con sus características sociales y escolares, como la evolución de la relación entre el sistema esco-

lar y la estructura de clases de la sociedad, en términos de las posibilidades de acceso a la universidad, a las diferentes facultades y a cada plan de estudios en particular.

Cuando la universidad pública acogía, principalmente, a estudiantes de estratos altos, portadores de un capital cultural en general, y de códigos lingüísticos en particular, acordes con las culturas universitarias, existía una relación orgánica entre estas dos culturas. Hoy, cuando la distancia entre la cultura de origen y la universitaria es cada vez mayor y, paulatinamente, sus posiciones son más antípodas, la relación entre ambas se vuelve crítica.

Podríamos estar viviendo una primera etapa de la crisis, donde el discurso profesoral

***En condiciones normales,  
la enseñanza no se  
autocuestiona; se sustenta  
en la seguridad -propia de  
toda comunicación autorizada  
y autoritaria- que tiene el  
profesor, no sólo de ser  
escuchado, sino, también,  
entendido.***

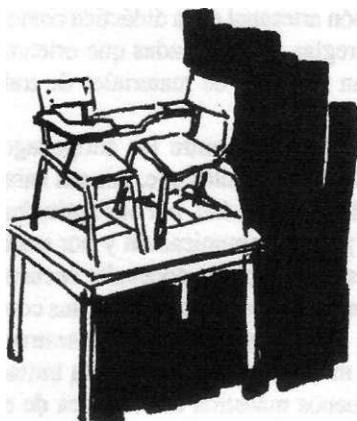
no siendo comprendido, funciona todavía como lenguaje, por el reconocimiento que le otorgan los estudiantes como discurso legítimo. Unaprofundización de la crisis conduciría a que perdiera su efecto principal"... de hacer creer..., hacer admitir aún si no se comprende."

En su estado orgánico, el lenguaje escolar, en tanto que legítimo es, como lo plantea Bourdieu, un lenguaje que además de lo que dice, dice que lo dice bien y que, por lo tanto es verdadero, lo cual constituye uno de los efectos políticos de todo lenguaje dominante, hasta el punto que, "...se realiza, en el límite,

a medias palabras..." de tal manera que la parte propiamente lingüística de la comunicación se toma secundaria.

La crisis de la relación pedagógica, entendida como interacción lingüística, nos remite retrospectivamente hasta las condiciones y mecanismos que aseguraban la producción de los emisores y receptores legítimos, y a la inversa, impone tomar en consideración los condicionamientos que ya no garantizan la relación orgánica entre el discurso magistral y el estudiantil.

De la misma manera que la mayoría de los estudiantes se limita a cumplir con los requerimientos mínimos del curso, muchos profesores se han convertido en burócratas que



van a clase porque no hay más remedio. En estas condiciones, todo conspira contra la productividad y la felicidad de una relación mucho menos armónicas de lo que en general se piensa. Hay quienes endilgan el pobre rendimiento de la relación pedagógica a la falta de motivación y seriedad, a la poca pasión por el estudio, y a la pobre disposición de los estudiantes, cada vez más ajenos a los ideales académicos. Algunos van más allá y explican la situación acudiendo a factores externos a los estudiantes, que han afectado su formación previa, su disposición y sus expectativas: la devaluación de los títulos y estudios, el desempleo profesional, la pérdida de valores de una sociedad en crisis, etc. Sin embargo, a los

problemas de la sociedad y del estudiante. La universidad añade sus propias falencias y las disimula, amparándose en el mecanismo de la self-fulfilling prophecy, (profecía que se auto-confirma) para explicar la situación. Elude, así, su parte de responsabilidad, al no utilizar su relativa autonomía para renovar sus estructuras curriculares y ofrecer a sus estudiantes una relación pedagógica y una formación que les posibilite enfrentar, con los mejores argumentos, las condiciones adversas de un futuro incierto o de una "ausencia de futuro".

Pero este punto de vista impide penetrar en la esencia de la cuestión, en tanto que olvida que, en buena medida, las deficiencias pedagógicas son la traducción de la relación conflictiva entre la cultura de origen y la cultura universitaria, es decir, la manifestación de problemas sociales bajo la forma de problemas pedagógicos.

*en buena medida,  
las deficiencias pedagógicas  
son la traducción de la  
relación  
conflictiva entre  
la cultura de origen  
y la cultura universitaria,  
es decir, la manifestación de  
problemas sociales bajo la  
forma de problemas  
pedagógicos.*

El profesorado es consciente de la precaria competencia de la mayoría de sus estudiantes para asimilar y comunicar nuevos contenidos conceptuales. Su diagnóstico señala que no saben escuchar, no saben tomar notas, no saben hablar, no saben leer y no saben escribir. Sólo un escaso número de profesores entiende

que la explicación de este fenómeno no se reduce al facilismo estudiantil, consecuencia práctica de la innegable pérdida de estatus de lo académico y lo intelectual en la carga valorativa y acütudinal de las nuevas generaciones, sino que, en muchos casos, se debe a una incapacidad real para el pensamiento conceptual'. El problema de la precaria recepción y



asimilación de los mensajes emitidos por el discurso académico, sea por la vía del habla profesoral o del texto impreso, se relaciona con el nivel de competencia lingüística de un estudiantado advenedizo a la cultura escolar, que con su actitud de rechazo, casi siempre inconsciente, ante tal cultura como extraña, refuerza tanto su incompetencia como su enajenación. Tal actitud está condensada en la relación que, en general, establece con la academia.

Cuando se empezó a evidenciar el desfase entre el capital cultural portado por los estudiantes y las demandas planteadas por los profesores, muchos de éstos tardaron en adecuar su nivel de exigencia para ajustarse a la competencia de aquéllos. Numerosos vetos profesoriales marcaron ese momento, y el folclor universitario se nutrió de caricaturas como las de Kan-Kil, "Atila" (el rey de los Hunos). Con el tiempo, los profesores terminaron ajustando su nivel de emisión o las exigencias

sobre el volumen de recepción a la nueva situación.

Lo curioso es que las pedagogías universitarias, los métodos de enseñanza y las técnicas docentes son temas de reflexión y discusión reciente, a los que se presta poca atención en los debates sobre la vida universitaria. Este fenómeno tiene una explicación compleja. En primer lugar, es evidente el prejuicio antipedagógico de buena parte del profesorado universitario expresado en la afirmación de que el pleno dominio de un contenido habilita para enseñarlo. Este prejuicio se debe, en parte, a la idea errónea de que la pedagogía se aplica sólo a los niños y compete únicamente a los docentes de preescolar y primaria, y, en parte, a una concepción artesanal de la didáctica como una serie de reglas estereotipadas que orientan el uso de un conjunto de materiales de trabajo escolar.

De hecho, aún entre los antipedagogos hay excelentes docentes que, por sus características de personalidad, por sus aptitudes especiales para la comunicación y por sus actitudes positivas hacia la docencia, encuentran formas muy eficaces de transmitir sus conocimientos. Son excepcionales los maestros natos, y la mayoría debe recurrir a la imitación de los buenos maestros de su época de estudiantes; contribuyen así al conservadurismo pedagógico y, lo que es más grave, ponen en práctica concepciones, métodos y técnicas cuya fundamentación teórica ignoran.

Ahora bien, a pesar del desprecio que la pedagogía como "técnica" ha merecido al profesorado universitario, se nota hoy la tendencia, si no a reivindicarla abiertamente, al menos a servirse de ella y a no evitar el asalto de cierta conciencia pedagógica, porque así lo exigen las dificultades en la comunicación, y el tratamiento con una clientela cada día menos dispuesta a la asimilación libre y sin mediaciones del discurso. Sin embargo, todavía no se ha creado un espacio para la reflexión seria acerca de temas como, por ejemplo, la pobre recepción de los mensajes emitidos den-



tro de los principios de unos códigos académicos elaborados, que contradicen la orientación del estudiantado hacia una significación cada vez más restringida, con el correspondiente malentendido lingüístico y la baja productividad del componente instruccional de la relación pedagógica.

Ya no era posible seguir flotando en esa inconciencia pedagógica de los años dorados, cuando no era necesario preocuparse por el proceso de comunicación en las aulas universitarias, y los mejores discursos encontraban siempre las mejores audiencias, en un encuentro feliz entre "elegidos". Pero, en lugar de enfrentar la cuestión como objeto de investigación, o, al menos, de reflexión, se optó por el desentendimiento, poco a poco traducido en un pacto tácito de complicidad: especie de "no me toque, no lo toco"; principio que resume la relación pedagógica predominante. La academia se niveló por lo bajo y casi todo Kan-Kil o Aula fue desplazado por un "Papá Noel", que regala las notas sin advertir que su solución es tan equivocada como la de sus opuestos.

Profesores y estudiantes -quizás con más frecuencia los primeros- se inculpan unos a otros de ser responsables de lo poco felices y productivos, en todo sentido, que resultan ser, tanto la relación pedagógica, en particular, como el trabajo académico, en general. El encuentro "académico" entre profesores y estudiantes se condena de entrada, en tanto parte de una apatía mutua que al coincidir en la "academia" se nutre y se refuerza. Por eso resulta tan difícil establecer responsabilidades; ambas apatías son al mismo tiempo causa y efecto, la una de la otra y, lo que es más grave, esta situación no se reduce a lo académico, sino, que está presente en todos los espacios -cualquiera que sea su naturaleza- donde concurren profesores y estudiantes.

La baja productividad de la relación pedagógica es un hecho conocido por profesores y estudiantes. Pocas veces se menciona e incluso, se trata de ocultar, porque pone en duda no sólo la eficiencia de ambas partes, sino, su propia razón de ser. Parece, entonces, que lo

*se optó por  
el desentendimiento,  
poco a poco traducido  
en un pacto tácito de  
complicidad: especie de  
"no me toque, no lo toco";  
principio que resume la  
relación pedagógica  
predominante.*

importante no es tanto lo que se transmite, sino que algo se transmita y que el mensaje tenga destinatarios, así estos no lo decifren y no registren de él más que unas notas desarticuladas destinadas al olvido después del examen. Pero si profesores y estudiantes coinciden en callar esta realidad por mutua conveniencia, sus razones para hacerlo son distintas ¿no con-



viene acaso, al profesor que los estudiantes sólo conozcan un poco de aquello que constituye su monopolio, y que dejaría de serlo si sus alumnos se lo apropiaran?

De igual manera, ¿conviene a todos los estudiantes que se conozca y se muestre su nivel real de conocimiento en determinada materia? y en el caso hipotético de que los estudiantes lograrán una real apropiación del saber puesto a circular en las clases, ¿qué tanto tardarían en olvidarlo, sobre todo en los casos en que su aplicación en el ejercicio profesional es mínima?

*"El lenguaje autoritario no gobierna nunca sin la colaboración de aquellos a quienes gobierna, es decir, gracias a la asistencia de los mecanismos sociales capaces de producir esta complicidad, basada en el desconocimiento, que está en la base de toda autoridad. (...)...basta señalar que el lenguaje autoritario no es más que la frontera de la lengua legítima cuya autoridad reside, no como lo pretende el realismo de clase, en el conjunto de variaciones prosódicas y articulatorias que definen la pronunciación distinguida, ni en la complejidad de la sintaxis o en la riqueza del vocabulario, es decir, en las propiedades intrínsecas del discurso en sí mismo, sino en las condiciones sociales de producción y de reproducción de la distribución entre las clases de conocimiento y del reconocimiento de la lengua legítima". (Bourdieu, 1982, p. 113).*

La relación entre profesores y estudiantes es conflictiva, y la baja productividad de la relación pedagógica es un elemento causal de muchas de sus confrontaciones. Sin embargo, una mutua y tácita complicidad oculta este hecho, y los directivos también callan, porque en su mayoría no son más que docentes en ejercicio temporal de funciones administrativas.

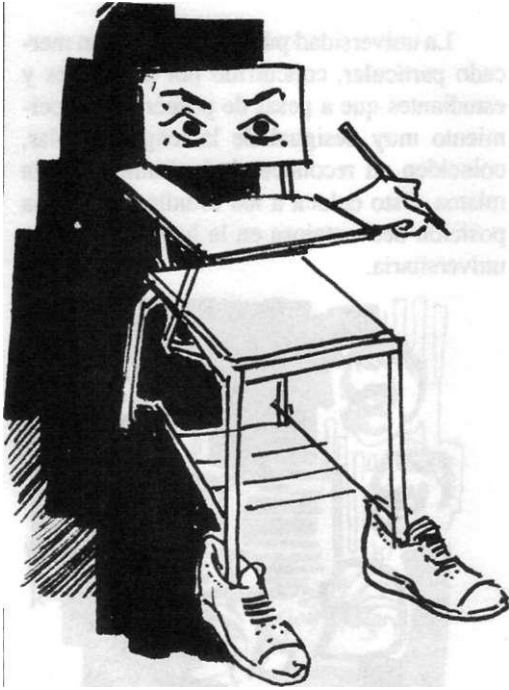
Pero la complicidad tiene sus límites, y el profesorado se queja de manera reiterada de la poca disposición del estudiantado para el tra-

bajo académico, haciéndolo responsable, por su escasa dedicación, del descenso en el nivel académico de la universidad.

Asistimos hoy a una especie de claudicación de un amplio sector del profesorado respecto a las exigencias lingüísticas acordes con la definición "normal" de la situación escolar. Algunos docentes consagrados están tan seguros de su estatus que pretenden recurrir a lo que Bourdieu llama "estrategias de condescendencia". Son éstas, artimañas de subversión simbólica de las jerarquías objetivas en materia de lengua y de cultura, llevadas a cabo mediante su negación en la interacción, "...sin exponerse a parecer que las ignoran o que son incapaces de satisfacer sus exigencias".

El sistema escolar, con su culto a la hiper-corrección y su rechazo a las jergas no escolares, contribuye a la devaluación de los modos de expresión populares; mediante la comunidad de consciencia que instala en los estudiantes, conduce a la elaboración, legitimación e imposición de la lengua "cultura" como lengua oficial, es decir, como lengua legítima, cuyo reconocimiento por parte de los estudiantes no se apoya en una creencia deliberada ni en un acto intencional de aceptación. Así, pues, la complicidad de los estudiantes ante la dominación simbólica ejercida sobre ellos no es

***"El lenguaje autoritario  
no gobierna nunca  
sin la colaboración de  
aquellos a quienes gobierna,  
es decir, gracias a la  
asistencia de los mecanismos  
sociales capaces de producir  
esta complicidad, basada  
en el desconocimiento,  
que está en la base de toda  
autoridad."***



***Los intercambios lingüísticos,  
que son las relaciones de  
comunicación por excelencia,  
son también relaciones de  
poder simbólico***

producto de una sumisión pasiva como tampoco de una adhesión voluntaria.

Los intercambios lingüísticos, que son las relaciones de comunicación por excelencia, son también relaciones de poder simbólico, de tal manera que en la relación pedagógica - constituida alrededor del discurso- se manifiestan las relaciones de poder establecidas entre los agentes involucrados en ella y, entre los grupos a los cuales pertenecen o representan.

El estilo, con su pronunciación, retórica, léxico y sintaxis, es un componente del poder que al producir e imponer la representación de

su importancia, garantiza su credibilidad. La competencia propiamente lingüística es en consecuencia una de las expresiones de la dominación de la palabra autorizada.

La dominación simbólica propia de la relación pedagógica no está definida sólo por la relación entre las competencias lingüísticas del docente y del alumno; pesa aún más el reconocimiento que éstas reciben, y que determina su respectivo capital simbólico. Este último "no puede funcionar mientras no estén reunidas las condiciones sociales que son del todo exteriores a la lógica propiamente lingüística del discurso" (Bourdieu, 1984, p. 68).

Los universitarios pertenecientes a los sectores populares no están en condiciones de aplicar a sus producciones textuales los criterios de apreciación más favorables a sus intereses. Por el contrario, el reconocimiento que otorgan al discurso del docente es tanto más grande cuanto menor es su conocimiento del mismo.

Bourdieu ha señalado cómo toda acción en general y todo "acto de habla" en particular, constituyen una coyuntura que articula un habitus lingüístico y un mercado lingüístico, entendido el primero como un sistema de propensiones y capacidades lingüísticas, y el segundo como un sistema de sanciones y censuras sociales específicas.

Un mismo habitus lingüístico puede generar textos muy diversos, de acuerdo con el mercado en el que concurre. Puede ser muy laxo, como el de la "barra de la esquina" entre pares que no ejercen mayor censura y permiten hablar "hasta por los codos", o muy tenso, como el escolar, donde muchos de los que se destacan por su locuacidad y controlan las conversaciones del grupo de amigos, están condenados al balbuceo incoherente o al silencio.

La aceptación de las producciones textuales de los estudiantes no se resuelve mediante la corrección gramatical, pues la competencia requerida para producir textos susceptibles de ser comprendidos y admitidos

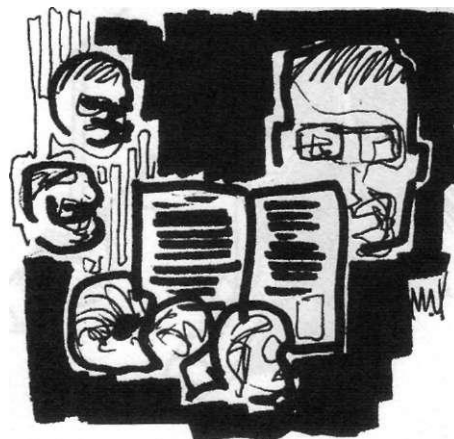
***El mercado escolar está dominado por la representación que del uso correcto de la lengua tienen los profesores, máximos jueces en materia lingüística que imponen la corrección a fuerza de sancionar lo incorrecto, pero sin realmente corregirlo.***

en ciertos contextos o mercados menos formales puede ser insuficiente para producir otros en el mercado escolar. Aún más, no basta ser comprendido para ser escuchado, es decir, para ser reconocido como locutor legítimo en toda situación lingüística.

Los discursos de profesores y estudiantes derivan su valor en relación con el mercado escolar, o sea, de la relación de fuerzas que se establece entre la competencia lingüística de unos y otros, entendida ésta como la capacidad de imponer los criterios de expresión, apropiación y apreciación más favorables a las propias producciones discursivas, lo cual no se determina, exclusivamente, desde el terreno lingüístico, ya que toda la estructura social se realiza en el discurso.

La universidad es un mercado oficial, en extremo regulado y dominado por las normas de la lengua legítima, cuya competencia es detentada por los profesores, autorizados para emplearla, demandarla y juzgarla. Pero dicha competencia funda su reconocimiento en una capacidad que es menos técnica que estatutaria, pues el valor de las propiedades estrictamente lingüísticas en buena medida depende de la competencia social de los emisores, al igual que de otras propiedades no lingüísticas, como el tono de la voz, las credenciales, el vestido, y el control y estructuración del espacio en el cual se desarrolla la interacción.

La universidad pública de hoy es un mercado particular, concurrido por profesores y estudiantes que a pesar de poseer un conocimiento muy desigual de la lengua escolar, coinciden en reconocer la legitimidad de la misma. Esto coloca a los estudiantes en una posición desventajosa en la lucha lingüística universitaria.



El mercado escolar está dominado por la representación que del uso correcto de la lengua tienen los profesores, máximos jueces en materia lingüística que imponen la corrección a fuerza de sancionar lo incorrecto, pero sin realmente corregirlo.

El profesor que trata de controlar o redefinir las leyes específicas del ámbito de la relación pedagógica específica que establece con sus estudiantes, goza de una autonomía muy limitada, puesto que no controla más que un microespacio en el que sólo es posible suspender de manera artificial y temporal, las leyes del mercado dominante.

La relación pedagógica es también una relación económica entre un productor, el profesor, dotado de un cierto capital cultural y lingüístico, y un consumidor, el estudiante, que trata de beneficiarse de aquél; de tal manera que el discurso profesoral no sólo está destinado a ser comprendido, sino, también, a ser valorado y obedecido.

El discurso profesoral, en tanto mensaje, se realiza según dos opciones: cuando es des-

ciftado, o, cuando la interpretación de la producción textual que los receptores establecen en su apropiación es diferente de la efectuada por el emisor. Es a través de estos efectos como el mercado contribuye a producir el valor y el sentido del discurso.

Los estudiantes conocen con antelación las posibilidades de premio o castigo de sus producciones textuales en el seno del mercado escolar, el cual ejerce una gran censura sobre todos los que ponen a circular una competencia. La producción lingüística de los universitarios está inevitablemente afectada por la anticipación de las sanciones de tal mercado, del cual la recepción y aceptación de compañeros y profesores son componentes fundamentales.

Los límites impuestos por el contexto universitario se expresan, entonces, bajo la forma de una "autocensura anticipada" que determina qué podrá ser dicho y la manera de decirlo. Se configuran así, de antemano, las condiciones de posibilidad para la aceptación de un discurso, así como la posibilidad de que sea emitido.

Esta anticipación no es un cálculo consciente, puesto que el habitus lingüístico es el producto de la relación prolongada con las leyes de ciertos mercados y proporciona un sentido de valor y reconocimiento probables a los textos de todo emisor, en cada uno de dichos mercados. Son éstos últimos los que fijan el precio de las emisiones, y la anticipación práctica de dicho precio contribuye a determinarlo.



*"..La relación práctica con el mercado (soltura, timidez, tensión, turbación, silencio, etc.) que contribuye a fundamentar la sanción del mercado, da así una justificación aparente a esta sanción, la cual es parte del producto". (Bourdieu, 1984, p.,76).*

Bourdieu plantea que el lenguaje estudiantil es de segunda mano y de segunda clase; es un arte combinatorio de segundo orden, ejercido sobre un lote de átomos semánticos que producen cadenas de palabras ligadas mecánicamente. Por eso el discurso de la mayor parte de los estudiantes es en extremo fragmentado y predecible, compuesto de frases cortas y simples, gramaticalmente pobres y sintácticamente repetitivas; su léxico limitado incorpora términos a los que se atribuye una gran polisemia, en ocasiones contradictoria. Y qué decir de una ortografía cada vez más reñida con los mandatos de la ortodoxia.

***Los límites impuestos por el contexto universitario se expresan, entonces, bajo la forma de una "autocensura anticipada" que determina qué podrá ser dicho y la manera de decirlo.***

A esto hay que agregar las grandes dificultades que tienen los estudiantes para abstraer y establecer relaciones lógicas, lo que se traduce en un lenguaje en extremo concreto que limita las posibilidades analíticas.

En términos de Bernstein, se puede afirmar que los códigos lingüísticos del estudiantado se fundamentan en símbolos condensados y no en símbolos articulados, en la primacía de la metáfora sobre la racionalidad. De ahí que los conceptos no se asimilan sino que se pre-

sentan de manera gráfica; una observación sistemática permite señalar que cuando se pide a los estudiantes definir un concepto, la mayoría produce ejemplos casi siempre desafortunados.

Los estudiantes de las clases populares no están en capacidad de imponer su lenguaje "natural" reservado al uso privado extraescolar y tienen que recurrir a las formas descompuestas de un lenguaje prestado, caracterizado por la eufemización o, como es cada vez más frecuente, condenado "a la huida, a la abstinencia y al silencio".

La relación pedagógica es, en esencia, una relación de comunicación, y para medir su rendimiento en términos de productividad o de

***Estos dos modos  
de adquisición,  
familiar y escolar,  
son el origen  
de los dos modos  
de manifestación:  
"distinguida", o "forzada",  
"culto" o "vulgar".***

nivel es necesario considerar las características de los receptores. Esto se debe a que el grado de productividad específico de cualquier trabajo pedagógico diferente del primario -el realizado por la familia-, está en función de la distancia que separa al habitus que se desea inculcar del habitus inculcado por las agencias y las formas anteriores de trabajo pedagógico, en última instancia, del llevado a cabo durante la socialización preescolar en el seno del hogar.

Bourdieu, al examinar la influencia del capital lingüístico en el éxito y el fracaso escolar, plantea:

*"Más aún, la lengua no es solamente un instrumento de comunicación*

*sino que proporciona además un sistema de categorías más o menos complejo, de manera que la aptitud para descifrar y manipular estructuras complejas, sean lógicas o estéticas, depende en parte de la complejidad de la lengua transmitida por la familia. De ello se deduce lógicamente que la mortalidad escolar crecerá forzosamente a medida que nos acerquemos a las clases más alejadas de la cultura escolar" . (Bourdieu, 1977,p.116).*

Mientras que la relación que los estudiantes provenientes de las clases altas -herederos de un volumen apreciable de capital cultural transmitido al menos entre dos generaciones- mantienen con la lengua culta es relajada, la de los originados en los sectores populares es, en general, bastante tensa, puesto que los primeros la han adquirido por "osmosis", es decir, por familiarización inconsciente y prolongada, en tanto que los segundos sólo pueden adquirirla en la escuela, mediante la inculcación programada de reglas explícitas. Estos dos modos de adquisición, familiar y escolar, son el origen de los dos modos de manifestación: "distinguida", o "forzada", "culto" o "vulgar".

El estudiante aprende a hablar no sólo hablando, sino también escuchando hablar de una cierta manera, en un mercado particular, la familia, que ocupa una posición específica en el "espacio social".

*"El aprendizaje de la lengua se realiza por la familiarización con las personas que juegan roles totales, de los cuales la dimensión lingüística no es más que un aspecto, nunca aislada como tal; es sin duda la que tiene el poder de evocación práctica de ciertas palabras que, estando ligadas a toda una postura corporal, a una atmósfera afectiva, resucitan toda una visión del mundo, todo un mundo; y también el vínculo afectivo con la "lengua materna", cuyas palabras, giros y expresiones parecen encerrar un "exceso de sentido". (Bourdieu, 1982, p.83).*

Bernstein describe la universidad como "un lugar organizado alrededor del habla" (Bernstein, 1985, p.31). Aplicando sus tesis a la situación en cuestión, se puede afirmar que la estructura de las significaciones empleadas para organizar el trabajo académico de los estudiantes universitarios es, en muchos casos, extraña a la estructura de las significaciones propias del contexto cultural primario del que provienen. Esto explica que los profesores constaten con desconcierto, frustración e impotencia, que muchos estudiantes cuyo contexto cultural primario está dominado por un código restringido, tiendan a producir, sobre todo a nivel universitario, variantes restringidas de los códigos elaborados propios del lenguaje académico.

Este mismo autor ha demostrado que las orientaciones a la significación (significaciones pertinentes) apuntan retrospectivamente hacia las prácticas especializadas de interacción (contextos evocadores) y, prospectivamente, hacia las producciones textuales (formas de manifestación). Concibe a su vez el código como un principio regulador, tácitamente adquirido, que selecciona e integra las significaciones, las manifestaciones y los contextos.

Un estudio realizado por la Unidad de Investigación Sociológica (S.R.U.), inspirado en las tesis de Bernstein, exploró la orientación hacia la significación, en términos de los prin-

*Concibe a su vez  
el código como  
un principio regulador,  
tácitamente adquirido,  
que selecciona e integra las  
significaciones,  
las manifestaciones  
y los contextos.*

cipios de clasificación y los medios para cambiarlos, entre niños de clase obrera y clase media (inglesas) que asistían a una misma escuela y comían los mismos platos en el almuerzo de la cafetería. Se les presentaron láminas con fotografías de los distintos aumentos. Los niños de clase obrera los agruparon relacionándolos con la vida diaria en la familia: "es lo que comemos en casa"; mientras que los niños de clase media lo hicieron utilizando un principio menos relacionado con un contexto local específico "esos vienen de la tierra", "éstos vienen del mar".

La orientación hacia la significación depende, pues, del origen social. Aún más, Bernstein ha probado que mientras más simple sea la división social del trabajo en la que se participa, es más local y específica la relación con su base material, más directa la relación entre esta base y las significaciones, más restringida la orientación a la codificación (código restringido). Por el contrario, entre más compleja sea la división social del trabajo, menos específica será la relación de quien participa en ella con su base material, más indirecta la relación entre una base material específica y las significaciones, así como más elaboradas las orientaciones hacia la significación (código elaborado).

Muchos de los problemas que enfrenta hoy la docencia universitaria en la universidad pública tienen que ver con la relación tensa, forzada, en fin, no familiar, que mantienen los estudiantes provenientes de los sectores populares -cuya orientación a la significación es restringida- con la orientación elaborada que demandan los códigos especializados de la universidad. Hay que tener en cuenta, sin embargo, que antes de llegar a este nivel estos estudiantes han tenido que sufrir un proceso de selección muy fuerte que, en cierta medida, atenúa los efectos de una orientación restringida inicial, aunque en nuestros casos no logra trascenderla en su totalidad.

Por supuesto que los procesos de selección y las desigualdades ante la misma pueden

limitar las dimensiones del problema, cuando consiguen la superselección de los estudiantes provenientes de los sectores populares.

*"En una población producto de la selección, la desigualdad de la selección tiende a reducir progresivamente y a veces anular los efectos de la desigualdad ante la selección. De hecho, sólo la selección diferencial, y en particular la superselección de los estudiantes de origen popular, permiten explicar sistemáticamente todas las variaciones de la competencia lingüística en función de la clase social de origen y en particular la anulación e inversión de la relación directa (observable en los niveles más bajos del curso), entre la posesión de capital cultural (definido según la ocupación del padre), y el grado de éxito escolar". (Bourdieu, 1977, p.116).*

Es claro que cuando los estudiantes de los sectores populares han sido superseleccionados, presentan en forma menos marcada las características de su categoría, y la selección rigurosa tiene como efecto el incremento de la competencia lingüística de los elegidos. Esto es, en efecto, lo que sucede en los planes de estudio de alto estatus, como Medicina y en algunas de las Ingenierías.

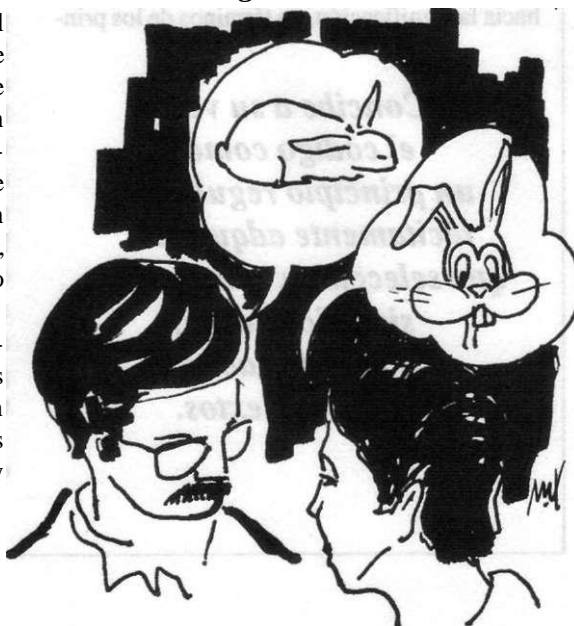
El lenguaje escolar es una lengua semiartificial que debe ser mantenida por un trabajo permanente de corrección dentro y fuera del aparato escolar, en clase y en las academias de la lengua, donde se regula su uso legítimo y se la protege siempre contra la simplificación producida por la inclinación al ahorro de tensión y esfuerzo. Por consiguiente sólo puede ser dominada por quienes se han sometido con éxito a un trabajo prolongado de inculcación, mediante el cual han internalizado el dominio práctico de su código.

No se pretende desconocer que los estudiantes pertenecientes a las clases populares han vivido un largo proceso de aculturación para satisfacer el mínimo indispensable de las exigencias escolares en materia de lenguaje, y

que para llegar a la universidad han sufrido fuertes procesos de selección a lo largo de toda su escolarización. Sin embargo, es necesario considerar que los profesores se han visto obligados a rebajar sus exigencias en materia de saber y de gusto, para atenerse sólo a las exigencias formales. En las carreras de más bajo estatus ha dejado de operar la superselección, y en la actualidad se experimenta por el contrario, la subselección.

El proceso de selección de aspirantes a muchas carreras hace mucho dejó de operar como filtro. Se conserva, tal vez, por su carácter ritual, pero no pasa de ser un formalismo. Una consecuencia evidente de esta subselección es que muchos de los estudiantes que ingresan no han superado sus deficiencias de capital lingüístico. Hay quienes han venido planteando que, si es cierto que dicho capital lingüístico tiene una influencia decisiva en el

***Una consecuencia evidente de esta subselección es que muchos de los estudiantes que ingresan no han superado sus deficiencias de capital lingüístico.***



éxito escolar y en la productividad de la relación pedagógica, la única forma de elevar el nivel académico en algunas carreras sería retornando a la superselección, trabajando con muy pocos estudiantes; y que de continuar con la subselección actual, se deberían ofrecer programas remediales orientados a resolver las carencias en la formación previa de los estudiantes, así fuera sólo en sus aspectos formales.

El pesimismo y la inercia de quienes ponen en duda la posibilidad de mejorar la calidad de la docencia universitaria se refuerzan con cierta idea distorsionada de la autonomía universitaria y de la libertad de cátedra, que hace que nadie pida cuentas a la universidad por la eficacia de sus métodos, y que ésta a su vez no se las pida a su profesorado sobre la productividad de su docencia.

Todos estos factores explican el escaso desarrollo de las pedagogías universitarias y el monopolio de la clase magistral, que pudo ser una técnica docente eficaz en la "universidad tradicional, en cuyos claustros pequeños grupos de eruditos se entregaban al culto del saber, pero que no resuelve, y por el contrario agrava, los problemas pedagógicos de la universidad contemporánea.

Sin embargo, dada la diversidad de los saberes, de los intereses involucrados en su selección como conocimientos dignos de transmisión en la universidad y de las formas de acceder a ellos, no puede existir un método único y válido en todos los casos. De ahí que la multiplicidad metodológica debe ser el principio orientador de la renovación pedagógica de la universidad. Las posiciones extremas (sólo clases magistrales o nada de clases magistrales), desconocen la complejidad del problema. Sólo la pluralidad metodológica unida a la pluralidad ideológica garantiza que la libertad académica se fortalezca como un principio básico de la vida universitaria. Aceptar la pluralidad metodológica como perspectiva implica aceptar que no hay aberraciones ni panaceas didácticas y que aplicadas en propor-

ciones correctas, tanto la clase magistral como la más moderna tecnología educativa pueden ser útiles en la docencia universitaria.

El grueso del profesorado exhibe un evidente practicismo pedagógico, en tanto que, al no haber reflexionado por fuera de la casuística de los problemas cotidianos, no posee una elaboración teórica sobre ésta. De allí que el modelo de relación pedagógica y la manera de conducirla sólo sea el recuerdo de su tiempo de estudiantes. Como bien dice Durkheim, "...esto es decretar la perpetuidad de la rutina". La reflexión sistemática sobre la docencia uni-

***Sólo la pluralidad  
metodológica  
unida a la pluralidad  
ideológica garantiza  
que la libertad académica  
se fortalezca como un  
principio básico  
de la vida universitaria.***

versitaria ofrecería una oportunidad para que muchos profesores empezaran, cuando menos, a construir una elaboración conceptual consciente sobre los principios pedagógicos que aplican.

El análisis profundo sobre la docencia universitaria es la condición necesaria para que los profesores elaboren una conceptualización consciente sobre los principios que aplican en su práctica pedagógica y para que experimenten innovaciones. Sin embargo, prima entre el profesorado ese practicismo pedagógico que Kourganoff ilustra así:

*"La experiencia de la enseñanza puede incitar a un profesor descuidado a ceder a la tentación de considerarse un buen docente sólo porque sabe incitar a los estudiantes a discutir y a impugnar, dándoles así la ilusión de pensar. Sugerir*



*a los estudiantes que el espíritu de investigación progresa por conversaciones más bien que por una reflexión solitaria y una conciencia sostenida, es un grave error'. (Kourganoff, 1973,p..89).*

Es claro que el desarrollo de nuevas pedagogías universitarias sólo constituye un paliativo al embrollo semántico que reina hoy en la institución, pues como ha señalado Bernstein, la educación no puede compensar las fallas de la sociedad, o como dice uno de los personajes de Brccht, "los problemas de la comida no se resuelven en la cocina"; así, pues, la crisis de la relación pedagógica no se puede resolver sólo en las aulas. No obstante, a un cierto escepticismo que llevado al extremo deviene en un cinismo inmovilista, no se puede oponer un populismo facilista que ha empezado a tomar fuerza y que puede ser tanto o más pernicioso que su opuesto.

Por eso nos parece equivocada la idea que empieza a ser defendida por algunos estudiantes y profesores, y que tiene que ver no tanto con la reivindicación como con la sacralización de las culturas y lenguajes populares, que bastarían para "moverse" en todos los contextos. Esta idea sólo ve la crisis de la relación pedagógica como el producto del desfase de la institución universitaria con la comunidad, o el resultado de la resistencia que se le ofrece al proceso de aculturación.

Lo paradójico de la situación es que, trá-

tese de una decisión apoyada en la deificación de la lengua popular o en la abdicación resignada, los grandes perdedores resultan ser los estudiantes, bien sea porque algunos profesores -la minoría- todavía no bajan la guardia y siguen exigiendo una competencia inexistente, o, porque las leyes generales de aceptabilidad en otros espacios del mismo mercado o en otros, no han cambiado en la misma dirección y ritmo. De esta manera las relaciones de dominación en el orden lingüístico se mantienen, al no cambiar en el mismo sentido las leyes que definen el valor de los productos discursivos en los dominios especializados.

*"El profesor, quiéralo o no, sépalo o no, y especialmente cuando se cree quebrantando el destierro, continúa siendo un representante, un delegado que no puede redefinir su tarea sin entrar en contradicciones por tanto tiempo, mientras no sean transformadas las leyes del mercado en relación con las cuales él define negativa o positivamente las leyes relativamente autónoma del pequeño mercado que instaura en su clase. Por ejemplo, un profesor que rechaza calificar o corregir el lenguaje de sus alumnos tiene el derecho de hacerlo, pero puede de esta manera comprometer las oportunidades de sus alumnos en el mercado matrimonial o en el mercado económico, donde las leyes del mercado lingüístico dominante conti-*

***"Sugerir a los estudiantes  
que el espíritu de  
investigación progresa  
por conversaciones  
más bien que por una  
reflexión solitaria y  
una conciencia sostenida,  
es un grave error."***

***una pedagogía  
verdaderamente racional  
no debe olvidar  
el rendimiento diferencial  
de la comunicación  
educativa según  
el origen social  
del estudiantado***

*núan imponiéndose, lo que no debe por lo tanto conducir a una dimisión.*

*La idea de producir un espacio autónomo arrancado a las leyes del mercado es una utopía peligrosa, durante todo el tiempo que se plantee simultáneamente la pregunta sobre las condiciones de posibilidad política de la generalización de esta utopía". (Bourdieu, 1984, pp.105-106).*

Quiero, finalmente, esbozar lo que podría ser una alternativa para enfrentar este problema en el inmediato futuro.

Antanas Mockus, en un excelente trabajo titulado "La Misión de la Universidad", señala, a propósito de "la doble historia de la Costa" de Orlando Fals Borda que en esta obra se presenta en una página, la versión escrita del discurso oral de sus informantes y en la otra la interpretación sociológica del mismo, como

diciéndoles: "esto que ustedes dicen así, yo lo puedo decir de esta otra manera". En otras palabras, el discurso popular es examinado a la luz del discurso de la ciencia social. De tal manera que en la obra del más destacado adelanto de la investigación acción-participativa es posible encontrar una demostración del carácter irreductible del discurso popular y del científico. No quiere decir esto que el habla popular no sea válida, ni siquiera que la del científico lo sea más; sólo que son distintas y que su validez esta íntimamente ligada al contexto (mercado) donde se pretende legitimarlas. Sería tan equivocado pedir que en el hogar o en la barra se "hable como un libro", como reivindicar que la academia se conduzca en el argot de la calle. De tal manera que la democratización de la universidad no debería ser entendida como la entronización del lenguaje popular, sino, como la ampliación del acceso a los dialectos literario y científico, es decir, como la democratización de los discursos especializados.

¿Qué hacer entonces? No tengo una respuesta acabada para este interrogante; sin embargo, creo que hay elementos en las obras de Bernstein, de Bourdieu y de otros autores, que permiten empezar a construir alternativas para este problema.

Una vieja idea de Bourdieu puede servir de punto de partida: una pedagogía verdaderamente racional no debe olvidar el rendimiento diferencial de la comunicación educativa según el origen social del estudiantado, ni los costos relativos de las diferentes formas de enseñanza y acción pedagógica de los profesores.

Si se le permitiera a un mayor número de personas adquirir, en el mínimo tiempo y de la manera más completa posible, el mayor número de aptitudes y técnicas que conforman la cultura escolar, se estaría posibilitando una mayor democratización de la universidad y de la pedagogía, al atenuar las desigualdades ante la cultura y la escuela.

El trabajo pedagógico más efectivo es

para Bourdieu aquél que satisface más completamente dos demandas opuestas, ninguna de las cuales puede obviarse. En primer lugar se debe maximizar la cantidad de información, cuidando de minimizar su pérdida. En segundo lugar hay que lograr una reducción de la distancia entre la emisión y la recepción, ense-

ñando al mismo tiempo que el mensaje, el código para descifrarlo. Para ello es necesario disminuir provisionalmente el nivel de la emisión de acuerdo con un programa de elevación controlada, mediante el cual cada nuevo contenido se apoye en el anterior.

#### REFERENCIAS

- BERNSTEIN, Basil. (1977) *Class, Code and control* Vol. III, London: Routledge and Kegan Paul.
- BOURDIEU, Pierre. (1982) *Ce Que parler Veut Diré. L'economie des Echanges linguistiques*. París Fayard.
- , (1984) *Questions de Sociologie*. París: Les Editions de Minuit.
- PASSERON, Jean Claude. (1977) *La Reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona, Laia.
- KOURGANOFF, Vladimir. (1973) *La cara oculta de la universidad*. Buenos Aires, Ediciones Siglo Veinte.
- MOCKUS, Antanas. (1987) *La Misión de la Universidad*. En: Ciclo de Conferencias sobre planteamientos y reflexiones alrededor del currículo en la Educación Superior. Sep.2-Dic.9 de 1987. Planteamientos y reflexiones alrededor del currículo en la educación superior. Bogotá, Editora Guadalupe.
- PARRA S., Rodrigo. "Elementos para una diagnóstico de la educación superior" en Luis E. Osorio et al. "¿La Universidad a la Deriva?", Bogotá, Ediciones Uniandes y Tercer Mundo.