

EDUCACIÓN SOCIAL Y PROFESIONALIZACIÓN PEDAGÓGICA

Bernardo de la Rosa Acosta

Universidad de Sevilla

RESUMEN

Uno de los objetivos de la educación es la socialización del individuo, que los adapta a la sociedad a través de un proceso complejo en el que el niño, adquiriendo un status y unos roles, se convierte en persona social. La educación social es la que ayuda a ese proceso y da un carácter especial al pedagogo que a ella se dedica (funciones tutoriales) y a las agencias educativas (autogestión, comunidades autónomas) en las que él se apoya.

RÉSUMÉ

Un des objectifs de l'éducation est la socialisation de l'individu qui l'adapte à la société, à travers un processus complexe dans lequel l'enfant, acquérant un statut et plusieurs rôles, devient une personne sociale. L'éducation sociale est celle qui permet ce processus et confère un caractère spécial au pédagogue qui s'y dédie (fonctions tutorielles) et aux centres éducatifs (autogestion, communautés autonomes) sur les quelles il s'appuie.

ABSTRACT

One of the objectives of education is the socialization of individuals which adapts them to society by way of a complex process where the child, acquiring a status and certain roles, becomes a social person. Social education aids this process and lends the specialized pedagogue (tutorial functions) and educational agencies where he/she finds support (self-management, autonomic communities) a special quality.

CONSIDERACIONES PREVIAS

En el campo de los saberes pedagógicos, nos encontramos, no pocas veces, con aseveraciones en tantas ocasiones reiteradas, que difícilmente escapan al mundo de los tópicos, de los lugares comunes, de obligada referencia. Lo grave del tópico estriba en que, a fuerza de ser común, pierde la frescura de lo singular, a riesgo de quedar despojado de sus virtualidades prácticas. Y lo grave también está en que obliga a pasar por él mismo, ofreciendo la tentación de caer en discursos circulares.

Uno de esos tópicos, constituido en un presupuesto básico, es el siguiente: la educación es un fenómeno intrínsecamente social. Este carácter social impregna todo el ámbito educativo, ya referido al marco de las grandes concepciones como si se desciende a parcelas más concretas, tales como las propias agencias educativas, las instituciones escolares y la práctica docente misma. Y es así porque, entre otras razones, la realidad empírica del hecho educativo se concreta en la relación plural de las personas, que se encuentran abocadas a la intercomunicación por motivos, razones y circunstancias bien diversas. En el caso educativo, esa relación plural se instaura en la base de una pequeña comunidad (la clase, la escuela...), forzosa y artificial en origen, en la que maestro y discípulo juegan su respectivo papel, al tiempo que satisfacen una necesidad —sentida por cada uno de manera diferente— instada por la propia sociedad, que se mantiene, proyecta y perfecciona en el ejercicio de una adecuada convivencia.

Vista la sociabilidad esencial de la educación como un conjunto de propiedades intrínsecas, determinantes de su carácter social y con independencia de la realidad educativa experiencial, lo socioeducativo no puede ceñirse a una presencia pasiva de elementos, sino más bien a una funcionabilidad activa de factores¹. Ambos tienen su cometido específico; así, mientras los elementos sociales van referidos a las entidades concretas informantes del proceso educativo real, los factores, también sociales, informan las fuerzas espirituales, que determinan la posibilidad de cumplimiento del hecho educativo real.

El factor fundamental y definitorio de la sociabilidad educativa se inserta en su propia humanidad. Ciertamente, el hecho educativo es un producto social, tanto en su origen como en su

¹ VILLALPANDO, J.M., *Sociología de la educación*, Porrúa, México 1969, p. 47.

constitución y naturaleza. Pero esta sociabilidad, al tiempo que reitera su propia entidad, manifiesta su extrema complejidad, ya que los hechos educativos se encuentran determinados por una variada gama de fuerzas sociales, que actúan como impulsores y modeladores de la fuerte presión que éstos ejercen sobre los hombres. De aquí resulta que, siendo fundamental y constitutivamente humana la sociabilidad, la traducción a comportamientos específicos esté fuertemente condicionada por la sociedad misma. Cuando la brújula apunta hacia la realización personal genuina, para que la educación pueda encarar tamaño cometido, habrá de propiciarse, como expresa Escámez², «una sociedad en donde ese desarrollo sea posible, y una sociedad así debe posibilitar la libertad y la espontaneidad, entendida como la educación entre las necesidades internas y las posibilidades de su realización». Queda fuera de nuestro propósito analizar aquí en qué medida la educación por sí misma puede contribuir a propiciar una sociedad tal.

LA SOCIALIZACIÓN COMO TAREA EDUCATIVA

Como hemos de confundir la socialización con la educación social, a la que se hará una referencia ulterior, ambas pueden ser a un tiempo «proceso» y «resultado». Nos basta, por el momento, la siguiente precisión: La socialización es predominantemente espontánea, se da generalmente de un modo latente, por la impregnación que dimana de los contactos, educativos o no. La educación social es intencional, suele generarse de un modo manifiesto, está cargada de normatividad y tiene su epicentro en la institución educativa. De la primera, se encarga especialmente la Sociología; de la segunda, lo hace la Pedagogía.

La sociabilización se entiende como un proceso que, considerado en sentido amplio, participa del mismo carácter permanente que el proceso educativo. Si bien suele entenderse referido a la etapa concreta en que se produce la inserción individual en la vida social, y culmina en una situación adaptativa a las estructuras sociales concretas. Esta adaptación se produce cuando una persona (grupo, minoría o institución) llega a conseguir una

² ESCÁMEZ SÁNCHEZ, Juan; «Autorrealización personal, fin fundamental de la educación», en CASTILLEJO, J.L., ESCÁMEZ, J. y MARIN, R., *Teoría de la educación*, Anaya, Madrid 1981, p. 92.

disposición interna mediante la cual las relaciones con los otros se producen con menos fricciones que las existentes al comienzo del proceso. Durante el desarrollo de éste, la persona interioriza, en su época de crecimiento, unos esquemas de conducta posibilitadores de un comportamiento conforme a las convenciones y las normas, cual corresponde a una persona adulta y madura socialmente³.

Estamos ante el proceso mediante el cual un individuo deviene en persona social, al incorporar a su individualidad las formas de vida posibilitadoras de una actuación concorde a las exigencias del colectivo en el que se inserta. Si bien, en sentido estricto, la socialización se aplica tan sólo al niño que, a través de ella, se hace adulto y miembro social, puede también aplicarse al adulto, en cuyo caso se habla de resocialización⁴, supuesto que se da cuando se opera un cambio repentino y brusco en su ambiente cultural, o en su propio status, y se ve forzado al aprendizaje de nuevos estilos y pautas sociales.

Sucede también lo siguiente: como el proceso socializador no puede preparar al individuo de igual forma para hacer frente a todas las situaciones sociales, ni a cualquier tipo de relaciones interhumanas, cada persona social se ve abocada, en alguna ocasión, a la adaptación. Concebir el conjunto de esquemas comportamentales y de roles de un individuo como un todo inalterable, según el cual debe regirse cada uno en su medio, puede conducir a la anormalidad adaptativa. Una total adaptación a las estructuras no parece lo más conveniente, pues, generalmente, las innovaciones las alumbran, en no pocos casos, individuos inadaptados, o mal adaptados, al sistema imperante. Por otro lado, una total adaptación a una conformidad no siempre es deseable.

El proceso socializador implica ordenes, advertencias e instrucciones expresas, recibidas de los mayores y más experimentados, y versa también sobre la percepción de unas valoraciones de determinadas formas de comportamiento, realizadas por las personas que nos rodean. De aquí que nos inclinemos a considerar el proceso de socialización como un proceso permanente que se da con mayor intensidad en las primeras etapas o estadios de inserción social. La «resocialización» vendría a ser como un

³ SCHOECK, H., *Diccionario de Sociología*. Herder, Barcelona 1979, p. 659.

⁴ ROMERO PEÑAS, J.L. y GONZÁLEZ-ANLEO, J., *Sociología para educadores*, Cincel, Madrid.

reciclaje que ciertos individuos experimentan, en determinados momentos de su vida, a consecuencia de cambios bruscos producidos en su situación social concreta, y cuyas resonancias no son absorbidas por la propia dinámica de las relaciones interpersonales.

El valor irremplazable que una socialización primaria tiene para la adaptación del individuo a su sociedad, en el marco de una familia normal nuclear ⁵, ha sido comprobado por la sociología de la conducta desviante. Las instituciones de socialización secundaria raras veces pueden sustituir o subsanar los defectos de una socialización primaria equivocada. De aquí el papel primordial que habrá de jugar la familia —y también la escuela— en la efectividad del proceso de socialización de cada individuo.

La teoría sociológica de la socialización considera como lo más relevante de ésta es el hecho de que al niño se le transmite algo ya preexistente al individuo y que previamente está socialmente definido en el sistema cultural; a saber: las expectativas de conducta que integran un rol social. Para esta teoría, la socialización consiste en una captación e interiorización de las expectativas del rol (o roles) por parte del niño, y su posterior inserción en la estructura social por el hecho de asumir ese rol y ocupar el status social correspondiente. En una primera fase, el niño conecta con las pautas conductuales, no en abstracto, sino por medio de su propia percepción de la conducta de los demás. Estos «demás» no son todos los que generan contactos con él, sino aquellos considerados como «otros significativos» que tienen la virtualidad de exhibir ante el niño una conducta que le fuerza —sin coacciones lesivas a su personalidad sino por vía émulo-imitativa— a la adopción de un determinado comportamiento tomado el del «otro significante» como modelo o arquetipo conductual a imitar.

La ausencia de claridad al definir el rol propio del niño y/o del adolescente puede provocar un conflicto, cuando éste crece, tanto en el seno de la familia como en la escuela. El sexo ocupará a menudo un lugar central en dicho conflicto, merced a la fuerza de los mecanismos biológicos que implica, aunque no sea percibido como tal por la familia.

Cuando no existe una transición suave de la familia a la

⁵ Cf. ROSA ACOSTA, B. de la, «La familia y la escuela como instituciones socializadoras», *Bordón*, n.º 216, enero-febrero 1977.

escuela, o de cualquiera de estas instituciones al trabajo y/o a la vida adulta, se produce una discontinuidad en el proceso de socialización, así como la posible aparición de un conflicto. En estos casos, los chicos se integrarán, con mejor o peor fortuna, en el grupo espontáneo juvenil denominado, comúnmente, «pandilla».

Por otro lado, el distinto ejercicio de la autoridad puede producir discontinuidades; ésta puede ser ejercida de forma bien distinta según la clase social en que radica la familia. Así, el padre perteneciente a la clase obrera obligará a su hijo a cumplir lo ordenado usando ademanes, antes que mediante un mandato oral, apoyado por un razonamiento explicativo de los motivos de la orden, de manera comprensible para el niño. Así, quien se ha educado según la noción de autoridad propia de la clase obrera puede padecer una notable discontinuidad al ingresar en un ambiente escolar regido, comúnmente, por actitudes y patrones típicos de la clase media ⁶. La socialización conlleva el respeto a la autoridad establecida. Pedagógicamente, el problema de la autoridad es crucial en la educación de las jóvenes generaciones, ya que «en la ética infantil el respeto y la sumisión a los superiores es uno de los puntos básicos» ⁷. No obstante, el concepto, la distribución y la dosificación de la autoridad varían en función del entorno y de las costumbres de cada comunidad, así como en orden al grado de permeabilidad intergeneracional.

La socialización, como todo proceso humano, tiene sus limitaciones. Los hombres, por fuertes que fueren las presiones sociales ejercidas sobre ellos, pueden actuar de maneras disruptivas y rebeldes. La socialización nunca es lo suficientemente fuerte como para producir individuos tan bien «cortados a medida» que encajen perfectamente en la estructura social. Un consentimiento total y absoluto sobre todos los valores sociales se antoja difícil, porque, entre otras razones, los individuos no realizan sus roles de modo automático, sino que interpretan y modifican su conducta en función de innumerables contingencias.

La socialización llega a convertirse en una conducta, en un modo de actuar dentro de una sociedad; y ese modo de actuar

⁶ MUSGRAVE, P.M. *Sociología de la educación*, Herder, Barcelona 1972, pp. 42 y ss.

⁷ QUINTANA CABANAS, José M.^a, *El niño en las distintas clases sociales*, Marfil, Alcoy 1970. En especial, el cap. 8, «La actitud ante el principio de autoridad», pp. 127-149.

requiere necesariamente una doble postura en el proceso educativo: respecto al educando, en particular; y respecto a éste como miembro integrante de una comunidad. La socialización del educando comienza con su integración personal, entendiendo por tal la constitución de una entidad individual que responda a los atributos de sociabilidad, especialmente mediante dos vías: la comunicatividad, que opera fundamentalmente por medio del lenguaje; y la espiritualidad que posibilita una participación cultural variada.

LA EDUCACIÓN SOCIAL

La época actual, invadida por la proliferación de los conocimientos y por el dominio de lo técnico, es propicia a olvidar, o a postergar, la importancia de la educación social. Esta importancia, siempre teóricamente reconocida -como un tópico más-, es oscurecida en la práctica educativa en beneficio, en no pocos casos, de objetivos programáticos fuertemente instruccionalistas. Y el oleaje azota los propios planes de estudios de pedagogos, y maestros, en donde la Pedagogía Social⁸ ha perdido prepotencia, e incluso ha sido sustituida por otras disciplinas que, al ser otro su objeto, no han conseguido llenar el vacío producido. Por ello, el tratamiento sacionormativo de la educación acusa más su ausencia. Y sucede que, mientras sociólogos y pedagogos profundizan en el proceso de socialización, estos últimos descuidan los objetivos, las formas, los métodos y los procedimientos pertinentes para incidir en una educación social acordes con las necesidades de la educación contemporánea.

La educación social se presenta de manera multiforme y a ello nos hemos dedicado en otro lugar⁹, por lo que no procede aquí exponer nuestro criterio sobre el particular, como si de una lección preliminar de un programa académico se tratase. Sí hay que recalcar, con palabras de J.L. Castillejo¹⁰, que «desde la

⁸ Cf. QUINTANA CABANAS, José M.^a, *Pedagogía Social. Técnicas de trabajo escolar*, UNED, Madrid 1977, y *Sociología de la Educación*, Hispano Europea, Barcelona 1977. ROSA ACOSTA, Bernardo de la, «Problemática de la Sociología de la Educación», *Educadores*, n.º 92, 1977.

⁹ Vid. ROSA ACOSTA, B. de la, *Educación cívica y comprensión internacional*, CEAC, Barcelona 1977.

¹⁰ CASTILLEJO BRULL, José L., *Nuevas perspectivas en las Ciencias de la Educación I. Pedagogía General*, Anaya, Madrid 1976, pp. 73 y ss.

perspectiva actual, la necesidad de una educación social aparece subrayada por la complejidad de nuestra sociedad. Cada vez se le exige al hombre una mayor dedicación a las tareas sociales; cada vez, en los tiempos que vivimos, estamos más ligados a los que me rodean, somos más dependientes unos de otros». Este pedagogo, recogiendo palabras de Flitner¹¹ y de B. Suchodolski¹², hace observar que, por un lado, debido a la «plasticidad histórica», nunca han sido subrayados y destacados los valores sociales como ahora; y por otro, la cooperación e interdependencia entre los hombres se han hecho complejas y difíciles y por eso «nunca como ahora la educación había sido llamada en la historia a asumir una función tan importante, por cuanto nunca como ahora la civilización humana había sido tan compleja y tan rica».

La escuela tradicional ha sido objeto de duras críticas por parte de un movimiento pendular de signo contrario, aunque no radicalmente irreconciliable, constituido por el grupo que formaría la denominada «Escuela Nueva». Esta nueva corriente pone en duda, e incluso niega, la existencia de una educación social, propiamente dicha, en la escuela tradicional. Atacada ésta por su carácter eminentemente libresco, lo más que se le admite es el haber proporcionado una instrucción social, consistente en la explicación de conceptos abstractos sobre los derechos y deberes sociales del hombre. Según esto, parece existir una ausencia de interés por la educación social en la pedagogía clásica. No obstante, aun admitiendo este fallo de la escuela tradicional, hay que reconocer que dicha institución dejaba, de todas formas, una profunda huella de carácter social en el espíritu de los alumnos¹³.

El concepto de «educación social» puede tener acepciones diversas, como muy bien sugiere J.L. García Garrido¹⁴. Pero mayor confusión existe cuando se barajan términos como «educación para la convivencia», «educación política», «educación ciudadana», y un largo etc. En rigor, todos ellos apuntan al vivir

¹¹ FLITNER, W., *Pedagogía sistemática*, Labor, Barcelona 1935. Cit. por CASTILLEJO, J.L., *loc. cit.*

¹² SUCHODOLSKI, *Tratado de pedagogía*, Península, Barcelona 1971, pp. 14-15. Cit. por CASTILLEJO, J.L., *loc. cit.*

¹³ ROSA ACOSTA, B. de la, «Importancia de la Pedagogía Social en un sistema democrático», *Educación y Sociedad*, I.C.E., Universidad de Sevilla 1983, p. 25.

¹⁴ GARCÍA GARRIDO, J.L., *Fundamentos de la educación social*, Magisterio Español, Madrid 1971, pp. 89 y ss.

del hombre con los demás, y son, en última instancia, precisiones más o menos metodológicas, que analizan los distintos matices de la vida en comunidad. Las analogías, diferencias e incluso repeticiones, que se observan en los manuales al uso, confundiendo los adjetivos antes indicados, han sido desarrollados en otro lugar ¹⁵.

La educación social está incluida en un proceso educativo esencialmente unitario. Si la definimos como educación para la vida social, hemos de comprender de que este concepto no puede separarse, de hecho, de la vida profesional, cultural, religiosa, etc. No debemos caer en el error de separar lo que permanece unido en la vida particular de una persona, ni tampoco considerar cada uno de esos aspectos inseparables de la educación integral como constitutivos por sí mismos de toda la educación. Y esto es vitalmente importante, ya que no pocos pedagogos contemporáneos han identificado, teórica y prácticamente educación «social» con educación «total».

Más frecuente aún es el caso de quienes, sin confundir la educación social con toda la educación, abogan, sin embargo, por la absoluta primacía de lo social sobre los restantes aspectos de la educación integral. El aspecto social se les presenta como el factor superior del hombre, como su máxima manifestación espiritual. Esta concepción encuentra representantes tanto en la Escuela Nueva como en la pedagogía marxista. Y de este modo se altera el debido equilibrio que debe reinar entre las distintas manifestaciones y vertientes de la acción educativa global.

LA EDUCACIÓN SOCIAL COMO PROFESIÓN PEDAGÓGICA

Actualmente, que el maestro, que el profesor, «sepa», con ser esto imprescindible, es tan sólo un elemento más en la pluriforme manifestación de su tarea profesional. Entendemos que la preparación actual del docente debe encauzarse en orden a capacitarle para una tarea de «ingeniería social», como hemos expuesto en otro lugar ¹⁶. En palabras de I.L. Kandel ¹⁷ habría que

¹⁵ ROSA ACOSTA, de la, *Educación cívica y comprensión internacional*, op. cit.

¹⁶ ROSA ACOSTA, B. de la, «Nuevos cometidos del docente en la educación contemporánea», *Aula Abierta*, n.º 23, 1976, p. 11.

¹⁷ KANDEL, I.L., *Hacia una profesión docente*, Unesco, 1962, p. 11.

hacer del profesor una combinación de psiquiatra, especialista en ciencias sociales, científico, humanista y hombre de acción. Ahora bien, pedir la encarnación del arquetipo ideal docente en una persona que tiende cada vez más a la especialización en una parcela del saber ayudaría a aumentar, sin pretenderlo, los no ya pocos peligros inherentes a la profesión docente¹⁸, ya que, en múltiples ocasiones, los profesores son víctimas de la importancia exagerada que se atribuye a su función, y constantemente son invitados a alcanzar objetivos inaccesibles, contribuyendo esta situación, sin lugar a dudas, a extender la impresión de un clima de frustración e incompetencia.

Limitaciones de espacio nos impiden tratar este apartado con la extensión que se merece, por lo que nos vemos obligados a indicar ligeramente la optimización del pedagogo tanto en el sistema educativo como en el conjunto de la comunidad social.

Nuestra Ley General de Educación dice, entre otras cosas referidas a la educación social: «Toda institución educativa se propone de un modo u otro una finalidad esencialmente social, al declarar como fines de la educación, en todos sus niveles y modalidades (...), la formación humana integral (...) la integración y promoción social y el fomento del espíritu de convivencia» (L.G.E.: Art.º 1.1).

Es obvio que la calidad de un sistema educativo no mejora por la simple existencia de una legislación «voluntarista», ni siquiera por la disminución de la tasa alumno/profesor. La calidad de la educación es mucho más difícil de conseguir. Pero, en cualquier caso, la institución educativa es como una gran empresa, valga el símil. Queremos decir que no basta, para mejorar la calidad, contar con trabajadores especializados -los docentes-, sino que se requiere el concurso de unos cuadros técnicos altamente cualificados, tanto para la resolución de los problemas como para la mejor optimización de los recursos.

La actividad educativa institucionalizada presenta un gran número de facetas en las que la educación social puede ejercer su papel, tanto entre los propios docentes como en los alumnos -considerados individualmente o como grupos-, mediante la coordinación de las tareas tutoriales¹⁹ y el asesoramiento a las

¹⁸ ROSA ACOSTA, B. de la, «Notas para una sociología de la función docente», *Bordón*, n.º 224, sep.- octubre 1978, pp. 298 y ss.

¹⁹ BENAVENT OLTRA, J.A., «La figura del tutor en la E.G.B.», *Ciencias de la Educación*, año XXIII, n.º 92, Madrid 1977, pp. 560 y ss.

familias de los alumnos para la mejor solución de problemas adaptativos y de socialización.

Entendidas las «agencias educativas» como estructuras dinámicas de intervención directa informal en el proceso educativo²⁰, la tarea social del pedagogo se nos muestra tan amplia como inexplorada en la comunidad española. Un país que se vertebra en torno a comunidades autónomas²¹ con serios problemas educativos, compartidos, unos, y diferentes, otros, no puede permitirse el despilfarro de la desocupación de sus especialistas en Pedagogía.

España dispone de pedagogos suficientes para acometer, sin más reformas de «pacotilla», la mejora cualitativa de su sistema educativo y el aprovechamiento de éste para cimentar, de una vez por todas, las bases sólidas de una educación socioconvivencial que asegure el respeto al pluralismo, en todas sus formas, característico de un sistema democrático.

Seguirán los simposios, los congresos o las jornadas educativas el mismo derrotero, tan inútil como estéril, que han seguido si los poderes públicos continúan aferrados a la frase de Druker («La educación es demasiado importante para dejarla en manos de los educadores») sin añadir también que la educación es demasiado importante para prescindir del concurso de los pedagogos.

²⁰ CASTILLEJO BRULL, J.L., «El marco sociocultural de la educación», en *idem* y otros: *Teoría de la educación*, op. cit., pp. 46-47.

²¹ ROSA ACOSTA, B. de la, «La educación en Andalucía: Un viejo y grave problema», *II Encuentro Internacional de Sociología de la Educación y Pedagogía Social*. Autonomía y Educación, Santiago de Compostela, 6-11 de diciembre de 1982.

