



## LA ESCUELA: ¿UN ESPACIO DE SOCIALIZACIÓN DE NIÑOS Y NIÑAS? UNA MIRADA AL PRESENTE

**Billy Santamaría Mondragón**

Estudiante del Programa de Psicología  
Funlam

*“Nadie puede ser libre, a menos que sea independiente”  
María Montessori, 1906.*

La socialización tiene como principio fundamental, establecer herramientas para que el sujeto adquiera la capacidad de adaptarse a su entorno, que le permita fortalecer sus condiciones sociales, físicas, cognitivas y morales. Por ello, el sujeto, desde su nacimiento, inicia la interacción en distintos espacios (familia, escuela, comunidad) que incidirán posteriormente en el desarrollo de su identidad y en la *deconstrucción* (Derrida, 2003) de las cuestiones sociales inherentes al sujeto (Silva, 2011).

La familia y la escuela se convierten en escenarios importantes donde el sujeto se reafirma como tal, donde interpreta el mundo, fundamenta sus pensamientos, es decir, las experiencias e intercambios con los demás, “posibilitan llegar a conocer el mundo y el sujeto puede dar significado a sus vidas” (Pérez, 2011). Estos escenarios son, por tanto, la oportunidad para reconocer al Otro (Autre)<sup>1</sup>, que de acuerdo con Lacan (1955), propicia su socialización y lo desprende del mundo interior centrado en el yo.

---

<sup>1</sup> En Lacan: el Otro es al mismo tiempo el semejante y todo el conjunto de sujetos que constituyen, la cultura, la ley y la sociedad. El gran Otro es pues, un lugar en el cual la palabra se constituye. Seminario 2. Introducción del gran Otro. 25 de mayo de 1955.

Para esto es necesario que dichos escenarios cuenten con ciertas características particulares que faciliten dicho proceso. La familia se convierte para este, en el escenario de socialización primario, debido a que es allí donde se establecen las primeras formas de fijación, o como lo llama Freud (1914), se estructuran los primeros objetos de sentimientos; de igual forma, se inicia el proceso de construcción del carácter, que en edades posteriores determinará las formas de satisfacer las pulsiones del sujeto.

La escuela, por otra parte, es considerada el segundo escenario de socialización, teniendo en cuenta que es allí donde se *trasmutan* (Freud, 1914) los distintos estados afectivos, consolidados durante la infancia, es decir que, en la interacción con los otros, el sujeto aprende como reaccionar ante el enojo, la rabia, la injusticia, la soledad, entre otros; en otras palabras, crea el dispositivo de la norma, que le permitirá fortalecerse como sujeto culturalmente inacabado. Así mismo, la escuela, se convierte en un escenario de regulación y domesticación de las pulsiones, teniendo en cuenta que los actos y el mismo discurso, son permutados y enajenados en esa relación insustituible con la cultura.

Es pues la escuela un espacio que fundamenta las prácticas de todos sus actores (maestros, niños, padres), es decir, es “con la educación como el sujeto organiza sus conceptos prehistóricos” (Duck, 2010), donde sus vivencias y saberes previos se convierten en el punto de partida de todo el proceso de enseñanza- aprendizaje. Aunque en algunas épocas de la historia esta premisa no se haya consolidado, es importante, pues, tener en cuenta cuáles han sido las miradas de distintos actores de la educación, como una manera de redefinir el concepto de educación y como una forma de favorecer, o no, el proceso de socialización en dicho escenario.

Los griegos, por ejemplo, tenían como elemento técnico de su *paideia* (educación) el manejo de las armas, las artes musicales (canto, danza y lira), la oratoria y la cordura. De acuerdo a la condición social que ocupaba el sujeto en ese entonces, su formación era prescrita a unos fines determinados. Es así como la sociedad de los guerreros eran formados en la lucha y su ideal debería ser siempre, alcanzar la condición de caballero (misión magnánima). La presentación de este tipo de escenarios no permitía que el sujeto alcanzara

ciertas condiciones de particularidad, debido a que el proceso formativo giraba en torno a las condiciones demandadas por el entorno.

Ya los romanos (siglo IV, a. C) insertaron componentes más humanísticos en sus procesos educativos; para ellos es necesario que la formación tenga un “acento en la voluntad y en la dominación de sí mismos” (Rojas, 2010) y el desarrollo de las virtudes morales. Este tipo de formación eliminaba las interdicciones sociales establecidas en aquella época, teniendo en cuenta que el sujeto era reconocido por su misma condición de humano.

La doctrina cristiana-católica, trajo consigo elementos importantes para la educación. El lenguaje representa “el mobiliario del mundo” (San Agustín, año 400), la manera como el sujeto conoce la realidad y se acerca a Dios. Aquí la formación en los distintos escenarios educativos deben ser permeados por el conocimiento sublime de Dios; por lo tanto, el sujeto debe subrogar sus pensamientos, deseos y sentimientos, a una condición objetiva de la fe cristiana. Esto no hace más que generar un estado de latencia en el proceso de socialización del sujeto, debido a que en este contexto, son los sacerdotes (enviados de Dios en la tierra) los llamados a formar (evangelizar) las nuevas generaciones, por lo tanto, es el maestro (sacerdote) quien tiene el conocimiento, y el sujeto es un ser sin luz (alumno) quien recibe y acepta de manera pasiva las enseñanzas (el mensaje).

El renacimiento trae consigo un paradigma que refuta la doctrina cristiana, quitando la mirada exclusivamente en Dios y dirigiéndola hacia el hombre, convirtiendo al sujeto en el centro del universo; de esta manera, los educadores de esta época dan cuenta de la necesidad de conocer las características psicológicas del sujeto, buscando con ello visualizar sus prácticas formativas en la individualidad del sujeto. En la concepción de Montaigne, históricamente, la educación ha estado enmarcada en un adoctrinamiento del alma que termina por desligar la esencia misma del sujeto, y por ende, coacciona el proceso de socialización, debido a que sus formas de comportamiento deben reaccionar a otras condiciones no controladas por el sujeto; “no es un alma, no es un cuerpo lo que se educa: es un hombre; es precisamente no hacer de él dos” (Montaigne, citado por Rojas. p. 101).

Juan Amos Comenio es el precursor de que las formas de enseñanza-aprendizaje deben tener una organización, de tal manera que el maestro y el aprendiz reconozcan hacia dónde va dirigido su proceso educativo. Por eso, expresa que el maestro debe buscar que el sujeto (aprendiz) adquiera los conocimientos manteniendo un orden natural (Método), es decir, es necesario que identifique inicialmente lo sensible, lo audible de las cosas, generando su representación mental, que le permita, posteriormente, realizar la consolidación científica de esa representación. Es Comenio, entonces, quien propone que el maestro, durante el acto educativo, debe tener en cuenta “las semillas” o aprendizajes previos del sujeto, manteniendo el orden natural del aprendizaje.

La ilustración (siglo XVII - XVIII) trae consigo varias reformas a los sistemas hasta entonces establecidos. La educación no es ajena a ello, y con autores como Rousseau, Kant y Pestalozzi, los procesos educativos adquieren su carácter científico, debido a que, gracias al pensamiento de estos autores, el proceso educativo deja de ser un acto controlado (por el maestro-Estado) para convertirse en un espacio donde el mismo sujeto determine qué quiere aprender y cómo hacerlo. Por eso es preciso comprender a profundidad las características del desarrollo del sujeto, con la intención de que el maestro vaticine los avances y retrocesos del sujeto. Al respecto Kant expresa: “el hombre puede llegar a ser hombre solo por la educación” (Kant, 1777). Por esta razón, la educación debe concentrarse en establecer herramientas para que el sujeto desarrolle sus potencialidades y se prepare para la vida en sociedad, puesto que, es la educación el condicionante de la razón y las pulsiones (pasiones) del ser humano. En otras palabras:

*El animal nace bien preparado por sus instintos, en cambio el ser humano, no tiene instintos y tiene que construirse el mismo el plan de acción de conducta. Pero como no está en disposición de hacerlo inmediatamente, sino que viene inculto al mundo, tiene que construirse los demás. Kant. Citado por Rojas, C. p. 136.*

Los aportes de pensadores como Martí, Rodríguez, Klafki, Freire, Habermas y Luhmann, constituye la base fundamental para que la educación adquiera una condición crítico-constructiva y emancipadora. De ahí que, en el campo de la educación, no se habla de una producción de conocimiento como fin último, sino que esta debe propender porque el ser humano no continúe

prolongando las taras expuestas por la sociedad: que lo único que busca es un sujeto que reproduzca los conocimientos y se encamine por sendas donde lo más importante es demostrar si sabe o no.

Es por eso que desde este enfoque, el proceso de enseñanza-aprendizaje es asumido como una forma de mediar entre lo que es el sujeto, lo que exhibe el contexto y lo que desea el sujeto; esta triada da cuenta de un maestro que debe asumir su rol con una postura reflexiva que busque introducir al sujeto a su autoconocimiento, pero desde la perspectiva de reconocerse como ser partícipe de la sociedad, con capacidad de crear su propia historia, como un ser que refute y proponga; de la misma manera, el maestro debe comprometerse por escudriñar lo que el contexto hoy en día muestra, es decir, debe ser un maestro con capacidad de hacerse y saberse desde distintas posiciones sociales y políticas, el cual le dé sentido a los avances y devenires de la sociedad actual; por último, el maestro debe asumir el proceso de enseñanza-aprendizaje, teniendo en cuenta los deseos de cada sujeto; en este sentido, dicho proceso debe estructurar de significados los distintos saberes, es decir, que el sujeto sea capaz de relacionar lo que sabe con su realidad.

Pero, ¿hasta qué punto esto puede ser posible? -teniendo en cuenta que el maestro está dividido por varios discursos-Estado-familia-. Es a partir de ellos como el maestro diagnostica y formaliza su proceso educativo; por un lado el Estado es el que designa qué enseñar y cómo enseñar, por lo tanto, la dinámica que se establece en la escuela, es de resistencia por parte del sujeto (niño), debido a que el maestro introduce en el proceso de enseñanza-aprendizaje, elementos que van en dirección opuesta a los intereses y expectativas de los sujetos, eliminando por completo su particularidad. Así mismo, la familia se convierte en un dispositivo de evaluación del proceso educativo, quienes de manera explícita hacen seguimiento, determinando si dicho proceso está cumpliendo o no con los estándares básicos de calidad y cantidad; son ellos, quienes constantemente evalúan si la escuela está generando los aprendizajes y el aprestamiento que su hijo requiere para llegar a ser “alguien en la vida”.

En este sentido, la escuela no es más que un escenario de homogenización de los sujetos, en donde todos deben aprender lo mismo, así se desconozca para qué y por qué. En la escuela, entonces, se establece una relación asimétrica maestro-niño, donde las relaciones de poder son visibles, que a decir verdad, “anula la reflexión individual sobre el mundo y sobre sí mismos” (Da Silva, 2011). Entonces, ¿en qué momento la escuela contempló la particularidad del sujeto? La escuela por ahora no puede dar respuesta a este interrogante, teniendo en cuenta que es en este escenario donde se hace ostensible (hablando en clave psicoanalítica) diversos síntomas, generados por los litigios y demandas entre lo que supuestamente necesita y debe aprender el niño (división discursiva) y los intereses y expectativas de este.

En suma, la escuela en su afán por dar cumplimiento a los estándares internacionales de calidad, las expectativas de los padres y el concepto peyorativo que tiene el Estado sobre la educación, es un escenario que por su misma dinámica, disminuye los dispositivos con los que cuenta el sujeto para que este pueda alcanzar su particularidad, y por ende, su socialización; sabiendo que en nuestras escuelas tenemos maestros del siglo XVIII, con sujetos ansiosos de conocimiento del siglo XXI.

*Cuando crecíamos e íbamos a la escuela,  
Había ciertos maestros que lastimaban a los chicos de la forma en que podían.  
Derramando su escarnio, por cualquier cosa que hiciéramos.  
Exponiendo cada debilidad, aunque estuvieran bien ocultas por los chicos.  
No necesitamos ninguna educación, no necesitamos control del pensamiento  
Al final es solo otro ladrillo en la pared. The wall. Pink Floyd, 1979.*

## REFERENCIAS

Centro de investigaciones y estudios de sociología (CIES), instituto universitario de Lisboa, Portugal. Revista Convergencias, número 57. 2011. Da Silva, Pedro. Apuntes sobre socialización e identidad.

Di Pietro, Susana. El concepto de socialización y de antinomia/sociedad en Durkheim. Revista argentina de sociología. Volumen 2, número 3. 2004.

Duek, Carolina. Infancia, desarrollo y conocimiento: los niños y su socialización. Revista latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud. Volumen 8, número 2. 2010.

Sigmund, Freud. Sobre la psicología del colegial. Volumen 13. 1914.

García, María & Dilia, María. Apuntes de socialización infantil y construcción de identidad en ambientes multiculturales. Revista latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud. Volumen 8, número 2. 2010.

Graciela, María; Marlén, Bertha & Remolina, Nahyr. Revista de humanidades Tabula rasa. Número 2. Universidad colegio mayor de Cundinamarca. 2004.

Lacan, Jacques. Introducción del gran Otro. Seminario 2. Clase 19. 25 de mayo de 1955.

Rojas, Carlos. Filosofía de la educación: De los griegos a la tardomodernidad. Ed. Universidad de Antioquia. 2010.

Unesco (1996). Delors, Jacques. La educación encierra un tesoro: la educación o la utopía.