

# Familia y comunidad: ¿contextos de los niños en la escuela?

## Crítica y alternativa conceptual en Norbert Elías\*

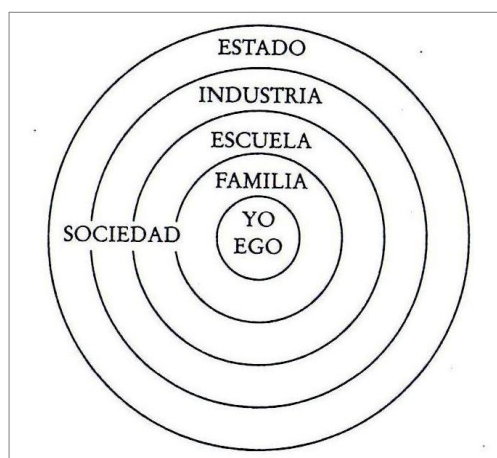
**Cecilia Pereda**

Doctoranda en Cs. Sociales UNGS-IDES.

Instituto de Psicología, Educación y Desarrollo Humano, Facultad de Psicología, Universidad de la República (Uruguay).

Correo electrónico: cpereda@psico.edu.uy

### La imagen egocéntrica de la sociedad y la incidencia familiar y comunitaria de los niños en la escuela



*Esquema básico de la imagen egocéntrica de la sociedad (Elías, 2008:14)*

El uso de esta imagen es habitual en el discurso socio pedagógico actual de Uruguay. Algunos ejemplos de su uso habitual se pueden encontrar en diversos ámbitos de aplicación de la sociología de la educación y el trabajo social en los centros educativos como

son: la investigación sobre la incidencia del contexto sociocultural de los niños en los aprendizajes escolares; el rol otorgado por la escuela a las familias en el fortalecimiento de la acción escolar; y la planificación de intervenciones escolares orientadas a las familias y la comunidad.

El primero de estos ejemplos se basa en una perspectiva de la familia como contexto socializador que incide en los aprendizajes de los niños en la escuela. Desde esta perspectiva se plantean diversos indicadores para medir la relación de determinación de variables como clima educativo en el hogar, capital cultural, capital social familiar, tipo de hogar, arreglo familiar, etc., por un lado, en la asistencia, pasaje de grado, repetición, desempeño, etc., por el otro. Estas mediciones han sido relevantes en su capacidad para construir conocimiento sobre la desigualdad educativa a nivel agregado, por ejemplo por centro educativo. En Uruguay la apropiación y uso de la categoría *contexto sociocultural de los centros educativos* ha sido criticada por su connotación negativa que fija "[...] el contexto (sociocultural crítico) como otredad negativa, como diferencia amenazante" (Bordoli, 2006:115). Sin embargo, estas críticas no se apartan de la asociación territorial (por ejemplo con relación al barrio en que está

\*

Trabajo presentado para acreditar el Seminario Lecturas en Ciencias sociales III del Doctorado en Ciencias Sociales UNGS-IDES (diciembre 2011).

ubicada la escuela) que usualmente se le atribuye a la categoría. Es decir, no reparan en el hecho que el índice de contexto sociocultural de los centros educativos es desde hace casi dos décadas elaborado en Uruguay exclusivamente con indicadores de los hogares de los niños, como son: nivel educativo de la madre; nivel socioeconómico del hogar; situación ocupacional de los adultos; integración a la educación formal de los niños y adolescentes del hogar; e integración irregular del hogar al territorio, y no con indicadores de nivel barrial.

El segundo de los ejemplos que mencionamos refiere al rol otorgado por la escuela a las familias en el fortalecimiento de la acción escolar con los niños. Dos son los roles usualmente otorgados por las escuelas a la hora de convocar la participación y de reclamar por la ausencia de las familias en torno a las actividades escolares: a) la familia como intermediaria en el tránsito de los niños por la escuela; y b) el rol de las familias como obstaculizadora de la acción escolar desarrollada con los niños. El primer caso se expresa, por ejemplo, en las convocatorias a las familias para colaborar con la escuela, ya sea esta colaboración provista en el hogar (a través de la importancia dada a la actividad escolar del niño) o en tareas realizadas en la propia escuela (que suelen ir desde juntar fondos extrapresupuestarios a trabajo voluntario en diversos eventos y espacios escolares). El segundo caso se manifiesta, por ejemplo, en acciones compensatorias desarrolladas por la escuela desde una concepción de las familias como ausentes, carentes o deficitarias en tanto agentes de socialización. Las acciones educativas que plantean educar a los padres, los monólogos docentes en que muchas veces se convierten las reuniones con familias, o las escuelas que se plantean revertir la educación que sus alumnos/as reciben en la casa, ubican al niño en un lugar a proteger ante la familia y/o como un multiplicador a través del que, en última instancia, se espera que la acción escolar se traslade al hogar (Pereda, 2003; 2006).

Finalmente, el tercer ejemplo refiere a propuestas de intervención social que se realizan en las escuelas en diferentes temas como pueden ser la promoción de la convivencia y prevención de la violencia, la protección del medio ambiente, la prevención

de salud, etc. En estas propuestas la planificación de la acción suele estar guiada por un esquema organizador que distingue las acciones realizadas con los niños, con las familias, a la interna del equipo del centro educativo y en la comunidad. La sistematización de experiencias de trabajo social en los centros educativos suele presentarse bajo este esquema que si bien resulta útil para distinguir sujetos involucrados en la intervención reduce la complejidad de la acción al presentarla como si sólo se realizara con uno u otro sujeto a la vez y no con todos en forma simultánea. La sistematización del Programa Fortalecimiento del vínculo entre las familias, la escuela y la comunidad en las escuelas de tiempo completo, desarrollado en Uruguay entre 1999 y 2008, es un buen ejemplo del empleo de este esquema, en el marco de un proyecto exitoso en sus resultados y en la articulación con los equipos docentes y las escuelas participantes (ANEP, 2004).

En los tres ejemplos mencionados se expresa una concepción de los niños, las familias, las comunidades como círculos concéntricos. Norbert Elías plantea este esquema como el de una *imagen egocéntrica de la sociedad* en tanto supone una concepción del niño, de la familia, de la escuela y de la sociedad como objetos externos uno de otro. Objetos inmóviles que inciden en la persona como un centro en reposo que cambiaría a partir de influencias externas.

Nada más alejado de una comprensión de los procesos de sociogénesis y psicogénesis que conforman los pilares de la propuesta analítica del autor. Pero nada más cercano, afirma Elías, a una modalidad de pensamiento que proviene de modelos de la ciencia natural, de la autonomía relativa que adquieren las figuraciones humanas y del ideal de un individuo adulto independiente. Es con base en estas concepciones que adoptamos la imagen de los contextos sociales como círculos concéntricos que influyen de afuera hacia adentro y que concentran su efecto en el individuo. Frente a esta concepción Elías ofrece una propuesta alternativa: la de las estructuras de interrelaciones entrelazadas entre las personas, en las familias y en la sociedad.

A continuación ofrecemos un recorrido por la crítica y la propuesta alternativa de

Norbert Elías sobre la concepción de la familia y la sociedad como un entorno social que nos rodea, con base en la lectura de Sociología fundamental (original de 1970) y, en menor medida, la consulta de El proceso de la civilización (original de 1977) y Los Alemanes (original de 1989). Finalizamos este artículo con algunas sugerencias con relación al uso de esta imagen en la investigación y la acción escolar en los centros educativos.

## Familia y sociedad como un entorno social que me rodea

*Así, por ejemplo, se habla de la persona y su medio, del niño y su familia, del individuo y la sociedad, del sujeto y los objetos sin percibirse siempre de que la persona forma parte también de su "medio", el niño de su familia, el individuo de la sociedad, el sujeto de los objetos. Si se analiza más de cerca se comprueba, por ejemplo, que el llamado "medio" de un niño está constituido en primer término por otras personas, como el padre, la madre y sus hermanos. Lo que conceptualmente establecemos como la "familia", no sería tal "familia" sin los hijos. [...] Conceptos como "familia" o "escuela" se refieren evidentemente a conjuntos de personas. Pero el tipo habitual de nuestras configuraciones terminológicas y conceptuales las hace aparecer como si se tratase de objetos de la misma índole que las rocas, los árboles o las casas (Elías, 2008:13-14).*

El uso de la metáfora cosas no es casual. Cosas, objetos, no sólo sin movimiento sino también sin relaciones. Una concepción de la sociedad como contexto y de éste como un objeto que afecta al individuo desde el exterior. Elías sitúa esta modalidad de pensamiento y lenguaje en diversos motivos que han de buscarse en diferentes direcciones en las que se mezcla hecho e ideal; lo que se es y lo que debe ser. Estos motivos son: a) la metafísica de las figuras sociales: un modelo ingenuo y egocéntrico de representación de la relación entre individuo y sociedad que emerge de la presión que ejercen las figuras sociales construidas por las personas en interacción sobre esas mismas personas, una vez que se

les confiere una existencia situada fuera y más allá de los individuos; b) la cientificación del pensamiento de las ciencias naturales al pensamiento de lo social que representa las regularidades de los procesos sociales como los modos correctos, racionales o lógicos de explicación; y c) la imagen de individuo ideal como la de un adulto independiente, centrado en sí mismo y separado de todos los otros hombres.

Desde esta concepción se presenta a la persona individual como una interioridad aislada, un *homo clausus*: un mundo cerrado en sí mismo que en último término existe en completa independencia del mundo exterior, como si cada interioridad (en caso de existir) estuviera aislada por medio de muros invisibles aun rodeado por diferentes figuras sociales, incluida la sociedad (Elías, 1987:34). En consecuencia la sociedad se representa como algo que está fuera y más allá de los individuos, un "entorno social que me rodea" y que al igual que todo lo que queda fuera de la persona individual tiene carácter de objeto y además, como suele pensarse, carácter de objeto estático (Elías, 2008:17).

Tanto los individuos como la sociedad son concebidos como objetos aislados y externos uno del otro como si su afectación fuese la de causas inmóviles y exteriores, capaz de producir desde fuera un movimiento en el reposo interno en que se encuentran. Se entiende al individuo fuera de la sociedad y a ésta como una entidad que existe más allá de los individuos. Ambas representaciones parecen irreconciliables y, a la vez, cada una de éstas son inalterables en sí mismas. En este marco el concepto de cambio social se presenta como una situación, no como un proceso: "Decimos el viento que sopla, como si el viento fuese en principio algo inmóvil que se pusiese en un determinado momento en movimiento y empezase a soplar, como si fuese algo distinto de lo que sopla, como si pudiese existir un viento que no soplar" (131).

Esto sucede aun cuando se es consciente que la coerción social es ejercida por los hombres entre sí y sobre sí mismos. Las figuras sociales adquieren cierto grado de autonomía relativa de los hombres que las producen. Se nos presentan como procesos

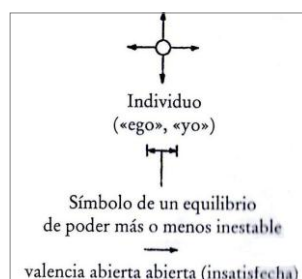
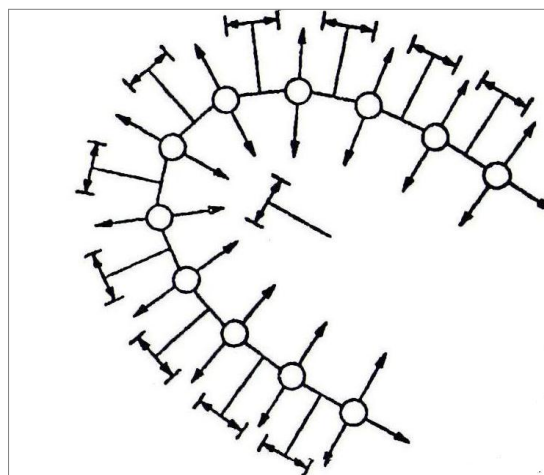
que nadie ha querido y de los que nadie puede decir que los ha planeado. Cuando estas figuraciones son de un grado más complejo que las figuraciones cara a cara, como en el caso de grupos interdependientes de personas organizadas a escala estatal-nacional, la percepción de esta autonomía relativa frente a los individuos que la integran es aún mayor, realimentando su representación como entorno más allá de los individuos que la conforman.

La asociación del entramado de relaciones humanas como objetos inmóviles y actuantes desde afuera de las personas se deriva de la humana necesidad de seguridad que lleva a descubrir detrás de todo lo cambiante un absoluto inmutable. Esta necesidad se nutre de una *trampa intelectual*, es decir una idea que a menudo se presenta como indiscutible: la idea que la tarea de toda teoría científica es reducir conceptualmente todo lo mutable a algo inmutable y simplificar todas las manifestaciones complejas por medio de la descomposición en sus partes componentes (Elías, 1987:15).

Hasta aquí presentamos un breve panorama de la mirada de Norbert Elías sobre esta imagen de uso habitual en el ámbito educativo. En el siguiente apartado planteamos las alternativas conceptuales que plantea.

## Sociogénesis y psicogénesis de las estructuras de interrelaciones entrelazadas entre las personas en las familias y en la sociedad

Este esquema expresa la alternativa conceptual de Norbert Elías al modelo egocéntrico que veníamos tratando: los entramados humanos más que como una entidad externa se representan como *figuraciones* o entramados de interdependencias (Elías, 1987:44). En estos entramados las valencias afectivas son lo que nos hace mutuamente dependientes: las vinculaciones emocionales son los eslabones de unión de la sociedad y junto al poder son una peculiaridad estructural de todas las relaciones humanas.



Figuración de individuos interdependientes (Elías, 2008:15)

Estos entramados interdependientes se dan del modo más diverso. Según lo plantea Elías: familias, escuelas, ciudades, capas sociales o estados no son más que tipos variados de figuraciones sociales en un mismo entramado de redes de individuos entre los que uno mismo se cuenta. La sociedad no se opone mentalmente al individuo. Está integrada totalmente por individuos y uno de esos individuos es uno mismo, al punto que es imposible separar a los hombres en singular de los hombres en plural.

Esto supone dejar de lado formas de manifestación del pensamiento mágico-mítico y desarrollar un lenguaje más ajustado a la específica peculiaridad de las figuraciones humanas. Para esto hacen falta los conceptos adecuados al tipo de interrelación y también a los tipos de coerción cuyo perfil se quiere delimitar (Elías, 2008:19-23). Falta también otro modo de pensar la propia experiencia: es preciso entenderse a sí mismo como una persona entre otras (16).

Norbert Elías invita a adoptar una modalidad distinta de pensamiento y lenguaje para dar cuenta del entramado de relaciones entre las personas, entre las estructuras de la

personalidad y las estructuras sociales. Psicogénesis y sociogénesis son dos procesos que expresan las "[...] interrelaciones entrelazadas que producen a los hombres y que son producidas por éstos" (Claessens en Elías, 2008:9). Desde esta mirada individuo y sociedad son dos planos distintos pero inseparables del universo humano: "El problema de las relaciones entre estructuras individuales y estructuras sociales comienza a aclararse en la medida en que se investigan ambas como algo mutable, como algo que está en flujo continuo" (Elías, 1987:16).

En este marco el concepto de *figuración* se presenta como "un sencillo instrumento conceptual con ayuda del cual flexibilizar la presión social que induce a hablar y pensar como si individuo y sociedad fuesen dos figuras no sólo distintas sino, además, antagónicas" (Elías, 2008:154). Este concepto se puede aplicar tanto a grupos pequeños como a sociedades integradas por miles o millones de individuos interdependientes. Son *figuraciones abarcables* el profesor y sus alumnos en una clase así como los niños en un Jardín de Infantes y son *figuraciones no directamente perceptibles* los habitantes de un pueblo, de una gran ciudad o de una nación. En este último caso, las cadenas de interdependencia que vinculan entre sí a las personas son mucho más largas y diferenciadas.

El análisis de las cadenas de interdependencia para aproximarnos indirectamente a las peculiaridades de esas figuraciones complejas es el análisis de las interrelaciones sociales. Estas no se derivan de las características de los individuos que las integran. Tampoco se derivan de otras figuraciones aunque los cambios en unas figuraciones pueden explicarse a partir de cambios en otras figuraciones, entendidos como movimientos producidos a partir de movimientos.

Del entramado de los comportamientos de muchas personas individuales pueden surgir estructuras de procesos de entramados pero éstas no se pueden comprender o explicar reduciéndolas a los comportamientos de cada uno de los que intervienen en ellas. No pueden ser reconocidas por las personas que constituyen estos grupos, ni pueden ser declaradas

expresamente como el objetivo claro y unívoco de tal ejercicio. Esta es la tarea de los *cazadores de mitos*: grupos con pensamiento científico que no señalan los modos correctos de representación sino que critican o rechazan las ideas colectivas dominantes en una sociedad, que han comprobado a partir de investigaciones concretas y sistemáticas que esas ideas colectivas no se corresponden con los hechos observables (59-60).

Esta tarea es solo una de las tantas que se deben clarificar en torno a los riesgos que acarrea el uso de la imagen egocéntrica de la sociedad en la educación. Nos ocuparemos de éstas en el siguiente apartado.

## Alternativas conceptuales para la investigación educativa y la acción escolar con los niños y sus familias desde la lectura de Norbet Elías

*Este hombre-situación es un mito. Si se entiende al hombre individual como un proceso cabe decir, en todo caso, que a medida que crece puede adquirir una mayor independencia respecto de los demás hombres [...] pero nunca podrá dudarse de que toda persona ha dependido en gran medida de los demás cuando niño, que en esa etapa habrá tenido que aprender primero a pensar y a hablar de los otros. Incluso el sentimiento de la plena separación de los demás, de la clausura de la propia mismidad en el interior de uno es, hasta donde puede verse, extraño para el niño pequeño. La imagen del *homos clausus* no cuadra con los niños (Elías, 2008:144).*

La propuesta conceptual de Elías no puede deslindarse de su propuesta metodológica. Se sustenta en la investigación empírica de la sociogénesis y la psicogénesis en el largo plazo: "La investigación sociogenética y psicogenética trata de descubrir el orden de los cambios históricos, su mecánica y sus mecanismos concretos"

(Elías, 1987:50). Ahora bien esto no significa que en la investigación de los niños en las escuelas y, especialmente porque en ellos no cuadra empíricamente la imagen del homo clausus, la respuesta esté en dedicarnos a observar en cada niño en particular los procesos de sociogénesis y psicogénesis. Si nos dedicáramos a la investigación de estos procesos en cada niño sería como dedicarnos a focalizar tanto en los árboles que no nos deje ver el bosque. No saldríamos de la situación actual de la percepción científica que "no está hoy en día organizada todavía de tal manera que entre la multitud de detalles sea visible la homogeneidad de la dirección del desarrollo que pone en ella de manifiesto" (Elías, 2008:75). Si lo hacemos "navegaríamos sin brújula en un mar de episodios" que no aportan a la comprensión de las estructuras de convivencia entre las personas a menos que se incluyan en modelos teóricos generales (Elías, 2010:87).

La propuesta de investigación de sociogénesis y psicogénesis no se plantea entonces para cada caso o para cada situación en particular. La investigación no es la de situaciones individuales de manera aislada como si existieran en un vacío sociológico que es proclive también a perderse en interminables y arbitrarias interpretaciones (Elías, 2008:62). Los episodios, casos, situaciones aisladas, deben concebirse como representativos de cierto tipo de sociedad en la que están incluidos. Su estructura es también la de ésta, en especial, su estructura de poder. Lo anterior exige innovaciones en el lenguaje y en los conceptos ya que los medios conceptuales y lingüísticos que actualmente disponen los sociólogos no son en buena parte apropiados para las tareas que han de abordar. No obstante, estas innovaciones están en principio condenadas al fracaso: "[...] la inteligencia de nuevos modos de expresarse y de pensar no se desarrolla nunca sin conflictos con los más antiguos y acreditados, requiere una reorganización de la percepción y del pensamiento de muchas personas interdependientes en una sociedad" (22 y 23).

Por tanto, la propuesta de Elías con relación a los usos de la imagen egocéntrica de la sociedad es una propuesta de clarificación en varios sentidos interrelacionados: a) clarificación como

distinción de la investigación de lo que es y lo que debe ser; b) clarificación en el sentido de distinción entre la investigación y la acción; c) clarificación como distancia necesaria de la figuración que integramos pero a la que mientras estemos emocionalmente en las disputas y conflictos que se derivan de la interdependencia no podemos acceder; y d) clarificación como tarea de la investigación sociológica que posibilita un mejor control de cada persona sobre tales procesos. Se trata entonces no de desterrar los conceptos ni las aproximaciones en uso sino de clarificarlas, no de entregarse a fantasías colectivas sino de reconocerlas como tales.

En este sentido y volviendo sobre los tres ejemplos de uso habitual de la imagen egocéntrica de la sociedad en el discurso socio pedagógico actual de Uruguay se desprende de la lectura de Elías algunas sugerencias prácticas.

Con relación al primero de los ejemplos presentados: la investigación sobre la incidencia del contexto familiar en los aprendizajes escolares, ésta debiera integrar la investigación de los procesos de generación de esta incidencia, es decir los procesos de psico y sociogénesis. Si bien éstos se pueden expresar en última instancia en una diferencia de resultados educativos, es necesario abordarlos en forma específica si se quiere construir un conocimiento más apropiado sobre la experiencia escolar de los niños que tenga en cuenta su experiencia en la familia.

El segundo ejemplo del uso de la imagen egocéntrica que presentamos refería a la convocatoria y al reclamo a las familias en torno a la acción escolar con los niños. Como vimos, ya sea desde la colaboración o desde la compensación, se concibe a la familia desde un deber ser (que se supone efectivamente realizado o por oposición con un ideal) y como un objeto estático que o bien se contacta desde fuera con la escuela o es hacia allí que se envía al niño para que se traslade la acción escolar al hogar. El niño es quien viene y va desde la familia a la escuela y desde ésta a la familia, pero esta última no deja de estar, para la escuela, más allá: es sólo el contexto del niño. La propuesta alternativa de Elías plantea dos consecuencias al uso de la imagen egocéntrica de la sociedad que se expresa en esta concepción de las familias en la escuela.

Una primera consecuencia es la necesidad de distinguir las imágenes de lo que la familia es y de lo que se supone desde la escuela que debe ser. La segunda consecuencia es la importancia de concebir a las familias como redes de relaciones dinámica y no sólo amenazante para la acción escolar o sólo modificable por el niño una vez que retorna al hogar desde la escuela.

En el mismo sentido, con relación a la planificación de la intervención social de la escuela con los niños, con las familias y con la comunidad es necesario reconocer que la familia está en la escuela a través de su hijo y, por ende, si bien es operativo distinguir los niveles de intervención con los niños, con las familias y a nivel comunitario, este esquema debe ser relativizado. Toda acción educativa con los niños lo es, a la vez, con las familias y toda actividad desarrollada en el trabajo en red de tipo comunitario es, a la vez, una acción a nivel familiar, comunitaria e institucional: se coordina con otras instituciones para fortalecer el trabajo social de la escuela con las familias de los niños y en el mismo acto se fortalece el equipo

docente en sus competencias de intervención social. En definitiva, el esquema de círculos concéntricos que distingue entre el ámbito de acción con los niños, con las familias y con la comunidad podría seguir siendo utilizado como lógica en uso para el diseño de acciones de intervención social desde la escuela pero sólo si no perdemos de vista que su uso es operativo y no remite a una separación conceptual entre el niño/a, su familia y su comunidad.

Se trata, en definitiva, salvando las murallas de las fortalezas de las sociologías especializadas, de realizar investigación empírica de la producción conjunta de las estructuras sociales y las estructuras de la personalidad que trascienda la situación específica que se está estudiando y nos permita conocer la génesis de los procesos estructurales de los niños, las familias, las escuelas y las comunidades.

## Bibliografía

- ANEP/MECAEP (2004) *Tejiendo vínculos para aumentar la equidad. Sistematización de la experiencia desarrollada por el Programa Fortalecimiento del vínculo escuela/familia/comunidad en las escuelas de tiempo completo*. Montevideo.
- Bordoli, Eloisa (2006) "Metamorfosis de un discurso. Una nueva forma de entender la relación escuela/medio". En: Martinis, Pablo (comp..) (2006) *Pensar la escuela más allá del contexto*. p: 101-121. Montevideo, Psicolibros.
- Elías, Norbert (2008) *Sociología fundamental, Gedisa, Barcelona*.
- Elías, Norbert (1987) *El proceso de la civilización. Investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas*, México, Fondo de Cultura Económica.
- Elías, Norbert (2010) *Los alemanes*, Nueva Trilce, Buenos Aires.
- Pereda, Cecilia (2003) "Escuela y comunidad. Observaciones desde la teoría de sistemas sociales complejos." *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, Vol 1, núm. 1. Disponible en: [www.ice.deusto.es/RINACE/reice/vol1n1/Pereda.pdf](http://www.ice.deusto.es/RINACE/reice/vol1n1/Pereda.pdf)
- Pereda, Cecilia (2006) *La participación familiar en las políticas de infancia y adolescencia. Estudio de caso: Las familias en el carnaval de las promesas*. Tesis de maestría en sociología. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de la República, (mimeo), Montevideo.