

# XIII

## ENCUENTRO INTERNACIONAL DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN

Entre lo local y lo global  
**Actores, saberes  
e instituciones en la  
historia de la educación**



ISBN: 978-607-9087-13-5



Universidad Autónoma de Zacatecas  
Francisco García Salinas

22 - 24 de Agosto de 2012 Zacatecas, Zacatecas México

**La socialización de la experiencia, una propuesta para  
ampliar la mirada sobre procesos educativos**

**Mónica Chávez González**

**CIESAS, programa Noreste**

**1. Introducción**

La educación, en un sentido amplio, se refiere al entramado de contextos en los cuales un sujeto conoce el mundo que le rodea y lo aprehende como suyo para conformarse en un ser social. Más allá del espacio escolar en el que tradicionalmente se circunscribe el tema educativo, los procesos de formación de sujetos sociales se pueden ubicar en diversos campos de acción en los que se involucran múltiples actores sociales. La historia de la educación hasta hace unas cuantas décadas transitó de las políticas institucionales hacia el interés por las dinámicas cotidianas, la circulación de objetos y disciplinas escolares, además de hacer visible las experiencias de individuos poco abordados como los niños, las maestras o los indígenas. Es innegable la forma en que se ha nutrido de corrientes como la historia cultural, gracias a la cual se ha interesado en las prácticas y representaciones escolares al igual que en los discursos y resistencias cotidianas. Sin embargo, esta historiografía ha centrado su atención en las instituciones y en la educación formal dejando a un lado otros escenarios y dinámicas fundamentales para la formación social de los sujetos, como el caso de la familia, los barrios, las colonias, los grupos de amigos, entre otros. El objetivo de esta ponencia es analizar el concepto de socialización trabajado por la antropología y la sociología con la intención de abrir un debate sobre su aplicabilidad para estudiar fenómenos educativos del pasado.

**2. La socialización desde el constructivismo y los estudios de la agencia**

El concepto de socialización ha sido trabajado por la sociología y antropología desde hace al menos unas cuatro décadas. La socialización hace referencia tanto al proceso de interiorización de las normas, valores y pautas culturales necesarias para la vida en sociedad dentro de un tiempo y espacio específico (Berger y Luckman, 1979) como para el proceso mediante el cual los individuos desarrollan una capacidad de adaptación a un entorno múltiple y cambiante que les

ofrece diversas experiencias significativas para constituirse como sujetos (Dubet y Martucelli, 1998). Dicho en otras palabras, el concepto permite entender cómo las estructuras sociales son apropiadas por el sujeto y también cómo el sujeto va reelaborando continuamente las experiencias que le ofrecen estas estructuras y toma posturas y decisiones con cierta autonomía sobre el mundo que se le presenta. De cierta manera, se articula una visión más estructuralista con otra centrada en la capacidad de agencia de los individuos.

Es en la vida diaria que el individuo interactúa con otros y adquiere el conocimiento social acumulado históricamente para percibir a la realidad como un mundo coherente y construir un “yo individual” y un “yo colectivo”. El mecanismo a través del cual el mundo social se proyecta en la conciencia de un individuo y orienta sus actos es la internalización (Berger y Luckman, 1979). Es justo a través de la socialización que un individuo moldea sus percepciones sobre la sociedad y se posiciona a la vez que es posicionado dentro de ella. Las experiencias que se adquieren, sin embargo, no son las mismas en todos los escenarios ni momentos de interacción. En la actualidad, el mundo no es accesible como un todo más o menos estable y organizado, sino que es entendido a partir de una diversidad de esquemas culturales e ideológicos que complejizan la identificación del sujeto. Los individuos generan experiencias que les permiten integrarse a la sociedad con tensiones, conflictos y bajo la intermediación de otros tantos actores e instituciones. Así, los sujetos construyen una “capacidad estratégica” que los lleva actuar y pensar en función de los recursos que le rodean y a la vez con cierta autonomía de ellos. (Dubet y Martucelli). Cuando hay una interiorización del mundo externo, la moral común en el actor social lo obliga a convertirse en su propia referencia y está obligado a tomar sus propias decisiones. En este proceso de socialización el individuo adquiere un autocontrol, es decir reprime sus instintos para crear un mundo íntimo. Aún plenamente socializado el actor se experimenta a sí mismo como no social, como “propietario de sí mismo”. De ahí que la socialización supone la emergencia de un sujeto.

Esta socialización cotidiana ocurre en el marco de escenarios conformados socialmente. Para Berger y Luckman (1979), los escenarios primordiales son la familia, donde ocurre la socialización primaria; y el resto de las instituciones (como la escuela) donde se desarrolla la socialización secundaria. Las instituciones surgen por la repetición de actos que terminan por

organizarse y tipificarse para que las colectividades desempeñen roles definidos y funcione la sociedad de manera estable y ordenada. Así pues, las instituciones crean roles que operan entre los individuos como modelos de comportamientos. Sin embargo, la socialización implica – además de la internalización de estructuras y roles preestablecidos– que los individuos adquieran una capacidad de adaptación a un entorno múltiple y cambiante, y sobre todo, una capacidad de individualización y de autonomía. Por lo tanto, implica tanto la formación de un actor social como la de un sujeto autónomo (Dubet y Martuccelli, 1998). De esta manera se llega a complementar la perspectiva clásica de Berger y Luckman, la cual resulta útil para no perder de vista los factores estructurales que están presentes en las decisiones de los individuos, para considerar la dimensión del poder de las estructuras y entender cuáles son los límites de la acción individual que no siempre es totalmente autónoma ni libre. Por su parte, Dubet y Martuccelli dejan de lado la manera en que el orden social se transmite para centrarse en cómo ocurre el proceso de internalización a nivel individual, a partir de experiencias concretas. Ambos perciben al individuo como actor de su propia socialización y no entienden la personalidad como una especie de modelo social internalizado.

Estudiar los procesos de socialización implica colocar en un mismo nivel de análisis varios campos de formación fundamentales, como puede ser la familia, el barrio y la escuela. La familia constituye el espacio de socialización primaria ya que representa el contacto inicial que todo individuo tiene con la sociedad. El núcleo familiar ocupa un lugar privilegiado en la reproducción y negociación cultural ya que supone relaciones más estables y duraderas así como una mayor carga afectiva. Es justo este papel preponderante el que lo hace blanco de intensos conflictos y tensiones entre sus miembros. Por su parte, la escuela ha sido problematizada como un espacio de socialización secundaria que permite el acceso a un mundo más amplio de experiencias significativas, relaciones y referencias culturales que contribuyen igualmente a adquirir una conciencia moral más autónoma (Rockwell, 1995). Sin embargo, el papel que juega el espacio escolar en este proceso puede llegar a ser poco claro cuando su análisis no se acompaña de la reconstrucción del contexto social y cultural que lo enmarcan. Salirse de los límites institucionales para abordar la intersección entre lo intra y extra escolar y comprender los

procesos de transmisión de valores y comportamientos sociales en toda su complejidad es el principal propósito de esta propuesta teórica.

Desde esta perspectiva, la escuela no es vista únicamente como un espacio institucionalizado o normalizado, sino como aquel donde se configuran relaciones, interacciones que transforman la experiencia cotidiana de los sujetos y por lo tanto sus pertenencias identitarias. Junto con sus funciones de reproducción social (Bourdieu y Passeron, 1985), también la escuela es un aparato de “producción”, ya que forma individuos con ciertas actitudes y disposiciones que a su vez tienen cierto dominio de su vida. Sin duda, el espacio escolar no puede escapar de la necesidad de difundir modelos culturales y conocimientos, y de construir así un tipo de actor conforme a las expectativas sociales, pero también es un espacio que provoca experiencias en los sujetos. La experiencia escolar se presenta como una prueba en la cual los actores, especialmente los alumnos, están obligados a combinar y articular diversas lógicas de acción. En cada una de estas acciones hay elementos significativos que guían las decisiones de los sujetos, y estas significaciones (de tipo económico, cultural, etc.) se adquieren mediante la socialización. Una propuesta de este tipo, nos permite analizar la socialización desde la propia experiencia concreta de los sujetos, para conocer qué tipo de actor y de sujeto forma la escuela. Implica colocar un peso considerable en el sentir y en la racionalidad de los sujetos escolares.

Por supuesto hay muchas variables que operan en las experiencias escolares, una de ellas es de tipo diacrónica, ya que la experiencia se transforma con el transcurso del tiempo, es por ello que la edad y la posición escolar son importantes. También el vínculo subjetivo que produce la escuela depende de la maduración cognitiva por una parte y por otra del contexto sociocultural (género, etnia, clase) en el que se desarrolle la experiencia escolar. De ninguna manera un alumno indígena y otro mestizo involucrados en un mismo espacio escolar generarán experiencias similares.

Además de su función socializadora, la escuela cumple con dos funciones más: una de ellas es la de distribución de capitales, ya que transmite y genera conocimientos que poseen cierta utilidad social en la medida en que –por ejemplo- permiten el ingreso a ciertos empleos, posiciones o estatutos que son relevantes para sectores de la sociedad. La escuela reparte

capitales de cierto valor en los mercados profesionales y la jerarquía de las posiciones sociales. También cumple con una función educativa al difundir valores sociales que no son tan reales pero que operan como principios ideales en la sociedad. Además de estas funciones sociales, el espacio escolar también ofrece una multiplicidad de relaciones y esferas de acción que escapan del control de lo normativo (Rockwell, 1994). Los alumnos tienen una vida fuera de la escuela y administran más o menos todas estas dimensiones de una experiencia que se transforma a medida que ellos franquean las etapas de su formación, la cual se modula diferentemente según su posición en el sistema, según diversas situaciones sociales. En este sentido, las amistades y los amores, los fracasos y los éxitos, participan en la formación de los individuos y en los aprendizajes escolares. Para entender la socialización escolar es necesario analizar -desde todas estas vertientes- cómo se construye la subjetividad de los individuos, lo que la escuela ha querido hacer de ellos y lo mucho que escapa a su control.

Por otro lado, ¿cómo se construyen experiencias desde la socialización escolar? Retomando a Turner y Bruner (1986) el concepto de experiencia alude a la forma cómo la realidad se nos presenta en nuestra conciencia. No es la realidad tal cual la que percibimos sino es una realidad cargada de juicios razonados, sentimientos y expectativas. Es siempre única y autoreferenciada, es decir, solo un sujeto puede conocer totalmente sus propias experiencias. Son éstas las que constituyen el marco interpretativo de nuestra realidad y la definición de la identidad. A través de las experiencias los individuos construyen subjetividades, definen su situación presente, elaboran jerarquías y construyen imágenes de sí mismos, es decir, definen sus identidades. Se adquiere a través de la oralidad, las imágenes, impresiones, pensamientos y deseos (Dubet y Martuccelli, 1998).

Para que las experiencias de otros nos sean inteligibles -uno de los objetivos del trabajo antropológico- Bruner propone abordar algunas de sus expresiones y lanzar interpretaciones sobre ellas. Por expresiones se entienden las representaciones, las objetivaciones o los textos que bien pueden tomar la forma de rituales, carnavales, manifestaciones artísticas, narrativas, etc. Para Turner estas expresiones son una articulación intersubjetiva de la experiencia, que tiene un inicio y un final y son accesibles al conocimiento social. Las expresiones no sólo ocurren de manera natural como unidades de significado, sino que son periodos de intensa actividad

donde los presupuestos de la sociedad son mayormente expuestos, cuando los valores son expresados y cuando el simbolismo es más aparente. Las expresiones son manifestaciones sumamente cambiantes, situadas en un tiempo y en un espacio. Así pues, epistemológicamente es necesario partir desde una distinción entre la realidad (lo que ocurre afuera del sujeto), la experiencia (la realidad como se presenta en la conciencia del sujeto) y las expresiones (la forma en que la experiencia individual es articulada).

Estas “expresiones de la experiencia” son asequibles para el historiador a través de lo que llamamos comúnmente fuentes de información. Estas fuentes no son del género tradicional (documental en su mayoría) sino que deben ser trabajadas a partir de procesos de construcción en los que el investigador hace una lectura diversa de expresiones poco consideradas y que permiten reconstruir las subjetividades dentro de los procesos históricos. Esta reconstrucción de sentidos y significados es lo que –en palabras de Luhmann- lleva al historiador a ir detrás de lo “latente”, es decir, se trata de hacer manifiesto aquello que está oculto y que no es observable a primera vista (Mendiola, 2006). Lo latente en el pasado se hace presente a través de múltiples huellas incompletas que pueden localizarse en fotografías (familiares, de viajes, conmemoraciones escolares, laborales), narrativas (historia oral, epistolares, diarios personales, tarjetas postales, biografías); protocolos (testamentos, actas de bautizo, escrituras, acuerdos), impresos privados (invitaciones, tarjetas), manuales de comportamiento (higiene, economía doméstica, de urbanidad, escolares,) y colecciones de objetos (libros, documentos, pintura, impresos). Como toda investigación social, se requiere del cruce de varias fuentes ya que el ejercicio de reconstrucción histórica nunca es un camino recto y suele ir detrás del dato empírico comprobable. Para poder historiarla, toda experiencia de socialización pasada debe trascender al paso de la memoria a través de su objetivación, de su conversión en una huella observable. Para reconstruir la transmisión de formas de entender el mundo se debe ir tras expresiones externas de procesos íntimos, individuales, subjetivos. Y más que estudiar los hechos narrados en sí, se debe prestar atención a las experiencias, a los sentidos, significados, sentimientos, lógicas de comportamiento presentes en múltiples fuentes, los cuales nunca estarán contenidos en una sola. Para ello, se necesita re-educar la mirada mediante la lectura de indicios, tejiendo relaciones, llenando lagunas y ausencias de significados pasados. Se trata

de “construir una red de superposiciones y contraposiciones de los trazos en relaciones de analogía, contraste y combinación” (Jetahy, 2007)

Un buen ejemplo de este ejercicio basado en el análisis de procesos socializadores se encuentra en el artículo de Pablo Piccato “Sexo, drogas e internado: estudiantes y masculinidad en el México porfiriano” (2007) en el cual estudia a través de un episodio de protesta popular en la ciudad de México en 1883, cómo los estudiantes ejercen su vida sexual, cómo viven el noviazgo, el consumo de drogas y alcohol y otras prácticas que el autor denomina como la “forma bohemia de ser estudiante”. Piccato analiza los aspectos públicos de la identidad de género y cómo se contraponen o complementan con lo privado, es decir, cómo se transmiten y ejercen diferentes formas de ser tanto en espacios públicos como las escuelas superiores, los barrios pobres donde suelen vivir los estudiantes, las plazas en las que se manifiestan; como en espacios privados como la familia. El artículo muestra que su condición estudiantil permitía a estos jóvenes explorar la vida capitalina con mayor libertad y atravesar terrenos moralmente prohibidos a través de los testimonios sobre las prácticas y discursos contenidos en la prensa, los expedientes universitarios, la literatura costumbrista, los libros científicos de la época y las fotografías. En éstas últimas hace lecturas interesantes sobre la apariencia corporal de los estudiantes y cómo van desmejorando a causa de sus excesos bohemios.

Para concluir, señalaré que la propuesta de abrir las investigaciones históricas en educación al análisis de otros espacios y prácticas de formación de individuos permitirá enriquecer tanto en términos teóricos como metodológicos los hallazgos de esta temática que ahora nos reúne. La intención –tal como se ha venido practicando desde hace varios años- es no abordar únicamente los programas, roles y métodos de trabajo, sino captar la manera en que los sujetos van construyendo su experiencia, fabrican relaciones, estrategias y significaciones a través de las cuales se constituyen en sujetos sociales. Los alcances y limitaciones de esta propuesta para la historiografía educativa son temas pendientes, por lo pronto, debemos seguir explorando y cuestionando nuestros hallazgos a partir de un diálogo transdisciplinario fructífero.

## **Bibliografía**

- Berger y Luckman, 1979, *La construcción social de la realidad*, Argentina, Amorrortu Editores.
- Bourdieu, Pierre y Passeron, 1985, *La reproducción*, Barcelona, Editorial Laia.
- Dubet, Francois y Danilo Martuccelli, 1998, *En la escuela. Sociología de la experiencia escolar*, España, Editorial Losada.
- Jetahy, Sandra, 2007, "Sensibilidades: escritura y lectura del alma", en Marta Madero y Sandra Gayol, *Formas de historia cultural*, Buenos Aires, Prometeo Libros, Los Polvorines, Universidad Nacional de General Sarmiento, pp. 361-372.
- Mendiola, Alfonso, 2006, "Introducción", en Valentina Torres Septién (coord.), *Producciones de sentido 2: algunos conceptos de la historia cultural*, México, Universidad Iberoamericana.
- Piccato, Pablo, "Sexo, drogas e internado: estudiantes y masculinidad en el México porfiriano", en Marta Madero y Sandra Gayol, *Formas de historia cultural*, Buenos Aires, Prometeo Libros, Los Polvorines, Universidad Nacional de General Sarmiento, pp. 137-163.
- Rockwell, Elsie (coord.), 1995, *La escuela cotidiana*, México, FCE.
- Turner, Victor y Edward M. Bruner, 1986, *The anthropology of experience*, Chicago, University of Illinois Press.