

**INVESTIGACION PARA LA ACCION
ESTRATEGIAS DE CAPACITACION**

**ANALISIS ESTRUCTURAL:
Presentación de un método para el estudio de lógicas culturales.**

Sergio Martinic V.

Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación (CIDE)

Agosto de 1992

AGRADECIMIENTOS

Esta publicación forma parte del Proyecto “Investigación para la Acción: Estrategias de Capacitación” del CIDE, cuyo desarrollo es posible gracias al apoyo de: INTER AMERICAN FOUNDATION (IAF).

INDICE

I. INTRODUCCION

1. Importancia de lo cualitativo en la investigación social
2. El aporte del Análisis Estructural
3. La cultura y los principios simbólicos de organización del discurso

II. PRINCIPIOS DEL ANALISIS ESTRUCTURAL. LA CONSTRUCCION DE CODIGOS

1. El concepto de significado
2. Construcción de estructuras de un texto: los códigos de base
3. Condensación de términos y de códigos
4. Protocolo analítico .
5. Los códigos de calificación

III. TOTALIDAD Y BASE CALIFICATIVA: RELACIONES ENTRE EJES DE CALIFICACION..

1. Totalidad calificativa
2. Base calificativa .
3. Calificación inversa y homologación

IV EJES CRUZADOS Y PRODUCTOS AXIALES

1. Estructura cruzada
2. Producto axial y despeje de incógnita

V. CONCLUSIONES

I. INTRODUCCION.

1. Importancia de lo "cualitativo" en la investigación social.

En los últimos años los estudios "cualitativos" de los problemas sociales han adquirido una gran importancia.

Gran parte de esta particular "moda" se explica por el interés de mirar de una nueva manera problemas que han desplazado los tradicionales objetos de estudio de la investigación social. En efecto, cerrado el ciclo de las teorías omnicomprendivas se abre un periodo de búsqueda de diversidad de explicaciones y de comprensiones de los hechos sociales donde el sujeto aparece actor principal de su cultura y realidad.

La preocupación por la cultura y el funcionamiento simbólico de la sociedad ha sido un objeto tradicional en la investigación antropológica¹. Sin embargo, esta preocupación no ha sido elusiva de dicha disciplina. En efecto, tanto en la Sociología como en la Psicología, entre otras, han existido escuelas orientadas al estudio de la construcción subjetiva de las estructuras culturales y de las representaciones sociales².

En resumen, hoy día se ha producido una confluencia de intereses de distintas tradiciones y enfoques que potencian, en riqueza y complejidad, los estudios del campo cultural³.

Tradicionalmente, se ha denominado como estudios "cualitativos" a todos aquellos que abordan problemáticas relacionadas con los sentidos subjetivos de la realidad y que ayudan a comprender las acciones de los sujetos en su vida cotidiana.

Durante mucho tiempo estos estudios se opusieron a las aproximaciones "cuantitativas", centradas, más bien, en el análisis causal de variables objetivas y medibles. Estas se orientan a la construcción de explicaciones sobre el efecto de las estructuras sociales en la subjetividad y comportamiento social de los sujetos.

La comprensión y la explicación han sido conceptos que han alimentado a tradiciones de investigación diferentes y que se originan en el tradicional debate en torno a Durkheim y Weber.

Detrás de esta oposición existen diferencias epistemológicas profundas sobre qué se entiende por realidad social y sobre la objetividad del conocimiento que se produce.

¹ Para una evolución del tema en antropología ver: Adam, J.M et al : Le discours anthropologique. París, Méridiens Klincksieck, 1990.

² Por ejemplo, en Sociología es indispensable tomar en cuenta la tradición inaugurada por Weber. Autor clave en los fundamentos del interaccionismo simbólico de Blumer, Goffman y de otros tales como P. Berger, y T. Luckman, B. Glaser y A. Strauss. Para una revisión de esta tradición ver: Schwartz, H. y J. Jacobs: Sociología cualitativa. Método para la reconstrucción de la realidad. México, Ed. Trillas, 1984. En Psicología destacan las tradiciones de Piaget y Moscovici. Sobre el tema ver: Moscovici, S. "Des représentations collectives aux représentations sociales: éléments pour une histoire". En: Jodelet, D. Les représentations sociales. París, PUF, 1989 pp.62-114.

³ Sobre el tema ver: Giddens, A. et al: La teoría social hoy. Madrid, Alianza Editorial, 1990.

Rápidamente diremos que, para la tradición de " estudios cualitativos" la realidad es una construcción social a través de la cual los sujetos exteriorizan e internalizan los significados que sus propios colectivos legitiman como reales. El centro de atención se coloca en el sentido de las acciones sociales y en las estructuraciones simbólicas que, más allá del individuo, configuran la subjetividad y conciencia de los sujetos.

Para la tradición de "estudios cuantitativos", en cambio, la realidad social es una totalidad externa y objetiva y que el individuo internaliza normativamente en la sociedad. Para esta perspectiva el análisis científico de lo social es el análisis de estas estructuras objetivas y que afectan, de un modo causal, el comportamiento social.

El debate actual tiende a cuestionar estas oposiciones superando muchos de los supuestos teóricos que le dieron origen. En efecto, autores tales como Parsons, Bernstein, Bourdieu y Giddens, por citar a los más conocidos en nuestro medio académico, han propuesto síntesis complejas que intentan resolver la tradicional dicotomía entre sujeto/objeto y de estructura e individuo integrando, en una misma totalidad, las dimensiones subjetivas y objetivas de cualquier realidad social.

Por otra parte, autores inscritos en la tradición del interaccionismo simbólico, tales como Goffman, Garfinkel y Cicourel, y que enfatizan la subjetividad, sugieren la necesidad de ir más allá del individuo para la comprensión de la acción social. En efecto, subrayan con interés el estudio de Las estructuras simbólicas que actúan como principio organizador de las prácticas significantes y de interacción de los actores.

Hoy día los esfuerzos del conocimiento social retornan al Sujeto. Pero este no se percibe refugiado en su propia subjetividad sino que en relación con estructuras sociales mayores y en las cuales participa y se constituye como tal. Y estas estructuras mayores, no son externas a las propias prácticas de construcción de sentido, sino que inherentes a ella. Surge así el lenguaje y el acto mismo de conversar como un objeto a través del cual el sujeto se relaciona con estructuras simbólicas mayores que lo trascienden, pero que, al mismo tiempo, recrea y resígnifica como fruto de su propia experiencia. El sujeto habla a través de su lenguaje pero, al mismo tiempo, el lenguaje lo constituye como tal.

2. El aporte del Análisis Estructural.

El análisis estructural es un método y a la vez una teoría sobre lo social. No es una mera técnica a utilizar para el análisis de entrevistas o de información usualmente llamada "cualitativa".

Este enfoque propone un procedimiento de trabajo para analizar dicho material pero, al mismo tiempo, sugiere un foco y que se dirige a la construcción de un determinado objeto que va más allá de lo que enuncia o verbaliza un texto.

El método ha sido elaborado para comprender el efecto de lo cultural en la práctica de los sujetos. Pero, al mismo tiempo, pretende describir la lógica propia de lo cultural, en su autonomía y funcionamiento en situaciones sociales en las cuales los sujetos despliegan sus prácticas.

Los antecedentes teóricos de este enfoque se encuentran en la lingüística estructural y, particularmente, en los trabajos de Greimas⁴. Su uso se ha hecho extensivo para el análisis de discursos y de los modelos

⁴ Greimas, A. J. *Sémantique structurale*. Paris, Larousse 1966.

simbólicos que inciden en la producción de dichos discursos en el campo de la antropología y de la sociología.

En su primera fase de desarrollo -década de los 70- este enfoque postuló la autonomía del lenguaje y del discurso de sus condiciones sociales de producción y de la interacción social en la cual éste se genera y circula. Esta proposición se origina en la distinción de De Saussure entre lengua y habla donde lengua alude a las estructuras y gramática de producción y habla a la realización individual de dicha estructura. El objeto de estudio se construyó en torno a la comprensión de la estructura o gramática de lo social⁵. El habla se consideró como variación o anécdota.

En una segunda etapa, en cambio, varios autores recuperaron este enfoque y subrayaron que la significación otorgada a los enunciados se relaciona con los contextos e interacciones en las cuales se emite un discurso determinado. En estas relaciones se producen y recrean mutuamente. Se conecta así el texto en su existencia semántica con las condiciones sociales que lo producen y lo transmiten⁶. En otras palabras, se sostiene que el discurso no puede analizarse independientemente de una teoría sobre lo social y de las relaciones sociales en las cuáles este se origina.

3. La cultura y los principios simbólicos de organización del discurso.

Al analizar las dimensiones culturales de la experiencia social conviene explicitar un concepto operacional de cultura. Para este enfoque la cultura es una manera colectiva de definir lo posible, lo legítimo, lo normal(...) constituye un stock de ideas, valores que orientan subjetivamente les conductes" ⁷.

Es una dimensión presente en cualquier dominio de la vida social. En efecto, ya sea en el trabajo, la salud, la vida política, la organización social, la interacción cotidiana, etc. los individuos despliegan formas de conocer y de interpretar la realidad de tales dominios y que configuran un determinado modelo cultural.

Lo particular de la cultura es su capacidad de producir distinciones simbólicas en la realidad. La cultura alude a esquemas de pensamiento y de acción a través de los cuales se clasifica la experiencia social. Las clasificaciones permiten distinguir y jerarquizar los elementos constitutivos de cualquier práctica social. Ordenan y jerarquizan, en el espacio y en el tiempo, los elementos que están presente en la acción social. La ofrece no sólo tales categorías o clasificaciones sino que también provee de principios organizadores a través de las cuales se realizan dichas distinciones.

Estos principios, a su vez, varían de un grupo a otro. En una sociedad diferenciada existirán principios organizadores colectivos y compartidos por toda la sociedad, como también principios propios de cada grupo social y que dan cuenta de sus particulares modalidades de integración a la vida social. Entre ambos tipos de principios hay relaciones de complementariedad como también de competencia. Los grupos sociales disputan la legitimidad de sus particulares modos de clasificar la realidad.

Las interpretaciones que los sujetos tienen de la realidad se construyen a partir de sus interacciones sociales. En efecto, cualquier discurso forma parte de una conversación. Los discursos se generan en una situación real donde hay una interacción o juego comunicativo⁸.

⁵ Este supuesto es el que desarrolla Levi Strauss a partir de la lingüística de F. de Saussure.

⁶ Ruquoy, D. "Les principes et procédés méthodologiques de l'analyse structurale". En: Remy, J., D. Ruquoy (eds) Méthodes d'analyse de contenu et sociologie; Bruxelles, Facultés Universitaires Sain-Louis, 1990, pp. 93-109.

⁷ Ruquoy, D., 1990, op.cit. p.95

El análisis de una situación real permite considerar el discurso como una práctica participante en una transacción colectiva; en una escena donde hay diversos interactuantes y relaciones que le afectan⁹.

Por ejemplo, las situaciones de entrevistas; el debate público; las conversaciones en un grupo; las cartas enviadas al diario, etc. son discursos que se producen en interacciones y que develan ciertas estructuras que, a la vez, inciden en la organización de los sentidos y enunciación del discurso en la trayectoria de la interacción.

Desde el punto de vista del análisis estructural la circunstancia del discurso, cualquiera que ella sea, es una ocasión de la puesta en práctica de una estructura implícita que trasciende a la propia enunciación¹⁰.

Por ello el análisis estructural no se dirige a comprender los efectos del discurso sobre un destinatario sino que a la estructura simbólica de su producción. En efecto, para este enfoque, se trata de estudiar cómo el sujeto que habla es, a la vez, hablado por principios simbólicos que organizan su enunciación. Esta afirmación no niega la intencionalidad del sujeto. Por el contrario, se afirma que el conocimiento de la estructura es un recurso que funda la capacidad de iniciativa del propio sujeto¹¹.

Todo sujeto participa y realiza un modelo simbólico determinado. El modelo es una manifestación de sentidos culturales codificados. Lo que se expresa en un texto da cuenta de índices de reglas de selección y combinación propias al modelo, evidenciando así una estructura.

Esta combinatoria cultural expresa el impacto que ejercen sobre el sujeto las relaciones de fuerzas materiales y simbólicas, así como también las limitantes estructurales que constituyen sus condiciones sociales de producción.

El método intenta describir y construir los principios que organizan estos modelos y que tienen como referencia las representaciones a través de las cuales el actor define su medio, construye su identidad y despliega sus acciones.

Este documento presenta la fase inicial del método. Es decir, los conceptos centrales que ayudan a construir las unidades mínimas de observación y descripción de estructuras simbólicas. Este análisis persigue construir códigos y formas de combinación de códigos que constituyen distintas estructuras de producción de sentido. En un segundo documento, presentaremos una fase más compleja del método que pone en movimiento tales categorías para construir modelos simbólicos de acción.

⁸ Remy, J. "L'analyse et la symbolique sociale a partir du texte du Cardinal Danneels". En : Remy, J, D. Ruquoy (eds). Méthodes d'analyse de contenu et sociologie. Bruxelles, Publications des Facultés Universitaires Sain-Louis, 1991, p.111

⁹ Remy, J., 1991 op.cit. p.111

¹⁰ Remy, J., 1991 op.cit. p.112

¹¹ Remy, J., 1991 op. cit. p.112

II. PRINCIPIOS DEL ANALISIS ESTRUCTURAL. LA CONSTRUCCION DE CODIGOS.

El punto de partida del análisis estructural es la comprensión del sentido que tiene para los actores un discurso determinado. Este sentido alude a los significados profundos que un sujeto produce de acuerdo a su contexto y modelo cultural.

Un discurso verbal esta compuesto por una serie de oraciones, frases y palabras que, como producto de la combinación que tienen entre sí, crean una nueva realidad. Esta. nueva realidad son los sentidos o significados que transmite un texto¹². El propósito del análisis estructural es, en una primera fase, describir y construir las unidades elementales que organizan tales significados para comprender, en una segunda fase, sus relaciones y dinámica en una situación de interacción comunicativa.

En este capítulo presentaremos los conceptos y procedimiento metodológico que conducen a la identificación y construcción de las unidades mínimas de significado¹³.

Para presentar los principios de análisis y la operatoria del método vamos a recurrir a una serie de textos que provienen de un estudio realizado sobre las representaciones que mujeres populares tienen de la educación de sus hijos. Este material se obtuvo a través de la técnica Focus Group que consiste, básicamente, en una conversación abierta en torno al tema. En estas conversaciones las mujeres contaron experiencias, plantearon expectativas y demandas, y dieron a conocer sus interpretaciones sobre varias dimensiones de la experiencia pedagógica de sus hijos¹⁴.

1. El concepto de significado.

En la tradición de la lingüística estructural el significado se entiende como un elemento del signo. En efecto, para F. de Saussure, el signo o unidad mínima constitutiva de la lengua, sólo existe por la asociación de un

¹² Por texto entenderemos un sistema semántico que se realiza a través de las oraciones que lo componen. Posee una estructura genérica que lo organiza; tiene cohesión interna y constituye el entorno pertinente para la selección y análisis de sus patrones de significación. Adaptado de: Halliday, M.A.K. El lenguaje como semiótica social. La interpretación social del lenguaje y del significado -México, FCE, 1986 p.178-179.

¹³ Para esta presentación nos hemos basado en: Remy, J. y L. Voyé: Produire ou reproduire?. Une sociologie de la vie quotidienne. Tomos I y II. Bruxelles, Ed. ULB, 1990 y Hiernaux, J.P. L'Institution culturelle II- Méthode de description structurale. Paris, PUF, 1977.

¹⁴ Se trata de un estudio realizado por CIDE entre 1988 y 1989. Ver: Cariola, L., S. Martinic y J. Swope: La demanda educativa de las mujeres de grupos populares. Documento interno de trabajo. Santiago, 1990 (m. s.)

significante y de un significado¹⁵. El significante constituye el plano material o de la expresión y el significado el plano del contenido o conceptual¹⁶.

La asociación significante/significado es arbitraria, es decir, no existe ninguna conexión natural u ontológica entre ellos y su relación se establece como necesaria por la diferencia y combinación que tiene con otros signos en el sistema del cual forma parte¹⁷. A continuación explicaremos estas relaciones.

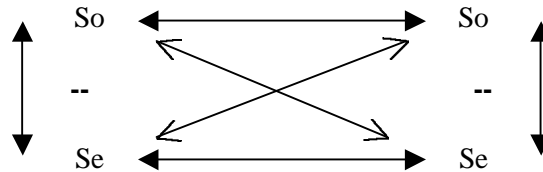
El primer tipo de relación es la que se establece entre significante y significado (Se/So) y se denomina "significación". Es la relación que existe, por ejemplo, entre el objeto físico "tambor" y el concepto de "tambor" entendido como instrumento de percusión. Pero, el mismo significante tambor puede tener otra significación al asociarse a conceptos o significados tales como "bulla"; "tambor de parafina"; etc.

Por lo tanto, esta relación no podría existir si, y simultáneamente, no ocurriera otro tipo de relación a través del cual este signo adquiere un valor o pertinencia precisa en un texto o conversación. En efecto, los signos se distribuyen en cadenas asociativas que contribuyen a fijar el contenido semántico que corresponde en una secuencia conversacional específica. Así entonces, si la conversación gira en torno a instrumentos musicales es evidente que el signo tambor, es decir su significante o imagen material y su significado o concepto, adquiere la significación de un instrumento musical que se diferenciará de otros.

De este modo, cada unidad significante y cada unidad de significado se constituye por diferencia u oposición con otras unidades significantes y de significado y que forman parte de un sistema mayor. Esta relación es la que Sausurre llama "valor" y que distingue a un signo de otro otorgándole identidad y pertinencia en una cadena asociativa determinada.

Las relaciones descritas se representan a través de la siguiente figura:

**Tabla 1: relaciones significante
significado**



donde;

Se = Significante

¹⁵ F. de Saussure, Cours de linguistique générale. Paris, Payot, 1970 p.144.

¹⁶ Barthes, R. "significado y significante". En: Barthes, R.; Elementos de semiología. Madrid, Alberto Corazon, Editor, Comunicación serie B., 1971 pp. 37-58.

¹⁷ Esta relación arbitraria entre los componentes del signo ha sido largamente discutida. Por ejemplo, Benveniste rechaza esta definición. Sin apartarse de esta dicotomía otros autores prefieren hablar de relación "inmotivada" o "contractual" con el fin de señalar que en la adquisición del lenguaje los sujetos aprenden tales relaciones como una realidad ya dada, previa a su experiencia y de algún modo "naturalizada". Sobre esta discusión ver, Barthes, 1971, op. cit.

So = Significado
→ relaciones

Estas relaciones constituyen a la lengua en un sistema de diferencias donde los elementos que la componen (signos) adquieren significados a través de reglas de combinación al interior de una totalidad mayor¹⁸.

Este principio resulta central para entender los supuestos teóricos del análisis estructural y lleva a Greimas a sostener que el lenguaje está compuesto por discontinuidades. Desde esta perspectiva abordar el significado implica reconocer la existencia de discontinuidades al interior de un texto.

Según este autor el mundo toma forma frente a nosotros gracias a las distinciones que podemos hacer. En efecto, distinguimos objetos, espacios, colores, personas, acciones, etc. y cada una de estas distinciones descansa en las oposiciones que le dan origen y en las relaciones que, simultáneamente, establece entre términos diferentes.

De este modo un texto no es una secuencia plana de oraciones. Cualquier lectura que se realice torna evidente una serie de discontinuidades que evocan significados diferentes y que, adquieren un sentido particular en el texto, por las oposiciones de términos y combinación que se establece entre ellos.

La siguiente cita aclarará esta proposición:

Ejemplo 1:

"la educación es el futuro de todo ser humano, o sea, es derecho de un ser humano el tener una educación, y nosotros como padres, yo creo que lo único que podemos dejar a los hijos es la educación (...) dejarles una herencia es difícil" (Irene).

En este texto apreciamos una serie de distinciones explícitas. En primer lugar, se aprecian aquellas que aluden a personajes y a realidades perceptibles tales como "Padres", "Hijos", "Ser humano". Otras, en cambio, son términos que califican o atribuyen propiedades tales como, "futuro", "derecho", "ser humano", "herencia", "difícil", etc.

En segundo lugar, estas distinciones adquieren significado al actuar, implícita o explícitamente, un término que le es opuesto. En efecto, entendemos lo que significa "futuro" porque, en nuestro marco de referencia, se opone a presente; "derecho" a deber; "difícil" a facilidad, "herencia" en un sentido económico se opone a herencia en un sentido cultural o educativo, etc. Cada término adquiere sentido por la oposición que tiene con otro y, por este acto, adquiere su propio valor o identidad.

Pero el análisis no se agota en estas oposiciones. Estas se construyen como tal en una relación superior que las une en una totalidad común. Para Greimas este es el eje semántico y que explícita el contenido de la relación que constituye como opuestos a términos específicos.

Sí los términos en oposición son denominados A y B y la relación semántica que estos tienen entre sí la llamáramos S el principio descrito se representa de la siguiente forma¹⁹:

¹⁸ Verón, E. Conducta estructura y comunicación. Buenos Aires, Tiempo Contemporáneo, 1972 p.53.

A/ está en relación (S) con / B
es decir: A/ r (S) /B
donde;

A y B = términos objetos que pertenecen al lenguaje explícito o implícito empleado por el locutor para clasificar o diferenciar realidades determinadas;

(S) = eje semántico que reúne a los dos términos en un sentido común y

r = relación de los términos con el eje semántico y que pertenece a un lenguaje metodológico atribuyendo un sentido común a los términos en oposición.

Tomando algunas de las oposiciones del ejemplo citado estas relaciones se representan de la siguiente manera:

Tabla 2: relaciones semánticas

r1 = Futuro /r (tiempo)/pasado.

r2 = Padres/r (familia)/ hijos.

r3 = difícil/r (esfuerzo)/fácil.

De este ejercicio se desprende que:

(a) un sólo término no tiene significado en sí constituyéndose, por el contrario, a través de un principio de oposición y,

(b) la significación presupone la existencia de una relación de términos produciéndose por la conjunción de estos en un mismo eje semántico. Así entonces, estas relaciones son la condición necesaria de toda significación²⁰.

2. Construcción de estructuras de un texto: los códigos de base

El análisis estructural, tal como ha sido desarrollado en el campo de la sociología cultural por Remy y Hiernaux, propone como herramienta básica de trabajo el concepto de código. Inspirados en la lingüística estructural y, particularmente, en el método de Greimas, para estos autores el concepto de código alude a la estructura mínima de significado a partir del cual se reconstruye la organización semántica de un texto. La descripción de los códigos permite organizar el texto a partir de los principios implícitos que le dan sentido.

En este caso las unidades constitutivas o términos de un código son independientes de las unidades lingüísticas. Pueden ser palabras, secuencias de palabras; verbos, adjetivos, secuencias gestuales,

²⁰ Greimas, A.J. 1966, op.cit. p. 19.

disposiciones de objetos, etc. que actúan, de un modo explícito o implícito, en la organización del sentido de un discurso²¹.

En el método se distinguen códigos de base y códigos de calificación. Los primeros relacionan a términos denominados objetos que, en el marco del texto de análisis, tienen un status de realidad perceptible y, los segundos, relacionan a términos que dan cuenta de propiedades o de calificaciones que se combinan, a su vez, con los términos objetos de un código de base. Ambas se construyen a través de un principio de disyunción o de oposición y otro de conjunción.

Siguiendo los enunciados anteriores cada código de base supone dos elementos y una relación común entre ellos. Se asume así que la estructura implica una combinación de elementos o de términos. Un elemento sólo o aislado no tiene significación²².

En otras palabras, el código se constituye por la simultaneidad de un principio de oposición y otro de conjunción.

El principio de oposición da cuenta de la constitución de sentido de un término por la relación que tiene con su negación o contrario²³. Este principio de oposición será representado por una barra (/). Los términos y su denominador común se deducen a partir del material. Si en el material no aparece explícitamente la oposición de un término se construye uno hipotético que, en el marco del texto y conversación, resulta ser su opuesto lógico. Este se anota entre paréntesis

El principio de conjunción será denominado totalidad y con el se da cuenta del eje semántico al cual pertenece la oposición construída.

De este modo, un término se constituye por la relación de disyunción con otro término que es, a la vez, su inverso a condición de que estos pertenezcan a una totalidad común. Es decir, los dos términos se oponen y relacionan porque existen sobre un mismo eje semántico. A cada término se le atribuye una propiedad distinta y opuesta.

Esta relación constituye al código disyuntivo (code disjonctif) y se representa de la siguiente manera:

Formula 1: código disyuntivo

$$A/B ; \bar{A} = B; \bar{B} = A; A + B = T$$

donde;

A, B = términos o realidades constituidas,

²¹ Hiernaux, J.P. op. cit p. 7.

²² Ruquoy, D., 1990, op.cit. p.96

²³Remy, J. et L. Voyé, Produire ou Reproduire? Une sociologie de la vie quotidienne. Bruxelles, Ed. Vie Ouvriere, T.11, 1980 p.22

/ = relación de oposición o de disjunción,

Á,- "B = términos o realidades inversas de A, B,

T = Totalidad.

Por ejemplo:

$$\begin{array}{l} \text{A1} \quad + \quad \text{B1} \quad = \quad \text{T1} \\ \text{cl: Futuro / (presente} \quad = \quad \text{tiempo} \end{array}$$

donde; $\text{A1} = \text{"B1; Futuro} = \text{(No presente)}$

$\text{B1} = \text{"A1; Presente} = \text{(No futuro)}$

$$\begin{array}{l} \text{A2} \quad + \quad \text{B2} \quad = \quad \text{T2} \\ \text{c2: Padres} \quad / \quad \text{hijos} \quad = \quad \text{familia} \end{array}$$

donde;

$\text{A2} = \text{"B2; Padres} = \text{No hijos}$

$\text{B2} = \text{"A2; Hijos} = \text{No Padres}$

A partir de este procedimiento es posible avanzar en un primer nivel de análisis orientado a la descripción de los códigos o, en otras palabras, de las clasificaciones y distinciones que organizan la conciencia y percepción de lo real por parte del sujeto²⁴.

3. Condensación de términos y de códigos.

Una misma realidad o término de las oposiciones construidas puede manifestarse en un texto bajo formas concretas variables. En otras palabras muchos de las frases, párrafos o textos considerados se asocian a una misma realidad que las incluye o sintetiza.

En este caso, y de acuerdo a las características del material y perspectiva de análisis del estudio, existe la posibilidad de conducir la "diversidad" aparente a la "unidad" bajo una formulación nueva. Este procedimiento es lo que se denomina operación de condensación y a través de ella se pasa de una pluralidad de expresiones a un término único²⁵. Las oposiciones que expresan la condensación realizada se escriben entre comillas ("... / " ... "). Trabajaremos esta operación con la siguiente cita:

Ejemplo 2:

"Un niño va a tener menos capacidad si ha tenido bajo peso, si ha sido desnutrido, le va a costar hablar, aprender a educarse, aprender en el colegio". (I, Yolanda)

²⁴ Remy, J. et L. Voyé, Produire ou Reproduire? une sociologie de la vie quotidienne- Bruxelles, Ed. Vie Ouvriere, T.II, 1980 p.22

²⁵ Ruquoy, D., 1990, op.cit. p.97

Aquí construimos los siguientes códigos de base:

c1.	A1 bajo peso	/	B1 (peso normal)
c2.	A2 desnutrido	/	B2 (nutrido)
c3.	A3 le va a costar hablar	/	B3 (habla bien)
c4	A4 (no aprende a educarse)	/	B4 aprende a educarse
c5	A5 (fuera del colegio	/	B5 en el colegio

En esta cita, se aprecia que algunos códigos están asociados estrechamente porque, en el sentido otorgado por el locutor, pertenecen a un mismo registro semántico o enuncian con más detalle expresiones de una misma "realidad".

Por ejemplo, las oposiciones bajo peso / (peso normal) (c1) y desnutrido / (nutrido) (c2) pertenecen a un mismo registro semántico. En efecto, el bajo peso es un indicador o propiedad del concepto "desnutrido". Así entonces puede afirmarse que, en este caso, "desnutrido / nutrido" incluye semánticamente la oposición bajo peso / (peso normal).

La operación realizada se expresa de la siguiente manera:

$$\begin{array}{r} \text{bajo peso} \quad - \quad \text{desnutrido} \quad = \quad \text{"desnutrido"} \\ \text{-----} \\ \text{(peso normal)} \quad - \quad \text{(nutrido)} \quad = \quad \text{"nutrido"} \end{array}$$

En el caso de los códigos identificados como, c3 y c4 encontramos realidades diferentes que, por economía de análisis, pueden expresarse en una realidad mayor que las sintetiza.

En efecto, el término a realidad "le va a costar a hablar" (c3) y "aprender a educarse" (c4) pueden asociarse a una realidad más amplia que alude a la percepción de "problemas de aprendizaje" / "capacidad de aprendizaje". Esta oposición se construye a través del siguiente procedimiento:

$$\begin{array}{r} \text{le cuesta} \quad \quad \quad \text{no aprende} \quad \quad \quad \text{"problemas de} \\ \text{hablar} \quad \quad \quad \text{a educarse} \quad \quad \quad \text{aprendizaje"} \\ \text{-----} \quad \quad \quad \text{-----} \quad \quad \quad \text{-----} \\ \text{(habla} \quad \quad \quad \text{(aprende} \quad \quad \quad \text{"capacidad} \\ \text{bien)} \quad \quad \quad \text{a educarse)} \quad \quad \quad \text{de aprendizaje"} \end{array}$$

En este caso la realidad nueva que se ha construido (problemas de aprendizaje/capacidad de aprendizaje) no es la suma de términos equivalentes o sinónimos. Se ha construido esta oposición desde una perspectiva de análisis específica, en este caso, las clasificaciones que suelen hacerse en la práctica cotidiana de la cultura escolar. Esta nos ha permitido reducir una diversidad de realidades a una formulación descriptiva única.

La operación de condensación se expresa de la siguiente manera²⁶:

²⁶ Hiernaux, J.P. 1977 op. cit. p. 18.

Formula 2: condensación

/. . . /1		A1/B1	
/. . . /2	←→	A2/B2	←→ "A"/ "B"
/. . . /n		An/Bn	

donde,

"A", "B" realidades nuevas definidas por condensación

A / B términos o realidades previamente construidos

/- - - /
 principio de oposición aplicado en la construcción de códigos.

Estas operaciones de condensación deben tomar en cuenta algunas condiciones:

(a) La condensación está teóricamente orientada por la perspectiva del estudio y supone que ello implica la "suspensión de detalles" que pueden ser de utilidad en otro nivel o momento del análisis;

(b) La condensación es un procedimiento de denominación donde hay que cuidar que los términos condensados sean expresiones incluidas en la definición o concepto mayor que las sintetiza.

De acuerdo a las operaciones de condensación realizadas los códigos de base del Ejemplo 2 son los siguientes:

c1.	A1 "problemas de aprendizaje"	/	B1 "capacidad de aprendizaje"
c2.	A2 "desnutrido"	/	B2 "nutrido"
c3.	A3 (fuera del colegio	/	B3 en el colegio

4. Protocolo analítico.

El protocolo analítico es un ejercicio de lectura a través del cual se "hace hablar" a los códigos construidos y a las relaciones o implicaciones que existen entre ellos.

Constituye un primer nivel de interpretación que se dirige hacia la construcción de principios simbólicos que organizan la opinión expresada en el texto y que, hipotéticamente, estructura, otras opiniones del sujeto o grupo analizado enunciadas frente a otros temas parecidos.

En el texto trabajado el protocolo de análisis es el siguiente:

"Un niño desnutrido tendrá problemas de aprendizaje en el colegio".

Pero el protocolo analítico no es tan solo una descripción sintética de los códigos construidos sino que también debe explorar relaciones que, aunque no están dichas explícitamente, se infieren por las posibilidades lógicas y semánticas que abren las oposiciones construidas. Se construye así una hipótesis necesaria de comprobar en el resto del material o textos que están sometidos a análisis.

De este modo, el protocolo inicial puede ser complementado con la siguiente proposición:

"Un niño desnutrido con problemas de aprendizaje estará fuera del colegio".

El colegio queda definido como el lugar donde están los niños con "capacidad de aprender" y los que no lo pueden lograr, por problemas derivados de su desnutrición, tendrán que "educarse" fuera del colegio. Por otra parte los problemas de aprendizaje se perciben relacionados con problemas biológicos derivados de la mala alimentación. Hay aquí primeras señales de un principio simbólico que organiza textos y prácticas del sujeto hablante.

5. Los códigos de calificación.

Hasta ahora la construcción de códigos de base ha descansado en un principio de observación que consiste en la identificación de los términos o realidades y sus inversos en una totalidad mayor que los une. Pero, para que exista un código, es necesario que desde el material analizado se infieran otros dos términos que actúan como la dimensión de significado de las realidades descritas en el código de base²⁷.

En otras palabras, en un texto encontramos dos tipos de términos. Por un lado, aquellos que son específicos y perceptibles adquiriendo la función de materialidad o significante ("realidades objetos") y, por otro, una realidad que califica y que atribuye propiedades o valoraciones a dichos términos y que adquiere la función de significado.

Entenderemos por calificación todas aquellas apreciaciones o valoraciones que califican o atribuyen propiedades, implícita o explícitamente, a términos o realidades que aparecen como significantes en un texto.

En el análisis estructural esta nueva oposición se denomina código de calificación y se constituye con aquellos términos que atribuyen propiedades o calificaciones a las realidades de los códigos de base.

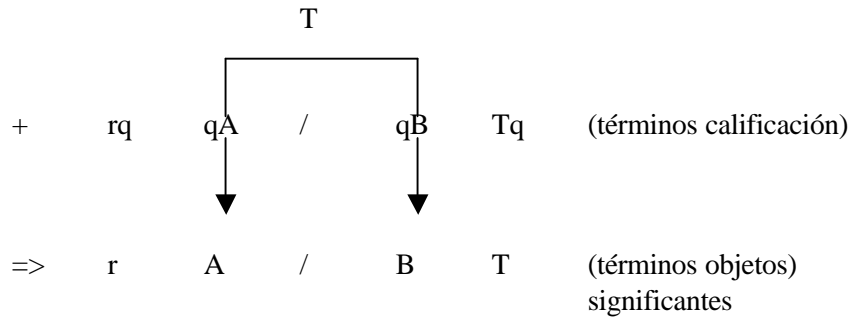
Así entonces, no basta con identificar y construir una serie de oposiciones que dan origen a un código de base o disjuntivo. Este es un primer paso que debe ser seguido por otro, a través del cual tales estructuras se constituyen gracias a la intervención de otros términos que atribuyen calificaciones a los primeros.

Es decir, los códigos de calificación contienen términos donde el primero de ellos atribuye o califica a una de las realidades del código de base y el segundo al otro término o realidad. Al mismo tiempo, en el código de calificación, ambos términos son constituidos como inversos entre sí.

²⁷ Nizet, J. Initiation á analyse structurale du discours. Namur, Cahiers de la Faculté des Sciences Economiques et Sociales. 1982, p.4.

Estas relaciones se describen de la siguiente forma:

Tabla 3: código de calificación y de base.



donde;

- qA, qB = calificaciones de los términos A y B.
- A,B = términos o realidades objetos o significantes
- rq = códigos de calificación
- r = código de base
- Tq = totalidad calificativa
- T = totalidad.

En el siguiente ejemplo seguiremos los pasos conceptualizados hasta ahora para construir relaciones entre términos asociados en un código de base y que se relacionan paralelamente con los términos que los califican.

Ejemplo 3:

"Todos no tenemos el mismo intelecto, unos más altos y otros más bajos" (Mercedes).

Primer paso: Construcción de código de base de acuerdo a identificación de inversos: la realidad A debe ser inversa a la realidad de B y B el inverso de A.

En el ejemplo, Alto es el inverso de Bajo y Bajo el inverso de Alto. Por tanto: A/B = Alto / Bajo

Segundo paso: La suma de estas realidades A y B constituye una realidad superior que se llamará Totalidad (T). En caso que esta no se explicita en el material se hace una inferencia y se construye una hipótesis, indicándola entre paréntesis.

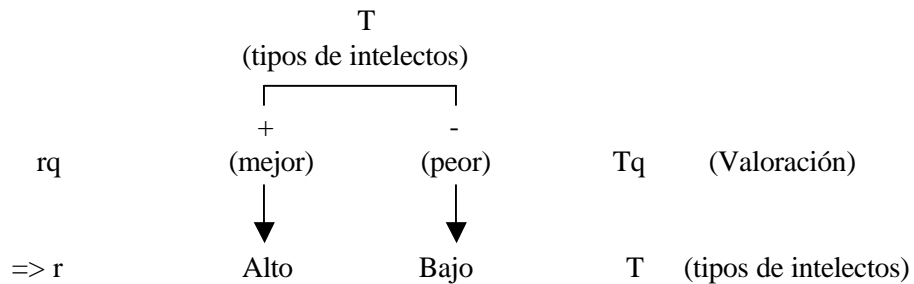
$$A + B = T$$

Alto + Bajo = (Tipos de intelectos).

Tercer paso: Es necesario que exista en el material otras dos términos (qA) y (qB) que califican a las realidades A y B.

En el ejemplo no está explícita la calificación pero se puede inferir del texto. Hay intelectos diferentes donde unos son mejores que otros. Esta valoración califica a las realidades A y B. Alto significa mejor (+) y Bajo significa peor (-).

Siguiendo estos pasos los códigos de base - y de calificación se describen de la siguiente forma:



En este caso se constata que la existencia de dos realidades (r= Alto/Bajo) se observa por la existencia de un par de propiedades o valoración (rq= mejor/peor) que califican cada uno de los términos opuestos. Esta relación es la que se denomina calificación paralela.

La calificación paralela actúa de acuerdo al siguiente principio:

Cuando el primer término del código de calificación atribuye propiedades a uno de los términos del código de base, por ejemplo el término "A", al mismo tiempo, sistemáticamente y de un modo inverso, el segundo término de la calificación paralela califica al término "B" del código de base.

Este principio también se aplica cuando en el material existen diferentes tipos de calificaciones para una misma realidad. Se construyen así varios códigos de calificación que se articulan de un modo paralelo, atribuyendo propiedades a un código de base. Esta relación se describe de la siguiente forma²⁸:

Formula 3: Calificación paralela

Qp -->			
rq1 ; qA1/qB1			
rq2 ; qA2/qB2	↔	$\frac{qA1 + qA2 + qAn}{qB1 + qB2 + qBn}$; r
rqn ; qAn/qBn		= A = B	

donde;

- Qp = Calificación paralela
- rq = Códigos de calificación
- qA,qB = Calificaciones
- <--> = Implicación reciproca
- A,B = Realidades código de base

²⁸ Hiernaux, J.P. op. cit p. 33

r = Código de base

En el siguiente ejemplo aplicaremos esta modalidad de calificación.

Ejemplo 4:

"la educación que se recibe en los colegios ahora es pésima y tampoco en igualdad de condiciones, porque el niño que vive en Las Condes, en Providencia, en los colegios pagados particulares, recibe una excelente educación, es distinto a un niño que vive en un barrio, porque la educación es totalmente distinta, no hay igualdad de condiciones" (Irene).

		T1 (tipos de educación)		
qA1 pésima	/	qB1 (excelente)		rq1= juicio
qA2 barrio	/	qB2 Comunas (Las Condes, Prov.)		rq2= espacio
qA3 (gratis)	/	qB3 pagado		rq3= costo
A1 (colegios muni cipalizados)	/	A2 colegios particula ces	rl=	Tipos de colegios

En este ejemplo nos encontramos ante un tipo de estructura que relaciona paralelamente a códigos diferentes. A una misma realidad (código objeto) se le agregan uno o varios códigos de calificación de un modo paralelo²⁹. Esta posibilidad de estructura se debe, como dice Remy al principio de asociación que permite la equivalencia de un código con otro³⁰.

Las distinciones realizadas en la construcción de códigos de base y códigos de calificación marcan una distancia con respecto a cómo se organiza el pensamiento de sentido común. En efecto, usualmente se entiende que las cosas, objetos, o términos -denominados en esta presentación como "realidades"- son una realidad en sí que contiene de un modo ontológico sus propiedades o cualidades.

Para Hiernaux, quién a su vez se apoya en lo planteado por Russell y Greimas, "las cualidades definen las cosas"³¹. Es decir, las cosas, experiencias, gestos, etc. no califican desde su esencia sino que son calificadas desde la interpretación o sentido que le atribuye un sujeto en una situación social determinada y que se evidencia en el análisis de un texto. Este análisis de las calificaciones nos permite avanzar en esta

²⁹ Nizet, J. op. cit. p. 11

³⁰ Remy, J. et L. Voyé, op. cit. T.11, 1980 p.23

³¹ Hiernaux, J..P. OP. i t. p-32; Groimas, A.J. op.cit. p.27.

construcción social de "realidades- que adquieren, en el sentido común, una existencia propia y externa a la subjetividad.

En efecto, y como se indica en el ejemplo 3, los "tipos de intelectos" son constituidos como diferentes y opuestos desde la calificación que se infiere de la opinión de la entrevistada. La distinción realizada entre código calificativo (rq) y código de base (r) nos permite afirmar que la diferencia de intelectos -verbalizada como "mejor" y "peor"- no se define desde la esencia de los términos objetos. Sin embargo, esta diferencia también puede ser entendida como clases de inteligencias, donde, por ejemplo, una práctica y otra intelectual son consideradas como distintas sin que ello implique un juicio de valor sobre cada una de ellas.

III. TOTALIDAD Y BASE CALIFICATIVA: RELACIONES ENTRE EJES DE CALIFICACION.

Como se mostró en el capítulo anterior en un mismo material o en materiales diferentes pueden intervenir diversos códigos de calificación en la constitución de un código de base determinado. Se forman así verdaderos ejes que recorren la estructura que combina a diferentes términos distribuyendo propiedades o significados a las realidades de un código de base.

1. Totalidad calificativa.

Estos códigos de calificación se distinguen y clasifican a través del principio de oposición que los constituye como tales. Este principio no es otro que la "totalidad" a la cual pertenecen las cualidades identificadas en cada uno de sus términos opuestos. En otras palabras, la totalidad es el "punto de vista" desde el cual se organiza la oposición de los términos en relación³².

Para una adecuada construcción de la totalidad calificativa es necesario subrayar que estas no deben confundirse con las realidades o términos que se oponen en los códigos de base. Por esta razón las totalidades son entendidas como „ejes de codificación" O "registros semánticos" en los cuales se distribuye la existencia de dos realidades contrapuestas bajo un mismo punto de vista o principio de oposición³³.

A continuación trabajaremos las relaciones de calificación que operan a través de -ejes" que articulan a códigos diferentes. Para ello utilizaremos distintos textos proveniente de personas diferentes y en el cual es posible construir varios códigos de calificación que atribuyen propiedades a un código de base.

Ejemplo 5:

Texto 1: "sin educación el ser humano es cero a la izquierda (Eliana).

Texto 2: (a mi hijo) no le dio la cabeza para aprender porque fue muy enfermizo cuando chico- (...) Resulta que ahora gana menos donde está, porque no tiene su profesión, no puede valerse (por si mismo) (...) el estudio es importante para que se desarrollen ellos como personas" (Olga).

Texto 3: "tener más estudios, es tener más campo de trabajo y que sean más reconocidos por la capacidad de estudios, porque según el estudio que tengan, es como se le va reconociendo a la persona" (Aurora).

A partir de este material se han construidos los siguientes códigos de calificación explicitando el principio de oposición que los constituye.

³² Hiernaux, J.P. 1977, op- cít- p.39.

³³ Estos conceptos aluden a la noción de "ejessemanticos" de Greimas. Ver: Greimas, A.J. op.. 1966, pp. 20-26.

Tabla 4: Código calificación y principios de oposición

	Códigos de calificación (rq)			Principio de oposición = Totalidad calificativa (Tq)
rq1	gana más	/ (gana menos)	=	Tq1= ingresos
rq2	Más campo de trabajo	/ (Sin campo de trabajo)	=	Tq2= oportunidades de trabajo
rq3	"autónomo"	/ "dependiente"	=	Tq3= personalidad
rq4	"Reconocido»	/ "desconocido"	=	Tq4= posición social
	↓	↓		↓
r	Profesional	/ (sin estudios)	=	Bq= destinos diferentes

En este ejemplo se han realizado las siguientes condensaciones:

Tq3 = Personalidad: los términos "autónomo" y "dependiente" condensan o incluyen las ideas y términos siguientes: /no puede valerse (por si mismo)/; /enfermizo/; /no le dio la cabeza para aprender/.

Tq4= Posición Social: la oposición Reconocido/(desconocido) condensa: sin educación ...) es un cero a la izquierda/; /sean más reconocidos/; /se le va reconociendo a la persona/; /estudio es importante para que se desarrollen ellos como personas/.

El código de base construido (r= Profesional/ (sin estudios» expresa realidades existenciales o de destino individual opuestos. En efecto, las realidades de una persona "profesional" o "sin estudios" tienen, en este material, un sentido profundo que da cuenta de trayectorias de vida diferentes a las que se le atribuyen distintas propiedades que pasan a ser constitutivas de las categorías mencionadas.

2- Base calificativa.

Para marcar la diferencia existente entre el eje de codificación o totalidad y los códigos construidos en su interior las totalidades de calificación pueden articularse constituyendo una base de calificación (Bq).

En el ejemplo citado la base calificativa (Bq) se construye de la siguiente manera:

Tq1	Tq2	Tq3	Tq4		
ingresos ;	oportuni ;	personali ;	posición	=Bq	Destinos
	dades	dad	social		diferentes

El procedimiento empleado para la construcción de las Totalidades calificativas y base calificativa se representa de la siguiente forma:

Formula 4: Totalidad y base Calificativa

$rqA1/rqB1$	\rightarrow	$Tq1$	$\rightarrow Tq1, Tq2, \dots Tqn = Bq$
$rqA2/rqB2$	\rightarrow	$Tq2$	
$rqAn/rqBn$	\rightarrow	Tqn	

donde,

rqA/rqB	Código de calificación
Tq	Totalidad calificativa
Bq	Base calificativa
→	eje de relación semántica
➔	implicación

3. Calificación inversa y homologación.

El análisis realizado en el punto anterior nos introduce en el tema de las distintas relaciones o combinaciones que tienen los ejes de calificación con los códigos que califican.

Hasta ahora hemos trabajado con textos que nos han permitido operar con una relación o combinación de códigos de tipo "paralelo". En estos casos, y como ya se ha ejemplificado, los términos de los códigos de calificación atribuyen propiedades de un modo sistemático, paralelo e inverso a realidades opuestas que forman un código de base. Este es el procedimiento empleado por la calificación paralela y que se ha construido para el ejemplo número cinco.

Sin embargo, las posibilidades de combinación no se agotan en esta modalidad. En efecto, los ejes de calificación también pueden actuar de un modo inverso. Contrariamente a la calificación paralela, la calificación inversa no constituye la existencia de dos realidades en un código de base sino que, mas bien, es un factor de homologación de tales realidades. Es decir, desde el punto de vista del eje de calificación las realidades del código de base adquieren la suma de propiedades o atributos contenidos en la oposición del eje de calificación.

En el siguiente ejemplo trabajaremos esta modalidad de combinación:

Ejemplo 6:

"la educación tendría que ser pareja para todos, porque todos somos seres humanos y todos tenemos los mismos derechos. Entonces así como tienen la clase media y la clase alta, bueno porque nosotros no podemos tener los mismos derechos?" (María).

En esta cita destacamos como principio organizador del significado la idea de igualdad expresada en la calificación "todos tenemos los mismos derechos".

Aplicando el principio de oposición construimos el código de calificación "derechos/(deberes)", términos que se unen en la totalidad o eje calificativo "seres humanos". Ambos términos califican cada una de las realidades del código de base compuesto por los términos »(pobre)/ clase medía, clase alta" y que, para fines descriptivos, hemos condensado como "pobres/ricos". AL actuar de un modo inverso el eje de calificación homologa dos realidades diferentes.

Esta operación de calificación inversa sigue los siguientes pasos:

Tabla 5: calificación inversa

rq1;	qA1	derechos	/	qB1 (deberes)	=	Eq1	seres humanos	
		↓		↓			↓	
rq11;	qB1	(deberes)	/	qA1	derechos	=	Eq1!	seres humanos
		↓		↓			↓	
r;	A	pobres	/	B	ricos	=	seres humanos	

La calificación inversa se describe de la siguiente forma³⁴:

Fórmula 5: calificación inversa

$$(A = qA1 + qB1) = (B = qB1 + qA1) \Rightarrow Eq1 = qA2 + qB2$$

donde;

- rq = código de calificación
- qA,qB = realidades calificativas
- Eq = eje de calificación
- rq! = código de calificación inverso
- Eq! = Eje de calificación inverso
- r = Código de base
- A,B = realidades o términos de código de base

En este ejemplo, las realidades A y B (pobres/ricos) son constituidas por la suma de las calificaciones (deberes + derechos) del eje calificativo "seres humanos" (Eq1) que, a su vez, origina a través de la inversión de sus términos, nuevos calificantes que cumplen la *función o* son iguales a un segundo código de calificación (qA2 + qB2). Se cumple así el principio de que las realidades que, al menos, tienen una calificación común son homólogas entre sí.

IV. EJES CRUZADOS Y PRODUCTOS AXIALES.

Se ha demostrado en el capítulo anterior, que distintas calificaciones pueden coexistir en una misma realidad homologando, desde el punto de vista del eje de calificación, el significado de términos opuestos.

Siguiendo con esta exploración de relaciones entre distintos ejes y, al aplicar la calificación inversa o principio de transversalidad, se pueden construir relaciones cruzadas entre dos o más ejes de calificación las

³⁴ Adaptada de hiernaux, J.P. op. cit. P. 46

que originan, a su vez, nuevas realidades -que serán consideradas como producto axial- y distintas clases de homologías³⁵. El resultado de este procedimiento es una estructura de combinación que se denomina "cruzada".

1. Estructura cruzada.

Recurriendo a una formulación puramente matemática el cruce de n ejes de calificación (Eq) produce 2(n) realidades donde (n) es igual al número de ejes considerados en la combinación. Al mismo tiempo, se asume que cada una de estas "realidades" o productos axiales (Px) contiene la suma de las n calificaciones o cualidades perteneciente a cada uno de los n ejes comprometidos en la operación de cruce³⁶.

Si se cruzan dos ejes esta formulación se expresa de la siguiente manera:

Tabla 6:
desarrollo matemático del producto axial (Px)
para n = 2 ejes de calificación (Eq1 x Eq2)

Ejes cruzados:

$$(Eq1; qA1/qB1) \times (Eq2; qA2/qB2)$$

Número de realidades: 2(n); n= 2; 2 x 2 = 4 realidades que serán identificadas como A, B, C, y D.

Estas realidades se componen o reciben las siguientes calificaciones:

Fórmula 5: Productos axiales

$Px; (A = qA1 + qA2) / (B = qA1 + qB2) /$ $(C = qA2 + qB1) / (D = qB2 + qB1)$

Donde,

Px = producto axial
A,B,C, D = Realidades nuevas
qA, qB = términos o realidades de ejes de calificación

Al cruzar dos ejes de calificación se forman cuatro realidades en las cuales dos adquieren un valor ambivalente ya que ellas integran el término positivo de un código y el término. negativo de otro, la tercera es totalmente positiva y la cuarta totalmente negativa³⁷.

³⁵ El concepto de transversalidad lo hemos tomado de Remy, J. et L. Voyé; op. cía.. II, 1980 p.23

³⁶ Hiernaux, J.P. op. cit. p. 52.

³⁷ Ruquoy, D., 1990, op. cit. p.101

Ahora bien, hay que subrayar, que este desarrollo matemático del cruce de dos ejes produce la posibilidad teórica de cuatro o más realidades nuevas o productos axiales pero que, efectivamente, en el material sólo se manifiestan en la práctica algunas de ellas. La comparación entre las realidades teóricas y las realidades manifiestas permite identificar las realidades prácticamente excluidas³⁸.

En el siguiente ejercicio realizaremos esta operación.

Ejemplo 7:

Texto 1: (La educación) "es tener roce. Salir de la población. Crear personalidad, saber desenvolverse mejor, para conversar tanta cosa, porque hay muchas personas que no tienen educación, y sin embargo el roce les sirve bastante" (Olga).

Texto 2: "A nosotras nos sirve el roce, la conversación, la relación con la demás gente. Pero ¿qué pasa?..o sea, si no tiene una mínima educación (...) esa persona se tranca, se retrae, y eso se ve, es mucho más calladita, mucho más tímida" (Yolanda).

Texto 3: "sin educación el ser humano es cero a la izquierda" (Eliana).

En los textos se habla de personas diferentes a las cuales se les atribuye propiedades o calificaciones distintas. De acuerdo a la siguiente operación de condensación esta distinción la hemos llamado "con educación" y "sin educación" perteneciendo ambos términos a la totalidad "tipos de personas".

Entonces,

Eq1 =

qA1 = Con educación: término que por condensación descriptiva incluye las siguientes calificaciones: /crear personalidad1/; /saber desenvolverse2/; /para conversar3/; /relacionarse con la demás gente4/.

qB1 = Sin educación: por condensación descriptiva incluye las siguientes calificaciones: / ... se tranca1/; / se retrae2/; /es mucho más calladita3/; /más tímida4/.

Por otra parte, identificamos la frase "salir de la población" como un calificativo espacial que alude a la idea de relacionarse con el exterior, con "la demás gente"; referente de la expresión "tener roce". Término que se opone a "quedarse en la población", que no está explícito pero que, aplicando el principio de oposición, resulta ser el término opuesto lógico y que anotaremos como "interior". Ambos términos pertenecen a una totalidad o eje de calificación espacial.

Entonces,

qA2 = (interior) término construido para expresar el opuesto de /salir de la población/

qB2 = Exterior, término que describe la calificación /salir de la población/.

De este modo los códigos a relacionar son los siguientes:

³⁸ Hiernaux, J. P. op. cit p. 52-53.

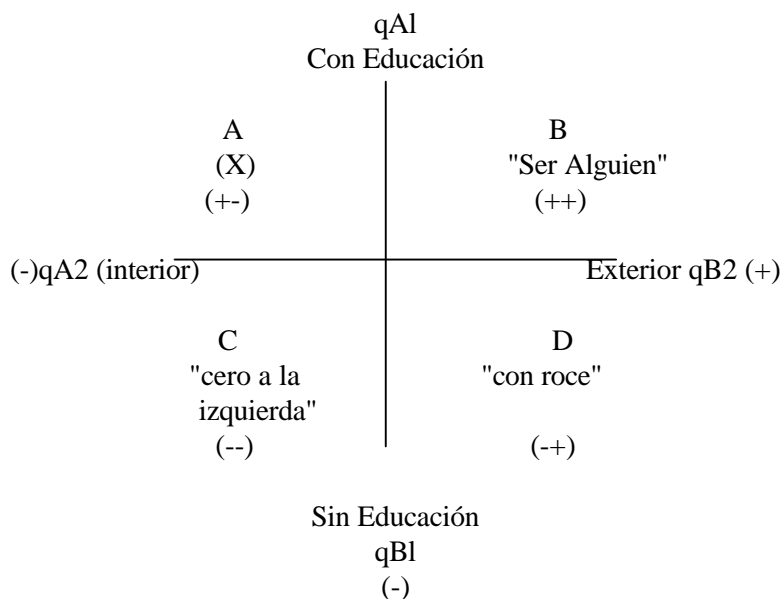
Eq1: qA1 Con educación / qB1 Sin educación = Tq1 Tipos de personas

Eq2: qA2 (interior) / qB2 Exterior = Tq2 Espacio

Estos códigos al cruzarse dan origen a cuatro realidades nuevas que serán llamadas A, B, C, y D.

Este cruce se representa en la siguiente, figura:

Tabla 6: Cruce de Eq1 y Eq2



2. Producto axial e incógnita.

En el ejemplo anterior, el cruce de dos códigos de calificación ha dado origen a cuatro realidades "teóricas" o productos axiales. Sin embargo, sólo tres están presentes o manifiestas en el discurso expresado por las mujeres consideradas (B,C y D). La realidad excluida (A) la hemos denominado "X".

Para identificar estas realidades hemos recurrido a nombres o categorías que han sido usadas en el lenguaje de los grupos de conversación de mujeres. Como nombres o conceptos constituyen realidades que, en este caso, aluden a categorizaciones o etiquetas de tipos de personas a las cuales se les atribuye propiedades (comportamientos, maneras de ser, de pensar, de conversar, etc.) que, por condensación, han sido incluidas en los términos opuestos de cada uno de los dos códigos o ejes de calificación.

Las realidades originadas o productos axiales se representan de la siguiente forma:

B = "Ser Alguien" ; Con educación + exterior (B= qA1 + qB2).

Esta realidad reúne las calificaciones positivas incluidas en los términos qA1 y qB2. Es decir, se trata de personas que tienen personalidad;/saben desenvolverse;/(saben) conversar;/relacionarse con la demás gente/ y que /salen de la población/.

C = "Cero a la izquierda" ; Sin educación + Interior
(C = qA2 +qB1) .

Esta realidad expresa dos valoraciones negativas de dos términos negativos (sin educación e interior). En sus manifestaciones prácticas esta realidad o término da cuenta de personas que reciben las siguientes calificaciones: / ... se trancan;/ se retraen;/ /son mucho más calladitas;/ /más tímidas/ y /se quedan en la población/.

D = "Con roce" ; Sin educación + Exterior (D= qAbl + qB2).

Esta realidad es ambivalente. Recibe el valor positivo de un término y el negativo de otro. Da cuenta de un tipo de personas que, sin tener educación, salen al exterior adquiriendo así un cierto roce "que les sirve bastante". Cabe subrayar que el calificativo "con roce" también es un atributo de educación pero no es exclusivo de ésta.

A = (X) ; Con educación + interior (A= qAl + qA2).

Se trata de una realidad incógnita, ambivalente (recibe calificación positiva y negativa), no presente en el discurso de las mujeres. Esto quiere decir que, pese a la posibilidad lógica de su existencia, en las distinciones y categorías de los textos no figura como una realidad manifiesta o empírica.

En otras palabras, y aplicando los principios de producción de sentido derivados de esta estructura simbólica, esta realidad aparece vacía porque alguien que es educado está fuera de la población, es decir, "es distinto" o "más que uno". En efecto, en las representación de las mujeres populares la educación va asociada a la idea de "salir"; "cambiar de sistema"; "ser otro", etc³⁹. Por ello, desde esta estructura simbólica, aparece como no nombrable o sin categoría una realidad opuesta a la descrita.

Sin embargo, esta incógnita, puede ser resuelta hipotéticamente. Para ello el método ofrece dos posibilidades.

En primer lugar, la descripción provisoria o hipotética definida por el inverso lógico del término conocido y que ha sido explicitado en la Fórmula 1 de la construcción de un código disjuntivo.

Esto es; A/B ; A = ^B; B = ^A + B = T

donde; A / B
 = x / "ser alguien"

si, A = ^B = (ser nadie)

entonces; A=(Ser nadie) / B= "Ser alguien".

³⁹ Ejemplos verbales de estas ideas son los siguientes:

"(La educación sirve para que los hijos sean otra cosa, tengan otro sistema de vida y puedan salir adelante" (Mercedes); "Uno Como mamá siempre quiere que sean más que uno" (Paty); "que tengan mejor ambiente que los que ha tenido uno, que ellos vivan mejor que tino, no en poblaciones ... y ojalá resulte" (Vilma).

En segundo lugar, el despeje de esta incógnita puede ser enriquecida o precisada a través de un segundo recurso. Este hace intervenir los términos o propiedades incluidas en los términos de calificación de la realidad conocida. A continuación seguiremos este procedimiento.

El punto de partida es el siguiente:
 $r_l; A = X / B = \text{"ser alguien"}$

Los códigos de calificación que inciden en estas realidades son qA1 (con educación) y qA2 (interior)/ qB2 (exterior).

El primer término actúa como factor de homologación de ambas realidades por tanto no es ahí donde se encuentra nuestra incógnita o el inverso de la realidad conocida. Para encontrarlo, debe intervenir el eje de calificación espacial. De este modo obtenemos lo siguiente.

$$\begin{array}{rcl}
 r_l' & A' = X & / & B' = \text{"ser alguien"} \\
 r_{ql} & qA2 = \text{interior} & / & qB2 = \text{exterior} \\
 + & (qA1 + qA2) & / & (qA1 + qB2) \\
 \rightarrow & qA' = \text{Tener educación /} & qB' = & \text{tener educación} \\
 & \text{y quedarse en la} & & \text{y salir de la} \\
 & \text{población.} & & \text{población.} \\
 & | & & | \\
 \text{entonces, } r_l = & A & & B \\
 & \text{"ser del montón"} & / & \text{ser alguien"}
 \end{array}$$

De este modo, nuestra incógnita hipotéticamente puede ser verbalizada como "ser del montón", termino que Incluye a "ser nadie" y que se opone a "ser alguien".

A partir de esta hipótesis volvemos al material y encontramos en otros textos del grupo de conversación expresiones que manifiestan o dan cuenta de esta realidad.

Por ejemplo:

"he tenido hijos con estudios comerciales pero no tienen buen trabajo ... se han estancado" (Patricia); "... se recibió de industrial, y jamás él ha podido ejercer lo que el aprendió ... entonces todos mis hijos están desilusionados,, (Irene).

"(en la población) qué les enseñan fuera ' de leer y escribir, sumar y restar? ... ni una cosa más ... entonces el niño no se encuentra capacitado para desarrollarse" (Mercedes).

"Yo lo que más pensaba que él fuera un profesional (en el sentido universitario) y por motivos económicos no quiso el niño seguir estudiando. Yo sé que habría sido capaz de entrar porque tenía buenas notas y era inteligente ... pero el dice que no, que mi situación económica no está para eso" (Irene).

En síntesis, estos textos, nos abren una posibilidad que hacen más complejo el análisis. Podemos concluir que, existencialmente, para las mujeres populares el "interior", es decir, el vivir en la población no garantiza

una buena educación lo que se suma a las dificultades económicas para pagar una buena educación, que está en el exterior, fuera de la población. La realidad no nombrada o incógnita, aparece así como manifiesta, pero negada o oculta porque nadie quiere que su hijo sea "del montón" ni tampoco abandonar la esperanza profunda de que algún día sean "alguien" y tengan "otro sistema de vida".

V. CONCLUSIONES.

En este documento hemos presentado los conceptos básicos que permiten la observación y descripción de estructuras o principios simbólicos que organizan la producción de sentidos.

En este primer nivel de decodificación se buscan los esquemas implícitos a partir de los cuales el locutor se hace una opinión sobre los acontecimientos, una experiencia, sobre su medio. En un segundo nivel, y que trataremos en otro documento, el locutor se analiza como portador de un proyecto sobre el mundo y que supone la interacción de actores dotados de un status diferente en acciones que se dirigen hacia una finalidad.

En este primer nivel descriptivo un texto o conjunto de textos dan lugar a una gran cantidad de códigos de base, de calificación y de combinación entre ellos que pueden diluir y hacer muy complejo el análisis posterior. Para reducir esta complejidad conviene tener presente la idea de saturación de las estructuras construidas. Es decir, muchos códigos pueden aludir a manifestaciones diversas de un mismo código o estructura de clasificación. Seguir construyendo códigos y relaciones hace repetitivo el análisis.

Existe así un momento en el cual se satura la construcción de códigos haciendo innecesaria la consideración descriptiva de expresiones diversas de códigos similares. Es decir las oposiciones entre realidades y términos pueden obedecer a un mismo principio de organización aunque se expresan a través de ideas y realidades diferentes.

Al constatar tal situación estamos frente a códigos y relaciones que actúan como principio organizador del discurso de un sujeto independientemente del lugar, forma y frecuencia de su aparición. Como dice Remy, uno de los supuestos del método es que "la estructura está totalmente presente en un fragmento", aunque sea de un modo aparente⁴⁰.

Así entonces la construcción de los códigos y de sus relaciones puede hacerse con una parte del texto. Luego el analista formula la hipótesis de que funciona la misma estructura para el resto del texto.

Por otra parte, conviene subrayar, que, el orden aparente de los códigos en la secuencia de discurso no es un indicador de los principios organizadores que estructuran el discurso. El análisis estructural construye como objeto la lógica implícita del discurso y que es distinta a su lógica explícita. La primera tiene un orden a temporal y se organiza con una lógica de implicación. La segunda tiene una lógica deductiva donde el locutor intenta convencer o tener un efecto en el otro con sus ideas. Por ello la exposición o enunciación del discurso suele organizarse de acuerdo a principios muy distintos a los que organizan su lógica implícita o interna⁴¹.

En síntesis, este enfoque nos ofrece un instrumental teórico y metodológico de gran utilidad para comprender el funcionamiento de estructuras simbólicas en nuestras conversaciones y representaciones de la realidad. Comprender su relación con la acción y analizar cómo ésta puede incidir en las estructuras que la

⁴⁰ Remy, J. "L'analyse structurale et la symbolique sociale a partir du texte du Cardinal Danneels". En: Remy, J. et D. Ruquoy: Méthodes d'analyse de contenu et sociologie. Bruxelles, Facultés Universitaires Saint-Louis, 1990 p.113.

⁴¹ Sobre el tema ver: Remy, J., 1991 op. cit. p.113 y Troqnon, A. "Les représentations sociales dans la conversation". Conexions , 51 (1), 1981, pp.51-70.

organizar constituye uno de los principales desafíos teóricos y prácticos que las disciplinas de la cultura intentan enfrentar.