

LA PSICOSOCIOLOGÍA EN LA ENCRUCIJADA DE LOS PROCESOS EDUCATIVOS

Ana M. Correa*

*“Nuestra vida es un equilibrio,
siempre mal asegurado,
entre nuestras diversas identificaciones
y nuestras múltiples fidelidades”.*

Eugene Enriquez.

Introducción

En nuestras sociedades occidentales, donde la nación, la religión, la escuela, la familia, han sido fuertemente sacudidas, la organización del trabajo ha intentado convertirse en la institución principal, la más apta para movilizar el imaginario de sus miembros y hacer caer a los sujetos en la trampa de las instituciones. Trampa que consiste en lograr que las personas adhieran subjetivamente a la realidad externa mediante procesos de socialización. De este modo, el imaginario sobre el trabajo, garantiza la obediencia a las reglas cada vez más exigentes y asegura la unidad de la sociedad (Castoriadis, 1971). Este principio constituyó el motor para el estudio acerca de las representaciones sociales del trabajo desde el año 95. Surge así el proyecto de investigación de la Cátedra de Psicología Social de la Facultad de Psicología al que posteriormente se incorpora la Cátedra de Psicología de las Masas y Medios de Comunicación, como también estudiantes que realizan sus Trabajos Finales para la licenciatura y graduados que llevan a cabo intervenciones en la extensión universitaria.

El proyecto de investigación, en una primera etapa, tuvo como propósito reconocer las prácticas de socialización temprana mediante las cuales los sujetos devienen aptos y fieles a la lógica dominante de la vida social (Enriquez, 1995). Para ello, identifica y analiza la relación entre las condiciones materiales de existencia definidas como “pobreza” y las “condiciones socio-cognitivas del sujeto niño en desarrollo”.

En ese sentido, no se puede poner en duda que las condiciones sociales inciden en las condiciones socio-cognitivas de los niños. Sin embargo, son escasos y

* Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Córdoba. E-mail: acorrea@arnet.com.ar

recientes los estudios que articulan conceptual y metodológicamente, situación de pobreza con operaciones que intervienen en la construcción social del conocimiento, como así también, los referidos a las formaciones identitarias. Ello nos exige una nueva hermenéutica para el estudio del sujeto que vive en situación de pobreza y no de la entidad "el pobre". Vista de esta manera, la relevancia de la socialización no reside solamente en los contenidos, pautas, reglas, roles, normas que se transmiten, sino primordialmente, en la significatividad que adquieren para los sujetos los mecanismos de inculcación en condiciones de existencia en la vida cotidiana.

De esta manera, las nociones que circulan sobre el "trabajo" en el ámbito doméstico, están sustentadas en una psicogénesis o sociogénesis de la construcción social de la realidad como sistema coherente de representaciones que, se reconstruyen, como base estructurante de la relación entre las acciones y los bienes o conocimientos disponibles. Si bien todo trabajo es una actividad, no toda actividad es un trabajo, sino que deviene como tal, por su concreción u objetivación en tanto es objeto producido como bien necesario para la sociedad. En consecuencia, es la relación social estructurante y estructurada por el trabajo, lo que *objetiva al sujeto y condiciona su posición*, sea por la posesión, la pérdida, el sometimiento, o alienación, como también, por el sentimiento de pertenencia, los afectos e identificaciones que configuran un ideal, el "ideal de integración por el trabajo".

Nos interesa, en esta Jornada poder traer a la discusión desde una perspectiva psicosocial, la importancia renovada de las prácticas socializadoras en la fase temprana del desarrollo infantil para el acceso a procesos educativos amplios. Encrucijada entre la psicología y los procesos educativos cuya bisagra es el conflicto.

La encrucijada ...algunos antecedentes.

De hecho que la relación entre la psicología de perspectiva social y la educación reconoce en la historia múltiples y diversos antecedentes, de los cuales nos interesa subrayar aquéllos donde la relación se plantea como una encrucijada a raíz del conflicto:

- Rousseau (1693) tiene el mérito, frente al liberalismo de Locke, de dar a los procesos educativos una importancia política. Destaca la socialidad del hombre, como proceso de humanización, en una sociedad que combata la desigualdad y propicie la libertad. Surge, así, "el contrato social" como una forma de control de los conflictos derivados de las desigualdades.

- Piaget (1971), influido inicialmente por su formación biológica, aporta al campo educativo con su teoría de la inteligencia como capacidad de adaptación. Pero, a posteriori, como producto de la reflexión filosófica, avanza a la configu-

ración de las estructuras lógicas del pensamiento desde una perspectiva genética de la función cognitiva del niño y aborda el conflicto como fuente crítica del conocimiento.

- Freud y Vygotski (1896, 1962) sostienen que para conocer mejor el adulto, es necesario avanzar en el conocimiento del niño. Para lo cual, uno y otro, desde diferentes perspectivas otorgan importancia al entorno social en que se desarrolla el niño. Vygotski le imprime expresamente a la refundación de la psicología un carácter pedagógico. *"El grupo social al cual el niño pertenece determina su evolución"* y agrega que los procesos humanos y sociales – entre ellos, obviamente, los procesos educativos, de socialización- no pueden en algunos casos ser analizados, más que en la medida en que los sujetos individuales y colectivos se sienten en situación de *crisis*.

- Actualmente la Escuela de Ginebra en psicología social (Doise, Mugny, Carugatti y otros, 1991) resignifica la potencialidad del conflicto para el aprendizaje en la diversidad. Va más allá de Piaget y afirma que las situaciones de conflicto cognitivo lo son también de influencia social.

Hoy, como consecuencia del descreimiento en las grandes instituciones – el Estado, la Educación, la Seguridad- y de la creciente desigualdad por la hegemonía del Mercado, el conflicto es sintomático de las formas establecidas de dominación, cada vez más excluyentes, de los sujetos que viven en situación de pobreza, como así también, del fracaso educativo.

Conflicto entre dominantes y dominados, conflicto entre el individuo y la sociedad, conflicto entre las estructuras intermedias y las estructuras formales, conflicto de naciones, clases, etnias, regiones, culturas, etc. Este es el núcleo de la psicología y desde esta perspectiva se aporta a la elucidación de procesos educativos.

El conflicto no es una contradicción, pues, ésta puede siempre ser superada como lo muestra la dialéctica hegeliana (Enriquez.1999): un conflicto es irreducible, análogo al conflicto pulsional freudiano que invade todas las conductas y que *ubica la división, la separación, en el centro de la vida psíquica (afectiva y cognitiva) y social*.

Ciertas ramas de la psicología americana (pensamos en Lewin y sus discípulos, Lippit, Mc Gregor, Bennis, Benne, Beckard) tomaron el conflicto como centro de interés, para ser resuelto y lograr el consenso. En tal caso, los conflictos, son considerados como nocivos, cualquiera sea la causa, y la resolución busca reestablecer el orden.

En contraposición, otras teorizaciones otorgan al conflicto la fuerza de la apertura, la ruptura, pero más precisamente de bisagra de procesos, en tanto, el conflicto revelará los residuos de la institución que insisten en ser elaborados. El conflicto saca a luz la acumulación de negatividad de la institución e irrumpe, como en el sueño, mostrando y ocultando al mismo tiempo. Por ello, el conflicto

es la encrucijada entre la psicología y los procesos educativos.

Las prácticas socializadoras tempranas están en la base de los procesos educativos:

La adquisición de conocimientos prácticos en la socialización temprana, es para el desarrollo del niño/a, la apertura al mundo y la disponibilidad a la socialidad. Cargada de afecto y de normatividad, el niño/a aprende los esquemas básicos de la interacción cotidiana. Aprende progresivamente a separar una parte de su yo (el rol) como algo que atañe a una parte de su realidad (la situación) y, de esta manera, se constituye como sujeto social y psíquico.

Por ello, las prácticas de socialización son de suma importancia en tanto nos permiten comprender el modo en que se movilizan los afectos para producir adhesiones o rechazos, lo que arroja otra luz sobre la relación de base entre la acción y el conocimiento.

El equipo de investigación se propuso reconocer la modalidad de las prácticas de socialización, según tres instancias o niveles de integración de las interacciones en juego: a) La carga emocional y/o carácter afectivo que prevalece en las interacciones en la temprana socialización que transitan del discurso de amor al cuerpo; b) La experiencia de reciprocidad y c) el juego socio-cognitivo para el aprendizaje de roles sociales. En cada uno de esos niveles se detectaron los conflictos recurrentes.

El trabajo de campo se realizó en guarderías - comedores ubicadas en situación de pobreza donde asisten niños/as entre 3 a 5 años. El ámbito de indagación, se delimita por las relaciones sociales que se entranan en el proceso socializador, familia, barrio, guardería, otras instituciones. Ambito, donde se aprende al mismo tiempo el límite de lo posible y el impulso de lo deseado, caracterizado por ser un espacio vivido como propio al *ser un lugar alejado y rechazado por otros*. Esta cualidad le otorga el valor paradójico de ser un escenario donde el *riesgo/peligro* constituye la fuente de la *protección o soporte social*. Paradoja que muestra un soporte social ambiguo, no legitimado o parcialmente legitimado, lo cual genera conflictos y complicidades en las interacciones cotidianas.

Las instituciones están precarizadas y fallan en su función de protección social; entonces los conflictos parecen hacer estallar los límites materiales y simbólicos, sólidamente conquistados por la burguesía, que establecen que lo de adentro es lo mío y lo de afuera es lo ajeno.

El ámbito de estudio resulta así, un entramado profuso de relaciones y vínculos entre la guardería y la familia donde se producen ciertos solapamientos de roles y se multiplican los juegos de socialización con un sentido pragmático/funcional y rutinario. Las modalidades de las prácticas poseen un carácter disci-

plinador de hábitos, con escasas experiencias de reciprocidad entre pares; una frágil interacción adulto y el niño/a y una conflictiva interacción entre los agentes encargados del cuidado (padres-maestros-cuidadoras- c/ o s/ empleo). La carga emocional que los adultos depositan en los niños y dicen del niño lo que es, genera vergüenza social, temor al castigo y rebeldía.

En consecuencia, de un modo esquemático, se presentan los siguientes conflictos socio-cognitivos: a) los niños/as en la acción parecen resolver problemas, situaciones que se plantean, pero luego se encuentran ante *un vacío para representar simbólicamente*. b) tienen pocas o nulas condiciones para elaborar los *sentimientos de angustia de separación* con los grupos de pertenencia. c) los *roles y las actitudes asociados* a ellos, son incorporados fragmentadamente, lo cual produce (y reproduce) la frustración y un límite en las expectativas.

Cabe aclarar que, si bien muchos conflictos están ligados a la fase (individual) del desarrollo, nos interesa reconocer cuáles son las regularidades de ciertas condiciones sociales que los producen. Esquemáticamente las condiciones más recurrentes de la *conflictividad en la regulación social y socio-cognitiva* son: los *modelos identificatorios* se presentan con ambigüedad (por.ej: madre/maestra); *las formas de inserción en organizaciones tienen lazos de inestabilidad* (la principal es la familia, por la inestabilidad de las parejas); la *grupalidad* está afectada por la desconfianza (“el chusmerío”); las *reglas de juego* poseen cierta complicidad muda, (“no te metas”) y operan como poder.

Habiendo llegado a este punto, y para avanzar en el proceso de trabajo, a partir de estos hitos diagnósticos, es imprescindible plantear el otro pilar de la indagación: la cuestión de intervención- acción, difícil de deslindar de la investigación, desde esta perspectiva. Intervención en tanto forma de VENIR, LLEGAR - ENTRE las relaciones socio-vinculares, marca la existencia de “algo” que está separado pero al mismo tiempo contiguo y, por ello, ha de considerar y analizar aquello que favorece u obstaculiza los procesos. En consecuencia, el plan prevé estrategias de investigación al mismo tiempo que estrategias de acción para : a) generar un encuadre y los dispositivos que permitan posicionarse en el lugar “entre” (tercero, intermediario) que opera como sostén, apoyatura de enlace en esos espacios discontinuos (adultos/niños - familia/guardería - guardería/es-cuela, en el caso de estudio); b) trabajar las disputas y conflictos, con relación a aspectos negados u ocultados de lo cotidiano que operan en el transfondo de las articulaciones; c) promover la creatividad resultante de un proceso creador, que es poder, ejercido en la apropiación del sentido de sus propios actos.

Es decir *“favorecer una nueva palabra (y los nuevos operadores) ya que permite, por la rememoración, la asimilación, el cuestionamiento; tomar en cuenta los deseos que cada uno sienta emerger en sí mismo, sin saber siempre por qué, otras representaciones de sí mismo y de los otros y concebir el mundo como movimiento y como llamado a la vida”*

En esta cuestión, el tiempo es una dimensión importante pues renovar el con-

tacto, implica al equipo de investigación donde ellos mismos están investidos de estar ahí y de esa manera. Es estar disponible, sin una meta prefijada, sino creando condiciones para que emerja desde las diferentes posiciones sociales, la alteridad.

La similitudes de pensamientos y de actos puede ser una trampa. La distancia es necesaria para acceder, como decía Freud, a una parcela de originalidad y de autonomía; y aquello que otros plantean produce resonancia en el colectivo social y pone en movimiento.

Finalmente, y a manera de reflexión final, nos interesa compartir esta lectura del conflicto socio-cognitivo-afectivo presente en los procesos socializadores, en situación de pobreza, para resaltar la necesidad de contar con múltiples herramientas teóricas y metodológicas ante la necesidad de comprender la problemática en su trama psicosocial intersubjetiva y dramática.

La psicología nos ha mostrado que para apropiarse del sentido de la acción ligada al conocimiento, y viceversa, es necesario operar sobre contenidos del psiquismo infantil donde la fantasía central es el temor al abandono; elaborar la cuota de tristeza que implica toda pérdida; generar espacios de apoyatura simbolizantes, con otros diferentes. Desde esta postura, intervenir en procesos educativos y prevenir su fracaso, es crear condiciones para generar lazos sociales, es presentar modelos identificatorios en términos de ser portadores y transmisores de reglas que permitan las acciones entre los sujetos; es encontrar en esos modelos los soportes psicosociales que permitan sortear los límites de la situación y verse ahí proyectado humanamente en un horizonte de futuro.

Bibliografía

- Berger, P. Y Luckmann, T. ([1968] 1987-1994) *La construcción social de la realidad*, Editorial Amorrortu.
- Carli, Sandra (1999) "La cuestión de la infancia: derechos del niño y educación pública. Hipótesis sobre la historia argentina contemporánea", Material suministrado por la autora
- Castel, Robert (1995) "La dinámica de los procesos de marginalización (de la vulnerabilidad a la exclusión)", *Revista Topía*, Año 1, Nº II. Argentina
- _____ (1997) *La metamorfosis de la cuestión social. Una crónica del salariado*, Editorial Paidós; Bs. As.
- Castoriadis, Cornelius (1993) "La institución imaginaria" en Colombo E. *El imaginario social*, Nordan Comunidad, Editorial Altamira.
- CELATS (1991): Cuadernillo del curso de educación a distancia: *Trabajo Social y Educación Popular con Niños.*
- Correa, A. (comp.) (1999) *Notas para una Psicología Social*, Fac. de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba.
- Doise Willen.(1993) "La construcción social del conocimiento: desarrollo y conflicto so-

- cio-cognitivo". Entrevista de P.Lacasa. en *Infancia y aprendizaje*.
- Enriquez Eugene (1997): "La Organización en Análisis", Trad. Correa Ana para el Curso: *Las Instituciones en la Encrucijada*. U.N.C
- Giberti, Eva (Comp.) (1997); *Políticas y Niñez; La niñez y el hacer política*; Editorial Losada; Bs. As.
- Gorz (1987) *La metamorphoses du travail: une question du sens*. PUF.Fr.
- Guba y Lincoln (1994) en *Técnicas de investigación cualitativa*. Vallés. Ed. Síntesis Sociología.S.A.
- Gouvea de Miranda, Marilia; "O Processo de Socialização na escola: a evolução da condição social da criança"; en Lane y Codo (Org.); "Psicología Social, o homem em movimento"; Ed. Brasiliense;
- Heller Agnes (1985) *Historia y Vida Cotidiana*, Editorial Grijalbo.
- _____ (1987) *Sociología de la Vida Cotidiana*, Editorial Península
- Inhelder B.; Cellérier G. (1996): *Los senderos de los descubrimientos del niño. Investigaciones sobre la microgenésis cognitivas*. Editorial Paidós.
- Jaitin (1985) "La transferencia en grupos operativos con niños". En *Temas de Psicología social*. Ed. Cinco.
- Jelin. Elizabeth (1980) *Familia y unidad doméstica: mundo publico y vida privada*. Estudios CEDES. Bs.As.
- MAPPA, Sofhie (1981) *Les deux sources de la exclusion*, Editorial Kartala.
- Mendel Gerard (1971): *La descolonización de los niños*. Editores Ariel. España.
- Minujín, Alberto (1993) "En la Rodada" en *Cuesta Abajo. Los Nuevos Pobres: efectos de la crisis en la sociedad Argentina*, UNICEF/Losada; segunda edición; Bs.As
- Piaget Jean (1969): *Psicología del niño*. Ediciones Morata. Madrid
- Pichon Riviere Enrique (1975) *El Proceso Grupal*, Editorial Cinco.