

LA FAMILIA Y EL PROCESO DE SOCIALIZACION DEL NIÑO OBRERO

(Algunos apuntes con referencia al tema
en Alemania Federal)

Mylena Vega

A principios de la década pasada se realizó en la República Federal de Alemania (y en años anteriores en los Estados Unidos) una serie de investigaciones comparativas sobre el proceso de socialización del niño en los sectores medios y en la clase obrera. La mayoría de ellas fue hecha con un interés muy concreto. Las exigencias del desarrollo tecnológico pusieron de manifiesto, que la familia obrera no cumplía su función educativa en la primera fase de la niñez de manera satisfactoria para las necesidades de un proceso de producción industrial cada vez más complejo y diversificado, que requería una fuerza de trabajo cada vez más calificada y con mayor nivel educativo. Estas investigaciones¹ se propusieron detectar las "deficiencias" de la socialización primaria (familiar) del niño obrero y ver sus efectos en la socialización secundaria (escolar), ya que se sabía que el niño de proveniencia obrera no alcanzaba un nivel educativo apropiado. Con base en los resultados obtenidos y para subsanar las diferencias y "deficiencias" detectadas se estableció una *educación compensatoria preescolar*: en otras palabras, parte del proceso de socialización primaria de los niños se realizaría en instituciones educativas.

El objetivo del presente trabajo no es extenderse en la temática de la socialización, sino tan sólo señalar ciertos problemas relacionados con su estudio, así como algunos resultados obtenidos en la investigación de dos variables: la motivación del logro (*achievement*) y el desarrollo cognoscitivo y del lenguaje.

Centraremos nuestro interés en el niño obrero, ya que es el que los estudios alemanes consideran como descalificado desde su niñez, debido a las

características de su socialización primaria, de una amplia participación en la educación formal la cual se considera está constituida según las normas y valores de otros sectores sociales.

La orientación valorativa de las diferentes investigaciones realizadas en Alemania ha sido cuestionada por algunos autores, quienes consideran que el punto de referencia de determinadas variables es el de los valores de los sectores medios. Así, por ejemplo, se señala que las investigaciones en su mayoría asumen, sin cuestionar, la motivación del logro, lo mismo que el concepto de competencia implícito en ella. Dentro de ese contexto se llega a conclusiones como la de que los niños obreros no llegan a resolver ciertos problemas y que la solución es adaptarlo al mundo valorativo, lingüístico, etc. de los sectores medios. El trabajo de Gottschalch y otros autores al que haremos mención repetidamente es un intento de síntesis crítica de los supuestos y resultados de las investigaciones realizadas.

I. La familia

Antes de entrar en las características de la socialización del niño obrero creemos necesario hacer una breve consideración sobre la familia en general y posteriormente sobre la familia en esa clase social, ya que es el contexto dentro del cual se desarrolla el proceso de socialización primaria.

I. Funciones y características de la familia

Algunos autores sostienen la tesis de una pérdida de importancia funcional de la familia. Con-

sideran que al dejar de ser esta institución una unidad productora para convertirse en una unidad consumidora, ha perdido funciones esenciales. Como prueba de ello argumentan la contracción de la familia de extensiva a conyugal, la desintegración al ceder funciones a otras instituciones y la desorganización como resultado, por ejemplo, de las relaciones conflictivas entre sus miembros (5:136)

Neidhardt, en un análisis sobre la familia en Alemania, señala que sería más acertado hablar no de una pérdida de importancia funcional, sino más bien de una "transmutación de funciones", ya que si bien la familia ha cedido algunas de sus tareas (las educativas, en cuanto a transmisión de conocimientos se refiere; las productivas, etc.), no ha dejado de tener influencia sobre ellas, además de que el ceder estas funciones constituía una condición necesaria para poder realizar otras.

La familia puede haber cedido o cambiado algunas de sus funciones, pero ha mantenido una que constituye su principal tarea: la formación de la personalidad del niño (5:137).

Puede decirse que la familia continúa siendo aquel lugar "socialmente definido en el cual se forma la estructura de la personalidad que a su vez resulta socialmente relevante" (1:136) Es aquel sitio en donde el niño tiene, según indican Gottschalch y los autores de la obra citada, sus primeras experiencias sociales, experimenta su estructuración básica y realiza su identificación de papeles según el sexo. Ahí se forma su conciencia moral, se desarrollan sus motivaciones y sus capacidades cognoscitivas. La familia sigue actuando como mediadora entre el individuo y la sociedad, no sólo por su papel como agente socializador y como transmisor de ideologías, sino también al asignar al individuo una posición determinada dentro de la estructura social. La familia es, en este sentido, portadora y reproductora de la pertenencia social y de todas sus contradicciones. Esto hace que tenga y transmita características específicas según el lugar que ocupe en la estructura social.

La forma predominante de familia en las sociedades occidentales avanzadas como Alemania Federal es la familia nuclear o conyugal, que se compone de padres e hijos. Las investigaciones sobre la socialización primaria presuponen este tipo de familia. René Köning, quien se opone a la tesis de la universalidad de la familia conyugal, ha hecho ver que el tipo de familia, en última instancia, está determinado por las relaciones de propiedad. Según sus investigaciones, en los sectores alemanes ligados a la gran propiedad de la tierra persiste aún

cierta forma de familia extensa, mientras que la familia nuclear predomina en los sectores asalariados debido precisamente a la dependencia de un salario (3:83)

2. Características de la familia obrera

La familia de la clase obrera se caracteriza por relaciones patriarcales, autoritarias y por una clara delimitación de los papeles masculino y femenino. El padre se siente depositario, en tanto es el mayor sostén económico, de la autoridad familiar y actúa como instancia disciplinaria (aunque sólo lo sea formalmente).

Consideramos que estos rasgos autoritarios del obrero alemán en sus relaciones familiares no persiguen tan sólo la garantía de cierta tranquilidad en sus horas libres, ni dependen únicamente de su papel económico, sino que deben estudiarse también como un elemento compensatorio a su falta de autoridad en el trabajo. Horkheimer y Adorno consideran que en una sociedad basada en la racionalidad, la familia sigue existiendo como una institución basada en la irracionalidad (como es, por ejemplo, la discrepancia entre el poder real del padre en el proceso productivo y el que trata de imponer en su familia), pero que aunque mantenga estos rasgos anacrónicos sigue actuando como una instancia importante en el proceso de adaptación a la sociedad.²

Se señala que el comportamiento del obrero es por lo general agresivo, como resultado de la frustración constante en el proceso de trabajo, y que también muestra con frecuencia una adversidad hacia lo sexual.

La relación padre-hijos es formal, persigue antes que nada la estabilidad interna de la familia para garantizar la tranquilidad del padre; las condiciones materiales externas e internas hacen que se sobreponga la función estabilizadora al desarrollo de la personalidad del niño (3:85). Al niño se le da, además, poca independencia en sus decisiones y se le crea así una dependencia psicológica de sus mayores.

Las relaciones sociales de la familia obrera son muy limitadas. Los "grupos de pares" y la familia monopolizan su actividad social.

La casa del obrero alemán se caracteriza por sus instalaciones insuficientes en todo sentido: falta de condiciones higiénicas, falta de espacio (esto limita la movilidad tan importante en el desarrollo cognoscitivo y afectivo del niño); falta de un ámbito privado de cada miembro (esto somete al niño a

un control permanente); falta de objetos decorativos estimulantes a la imaginación del niño, el cual, además, tiene poca posibilidad de jugar con objetos que estimulen la inteligencia y de familiarizarse con cosas que posteriormente tendrán gran importancia cultural como son lápices, libros, cuadernos de dibujo, etc.

3. Funciones específicas de la familia obrera

Como hemos mencionado, la familia cumple para el obrero una función de estabilizador psicológico. Es el lugar donde desea abstraerse a las relaciones laborales, a costa de imponer un sistema de dominación en las relaciones familiares.

La familia, como se ha destacado anteriormente, sigue cumpliendo en la actualidad una función social fundamental: la formación de la personalidad del niño en sus primeros años. Esta función adquiere, en el caso del obrero de las sociedades avanzadas occidentales, características específicas que permiten considerar a algunos autores que la función principal de la familia obrera es la reproducción de la fuerza de trabajo a través del proceso de socialización de sus hijos (3:133) y que esto lo realiza de dos maneras (3:30): 1) transmitiendo las cualidades básicas necesarias en el proceso de trabajo (si bien actualmente de manera insuficiente) y 2) preparando al niño para las relaciones de subordinación a que se verá sometido posteriormente.

II. EL PROCESO DE SOCIALIZACION

1. Presupuestos teóricos

El comportamiento humano es fundamentalmente aprendido. Incluso lo que podría llamarse "instintos" o bien "motivos" o "necesidades básicas" de origen biológico como son el sueño, el hambre, la sexualidad, muestran en su forma de satisfacción y aparición una relación estrecha con el medio socio-cultural.

Hay otros motivos o necesidades que pueden llamarse sociales y que dependen de un proceso de aprendizaje. Las diferencias en su desarrollo deben buscarse en las diferentes condiciones en que se realiza el aprendizaje, en las diferentes condiciones socio-económicas. Este es el caso del desarrollo motivacional y cognoscitivo del niño (3:43).

Representantes o defensores de sistemas sociales conservadores pretenden muchas veces legitimar este orden hablando de una naturaleza humana y de distinciones entre individuos basadas en di-

ferencias genéticas. Las investigaciones recientes muestran la tesis opuesta: los diferentes aspectos motivacionales y cognoscitivos de una persona no pueden explicarse como resultado de disposiciones o aptitudes heredadas o de diferentes estadios de maduración, sino como resultado de influencias físicas y socio-culturales (3:44).

La investigación sobre el proceso de socialización incluye los intentos de algunas disciplinas como la sociología, la psicología, la educación, la antropología, etc. por aclarar "los presupuestos y el transcurso de aquel proceso en el cual el hombre, que ha nacido con sólo instintos rudimentarios, adquiere poco a poco la seguridad de la conducta de un mayor y la capacidad psíquica y social de contribuir como individuo a la división del trabajo del proceso de producción de la sociedad" (3:13).³

2. La socialización. Problemática, enfoques y etapas

Es necesario tener presente que aún no existe una teoría de la socialización. Existen solamente investigaciones realizadas en diferentes campos y desde diferentes perspectivas teóricas y aún no sistematizadas. Una sistematización de ellas se enfrenta al problema de saber bajo qué punto de vista debe ser unificado el material, ya que una puesta en relación de los datos entre sí no es suficiente para darnos un referente teórico. Otro problema anexo es que el énfasis que se encuentra en el material publicado no corresponde siempre a lo que podrían considerarse los aspectos más importantes en el desarrollo del tema, como serían, por ejemplo, los factores sociales que influyen en el comportamiento de los padres, características de los padres (orientación valorativa, prácticas educativas, etc.), estructura de la familia, relación padre-hijo (técnicas educativas en la infancia, estructura de las formas de comunicación, etc.), características de los niños (identificación, comportamiento agresivo, motivación del logro, etc.) (7:96).

Gottschalch y compañeros, por otra parte señalan que pueden distinguirse dos puntos de vista teóricos desde los cuales se han enfocado las investigaciones sobre el proceso de socialización:

1) Uno que es el comúnmente aceptado y que lo representa sobre todo la corriente estructural-funcionalista⁴. Se investiga el proceso de socialización en tanto adaptación a patrones de comportamiento existentes. El énfasis reside, como es característico de esta corriente, en el mantenimiento del equilibrio de los sistemas, en cómo los miem-

bros de una sociedad son preparados para comportarse de acuerdo con las expectativas y normas vigentes (3:48). Se parte en la definición del proceso de socialización del modelo del rol y se entienden por él "todos los procesos a través de los cuales el organismo humano elimina su falta de dirección en la pluralidad de los procesos socio-culturales de aprendizaje y adquiere su identidad como persona capacitada para la acción en un sistema de roles sociales" (3:45). O sea que la socialización es el proceso en el cual el individuo aprende a desempeñar papeles.

2) Otra corriente, representada principalmente por Jürgen Habermas de la Escuela de Frankfurt, no pretende analizar la relación individuo-sociedad solamente como una adaptación a patrones y normas de comportamiento, sino desde el punto de vista de la autonomía individual. Se acepta que para la existencia de una personalidad socialmente actuante es necesario interiorizar una serie de normas y de relaciones de dominación, pero lo que interesa investigar es cuáles son las condiciones necesarias para que el individuo no sólo se adapte o interiorice normas existentes, sino para que sea capaz de distanciarse de ellas y de llegar a problematizarlas conscientemente (3:48-49). Esta tendencia ha desembocado en explicaciones psicológicas como es el caso de Habermas en su análisis del movimiento estudiantil alemán de la década del sesenta. Tanto él como Scheuch (3:49) consideran que fue el desarrollo de un fuerte yo, debido a las condiciones favorables en que tuvo lugar su socialización, lo que estuvo a la base del cuestionamiento estudiantil de ese momento.

3) Una tercera posición es la alternativa que proponen Gottschalch y sus compañeros:

a) En primer lugar aceptan el modelo del rol como categoría psicosocial para describir expectativas de comportamiento, pero consideran que este modelo ahistórico es en sí mismo insuficiente.

b) Para tratar estas expectativas y roles es necesario incluir también categorías psicoanalíticas, ya que el desarrollo del niño es también consecuencia de las diferentes fases de represión de los instintos. Estos autores sugieren la incorporación de los postulados de las fases del desarrollo de la personalidad que elaboró Freud a una futura teoría de la socialización.

c) Lo anterior debe enmarcarse según los autores, dentro de una perspectiva socio-histórica que explique el origen no sólo de los roles y expectativas y de su función social, sino también de las relaciones de dominación y de los antagonismos

existentes en la sociedad, los cuales determinarán en gran medida la forma que adopte el proceso de socialización.

Los autores señalan (3:49) que una teoría de la socialización debe incluir estos tres aspectos. Ellos se limitan a proponerla.

El proceso de socialización se realiza en dos etapas: la primera dentro de la familia (*socialización primaria*), en la que el individuo aprende sus papeles básicos así como a actuar según normas, aprende símbolos que le son necesarios para hacerse entender, realiza una serie de identificaciones, desarrolla las capacidades cognoscitivas que le permiten ordenar sus experiencias y las motivaciones para realizar determinadas acciones. En esta etapa, en la época anterior a la entrada a la escuela, aproximadamente durante los seis primeros años de su vida, se estructura, la personalidad del niño.

La *socialización secundaria* se realiza en la escuela. Ahí aprende el niño nuevos papeles extrafamiliares. Cualquier aprendizaje en esta segunda etapa del proceso se encuentra con la dificultad de que debe levantarse sobre las bases adquiridas en la socialización primaria.

En los últimos años, por razones ya expuestas, han adquirido gran importancia en Estados Unidos y Alemania las investigaciones, algunas de ellas oficiales, sobre la influencia de la ubicación social en la socialización primaria. Los resultados parecen mostrar una relación entre el lugar que ocupa el padre en el proceso productivo, sus prácticas educativas y la personalidad del niño (3:67); eso quiere decir que los padres transmiten a sus hijos "solo aquellas capacidades cognoscitivas y motivacionales que son relevantes en la dominación de los problemas determinados por su posición social". En otras palabras, se crea la estructura de personalidad necesaria para sobrevivir en esa posición social.

3. La sub-cultura obrera

Para clarificar lo anterior puede ser útil el concepto de subcultura que se utiliza en la concepción estratificada de la sociedad. Este concepto sirve para resumir las experiencias que son comunes a los individuos de un determinado estrato social y que se relacionan con su sistema de normas y valores y que incluyen ciertas experiencias derivadas de contactos o relaciones específicos con otros estratos. Se considera que al lado de un sistema de valores general y dominante, coexisten sub-sistemas de valores que corresponden a cada clase o estrato social, es decir, las subculturas (7:101). Ca-

da subcultura se caracteriza por "normas de comportamiento y hábitos de vida específicos, porque sus miembros tienen sistemas explicativos y esquemas interpretativos comunes, hablan un lenguaje específico, comparten gustos, concepciones de bien y mal, de falso y verdadero" (3:76-77) ⁵.

Las subculturas son la expresión o el conjunto de las experiencias vividas por los individuos que constituyen una determinada clase. En el caso del obrero, su sistema subcultural está determinado esencialmente por su existencia como tal (7:102), esto es, por carecer de propiedad, por su dependencia, y por factores asociados a ello, como son su situación en el trabajo, tipo de vivienda, forma de relaciones sociales. La subcultura, por lo tanto, es, el resultado de experiencias concretas y sus normas y patrones de comportamiento pueden entenderse como "formas típicas de estrategia para resolver problemas" (3:77), ya que son una respuesta común a problemas comunes. Estas formas de "estrategia" se transmiten de una generación a otra en el proceso de socialización primaria. El niño aprenderá a resolver aquellos problemas que son característicos de su medio.

4. Influencia de factores extra-familiares en la socialización primaria del niño

Los niños no se encuentran sometidos a un medio social homogéneo. Desde sus primeros años entran en contacto con otros niños en grupos extra-familiares, en el vecindario y en el jardín de infantes o guardería. Conocen a otras personas (parientes, maestra, médico). Se vinculan con personas de otros sectores sociales y pueden experimentar posibilidades de identificación fuera del grupo familiar.

Los medios de comunicación de masas y en especial la televisión juegan un papel importante en la vida del niño, ya que desde sus primeros años y en cierta manera podrían contribuir a contrarrestar las normas y valores de clase transmitidos por la familia obrera. Sin embargo, debe señalarse, como lo indica Neidhardt (6:187), que las influencias neutralizadoras de una socialización considerada deficiente, por lo general son limitadas. Considera que debido a los derechos de los padres como resultado de una concepción tradicional de familia, son ellos quienes ejercen el papel dominante en la primera etapa de la socialización del niño. Son ellos los que determinan la extensión y la clase de influjos externos a que pueden exponerse los niños y esto lo hacen de acuerdo con su pertenencia social. Señala el autor el caso de la "selección cultu-

ral" de los programas de televisión que tiene lugar según la clase social a que se pertenece (los obreros prefieren las comedias y programas musicales a los informativos o culturales) ⁶.

Lo anterior permite decir que los padres orientan a sus hijos hacia sus propios grupos de contacto o referencia. En el caso de los obreros estos grupos de referencia son muy reducidos. Una investigación realizada en la ciudad de Euskirchen mostró que el 47% de los trabajadores no calificados no mantienen ninguna relación social privada. Cuando esta existe se limita a parientes y vecinos o sea que no se aleja del medio subcultural, lo cual permite hablar de una homogeneidad relativa en cuanto a la composición de clase de los círculos con los cuales tienen relación el niño (6:187-88). Puede decirse, entonces, que la influencia de los factores extra-familiares en el proceso de socialización primaria es limitada y que no contribuye de manera generalizada a corregir las experiencias unilaterales determinadas por la pertenencia social.

5. Orientación valorativa y prácticas educativas

Los valores son un fenómeno social, histórico. Son en cierta medida una forma en la cual los hombres fijan idealmente y casi siempre normativamente los conocimientos y las experiencias a que han dado cuerpo en su práctica social.

Lo anterior debe tenerse presente para comprender la orientación valorativa del obrero y para establecer una relación entre su experiencia laboral y sus valoraciones con respecto a cuál debe ser el comportamiento de sus hijos.

El obrero valoriza y espera de ellos aquellas formas de comportamiento que de hecho se le exigen a él en su trabajo, preparándolo así para asumir un determinado papel en la estructura social.

Las prácticas educativas pueden verse desde dos perspectivas: 1) el tono emocional de la educación. Para describirlo se utilizan las variables cordialidad vs. hostilidad (*warmth vs. hostility*); y 2) la libertad de acción que se le da al niño. Se utilizan las variables restricción vs. permisividad (*restrictiveness vs. permissiveness*). Estos dos puntos son independientes entre sí.

La relación afectiva en la familia obrera alemana se caracteriza, en general, como indiferente y descuidada. En cuanto al segundo punto, es sumamente restrictiva. El obrero valoriza en sus hijos el respeto, la obediencia, el cumplimiento de reglas (7:128sq.). Tiende a darle más valor a la familia como un todo que al individuo. Su forma de casti-

gar es autoritaria, directa; se castiga con un fin inmediato en forma impulsiva y emotiva y no con una perspectiva a largo plazo que persiga la interiorización de normas. Las causas del castigo, a menudo no le son claras al niño y muchas veces dependen tan sólo del humor en que se encuentran los padres y no de la gravedad del acto cometido. No se estimula el autodominio. Por el contrario, en los sectores medios alemanes los valores y prácticas educativas familiares se caracterizan porque se le da valor al individuo y a la autonomía. La forma de castigar es indirecta (explicaciones, amenazas de retiro de cariño). Se castiga más por la intención que por los hechos en sí. Se persiguen, sobre todo, la interiorización de las normas y el autodominio. La relación es, en general, afectuosa y calurosa. Todas estas características se considera que son el resultado de su medio subcultural y que configuran el tipo de personalidad necesaria para desenvolverse en él.

La orientación valorativa de los obreros alemanes puede resumirse como pasiva (influida por la conciencia de la poca posibilidad de alcanzar éxitos, de ascender socialmente), familiarista y orientada hacia el presente (7:131) (en los sectores medios se considera activista, individualista, orientada hacia el futuro). La libertad de acción del niño obrero reproduce la de su padre en el proceso de trabajo. El tono emocional de las relaciones familiares es indiferente. Como resultado de esta educación autoritaria, descuidada y limitativa en todos sus aspectos, puede verse el desarrollo del rendimiento del niño obrero. Este factor, junto con el desarrollo del lenguaje hablado, determina el mayor o menor éxito del niño alemán en lo que se considera como posible vehículo de movilidad social: *la escuela*.

III. Resultados de la socialización del niño obrero alemán

Nos referiremos a continuación a dos variables que nos parecen las más relevantes y que son las que en general se eligen para determinar el "éxito" o "fracaso" del proceso de socialización primaria. La primera es el desarrollo de la *motivación de logro*⁷, cuya importancia es notable dentro de la ideología competitiva. La otra es el *lenguaje hablado*⁸.

1. La motivación de logro

Es el resultado de la educación familiar y del ambiente estimulante de la casa. No es, por lo tan-

to, un asunto de la voluntad del individuo, ni algo con lo que se nace, sino que se desarrolla en la niñez, durante la socialización primaria, en un período anterior a la edad escolar (3:102). La motivación de logro se define como: "el empeño en elevar o en lo posible mantener en alto la propia habilidad en cualquier actividad en la que se considera obligatorio un punto óptimo de eficiencia y cuya realización puede lograrse o no" (3). Puede decirse que es una motivación intrínseca que se persigue o realiza independientemente del reconocimiento de otros (3).

En tanto es adquirida, el medio familiar y sus prácticas educativas se consideran decisivas en su desarrollo. Las siguientes condiciones y actitudes parecen favorecerla: el apoyo y la participación de los padres en los asuntos de los niños, dejando un amplio margen, sin embargo, a las decisiones del niño; la independencia: un estilo educativo "inductivo" que permita la identificación con los mayores y así la adopción de sus patrones de comportamiento y perspectivas orientadas al rendimiento; el grado de expectativas que tengan los padres de sus hijos; el desarrollo de una confianza en sí mismo y en sus capacidades. Con respecto a esto último: los padres obreros, en general tienen poca confianza en las posibilidades de desarrollo de sus hijos. Otra actitud que parece contribuir al desarrollo de la motivación del logro es la disponibilidad a hacerse responsable de los propios éxitos o fracasos. El obrero tiende a ver sus fracasos como algo externo, como determinado por el destino. Así mismo, frente a esto, es importante el desarrollo de un deseo de ascenso social.

Todas estas actitudes corresponden al tipo de educación que es *característico* en los sectores medios y no al comportamiento autoritario, restrictivo, impregnado de fatalismo del obrero.

2. Desarrollo cognoscitivo

Por desarrollo cognoscitivo se entienden "todos aquellos cambios en el comportamiento que se relacionan con las capacidades cognoscitivas" (3:109). Se incluyen entre estas capacidades el desarrollo de la percepción, de la inteligencia, de la comunicación verbal. En la investigación sobre el proceso de socialización es, sobre todo, el desarrollo del habla lo que ha recibido particular atención y a éste nos referiremos⁹.

Las investigaciones de Basil Bernstein¹⁰ han demostrado que los usos verbales son una determinante sociocultural del aprendizaje y que son, además, el resultado de una socialización primaria diferente; esto quiere decir que están determinados por una pertenencia social específica.

Bernstein diferencia el uso de un lenguaje o código restringido (*restrictive code*), que es típico del obrero, de un código elaborado (*elaborated code*), que lo es de los sectores medios. No nos extenderemos en sus características particulares. Baste decir que se considera que el lenguaje hablado, ya sea elaborado o restringido, no es sólo un medio de expresión de los procesos verbales y del pensamiento, sino que es, sobre todo "el lenguaje de una determinada clase social, en el cual son expresados su mundo y sus normas" (2:76). En el caso del obrero alemán se trataría más bien de un medio de comunicación con su propia clase que de un instrumento de conocimiento y reflexión.

El individuo de clase media no sólo maneja el lenguaje elaborado, sino que, si lo desea, tiene acceso también al restringido. Esto es así en su caso, pero no en el del obrero. Al serle accesible a este último sólo la forma restringida "es excluido de las oportunidades sociales de desarrollo cuya realización presupone la dominación del lenguaje elaborado" (7:56). Esto sucede en la escuela. El niño obrero se enfrenta ahí a una realidad que le exige un lenguaje elaborado para ser captada y asimilada. De ahí surgen dificultades en su aprendizaje, que entre otras causas, contribuyen a su discriminación en el conjunto de la esfera social.

Así como el habla se convierte en un factor discriminatorio en una institución como la escuela, su poca motivación de logro tiene el mismo resultado en una institución que expresa la ideología individualista, emprendedora, orientada al rendimiento y al ascenso, como lo es la de las clases medias. Esta institución se considera que representa las normas, aspiraciones y lenguaje de esos sectores medios (2:68). Así, desde el principio, el niño obrero se ve inmerso en una competencia desigual en la escuela. Todo el mundo cultural de ésta se le presenta como algo extraño, ajeno.

Por otro lado, el obrero no tiene la misma actitud hacia la escuela que el padre de extracción media. No ve en ella un medio de ascenso social, sino algo obligatorio, cuyo sentido no le es claro, pero que es una institución a la que debe asistir su hijo si desea conseguir trabajo. Esto hace que no valore la institución, que no le dé el apoyo necesario al niño en sus asuntos escolares. Todo este sentir desinteresado es transmitido al niño, a

quien, de todas maneras la escuela se le enfrenta como algo distinto en donde se le somete a unas condiciones de competencia que no son las suyas.

Nos encontramos, pues, con que el niño obrero alemán se ve, por lo general condenado al poco éxito escolar.

* * *

El proceso de socialización primaria parece transmitir, en el caso del obrero alemán, sólo aquellas cualidades básicas que son necesarias para su desempeño en el proceso de trabajo y lo preparan para asumir y reproducir un determinado papel en las relaciones sociales vigentes. El niño obrero de ese país parece excluido de las posibilidades de ascenso social (uno de los valores de la cultura en la cual se inscribe su subcultura) y se muestra condenado a perpetuarse y reproducirse como obrero. La alternativa oficial y no oficial de la educación compensatoria pre-escolar, dados sus objetivos (subsancar aquellas deficiencias y hacer posible una mayor calificación del trabajador) no parecen muy prometedoras en ese sentido. Es importante por otra parte que estas investigaciones, no importa su orientación teórica, han puesto en evidencia una real desigualdad de oportunidades.

En Costa Rica, el tema de la socialización en las distintas clases o sectores sociales es aún incipiente y abre un vasto campo de investigación interdisciplinaria. Las particularidades de la sociedad costarricense y de su estructura social y el referente teórico de los investigadores harán surgir problemas y variables nuevos. Sin embargo, el desarrollo valorativo y motivacional, así como el cognoscitivo y del lenguaje y su confrontación con las exigencias, requisitos y características de la institución escolar constituyen un importante punto de partida investigativo. No se trata, sin embargo, de que las investigaciones traspasen modelos o esquemas de sociedades muy diferentes a las costarricenses. Ya el objetivo con que fueron concebidas esas investigaciones en Alemania no corresponde a nuestros problemas inmediatos. Por otro lado, en Costa Rica, los sectores cuya socialización podría considerarse "deficiente", no se limitaría a los obreros, sino que incluiría a otros sectores urbanos y rurales, algunos de los cuales participan sólo parcialmente en los procesos económicos del país.

BIBLIOGRAFIA CITADA

1. Adorno, Theodor y Max Horkheimer: *La sociedad. Lecciones de sociología*, Editorial Proteo, Buenos Aires, 1971, en especial el capítulo 9: "La familia", p. 130sq.

2. Brechstein, E.: *Die Sozialisation des Arbeiterkinds in Familie und Schule*, Libro libre, Friburgo/Brs., 1973 (2a ed.).

3. Gottschalch, W., M. Neumann-Schönwetter y G. Soukoup: *Sozialisationsforschung Materialien. Probleme. Kritik*, Fischer Taschenbuch Vlg., Frankfurt/M., 1972 (5a ed.).
4. Horkheimer, Max: *La familia y el autoritarismo*, texto poligrafiado, Cooperativa del Libro, Universidad de Costa Rica.
5. Menschlik Jutta: *Gleichberechtigung oder Emanzipation? Die Frau im Erwerbsleben der*

Bundesrepublik, Fischer Taschenbuch Vlg2, Frankfurt/M., 1972 (2a. ed.).

6. Neidhardt, F.: "Schichtenspezifische Elterneinflüsse im Sozialisationsprozess, en: Wursbacher, G. (ed.): *Die familie als Sozialisationsfaktor*, Ferdinand Enke Vlg., Stuttgart, 1968, p. 174 sq.
7. Sozialisation und Kompensatorische Erziehung, *Spartacus*, Hamburgo, 1971. *Trabajo colectivo de un Seminario en la Universidad Libre de Berlín (1968-1969)*, redacción de Heide Oldenburg.

BIBLIOGRAFIA GENERAL

Claessens, Dieter: *Familie und Wertsystem*, Berlin, 1962.
 Bernstein, Basil: *Soziale Struktur, Sozialisation und Sprachverhalten*. Aufsätze 1965-1970, Contact-Press, Amsterdam 1971

Bernstein, Basil y otros: *Lernen und soziale Struktur*. Aufsätze 1958-1970, Contact Press, Amsterdam 1971.

Niebold, Wulf: *Sprache und soziale Schicht*, Edit. Volker Spiess, Berlin, 1972.

Piaget, Jean: "The relation of affectivity to intelligence in the mental development of the child" en: *The Bulletin of the Menninger Clinic* 26 1962.

Roth, Henrich (ed.): *Begabung und Lerne. Ergebnisse und Folgerungen neuer Forschungen*, Stuttgart, 1968.

Wursbacher, Gerhard: "Die Analyse der erzieherischen Situation der Familie" en: *Die Erziehungskraft der Familie* editado por el Kulturbeirat beim zentralcomitte der, deutschen Katholiken, Colonia 1967

Wursbacher, Gerhard (ed.): *Die Familie als Sozialisationsfaktor*, Stuttgart 1968.

NOTAS

- 1 Al final del trabajo (en la bibliografía general) aparece una lista de algunas de las publicaciones en este sentido. El presente trabajo no se basa en las investigaciones originales, sino en obras que han intentado recopilar y unificar los diferentes resultados.
- 2 En relación con el comportamiento autoritario de los padres en la sociedad moderna, Horkheimer señala las siguientes consecuencias: "Los hijos descubren pronto la discrepancia entre el verdadero carácter de los padres, tal como viene determinado por el industrialismo moderno y su papel en la familia; este descubrimiento explica en gran parte el defectuoso desarrollo de su vida emocional, el endurecimiento de su carácter y su prematura transformación en adultos" (Horkheimer, p.6); Más adelante indica que hay un desarrollo que podrá considerarse "típico" y que va desde el descubrimiento del niño de esta contradicción entre el comportamiento autoritario del padre y su debilidad real y la búsqueda de un concreto que sustituya la "imagen abstracta de un poder arbitrario" (*ibid*, p.7) que recibe del padre. Horkheimer ve en esta discrepancia el origen psicosocial del facismo.
- 3 Las traducciones del alemán son de la autora.
- 4 Véase por ejemplo: Pasons, Talcott y Robert E. Bales: *Family, Socialization and Interaction Process*, Glencoe, Yll, 1955.
- 5 Eric Fromm en *El miedo a la libertad* llama a una estructura básica del carácter de la mayoría de los miembros de un grupo determinado "carácter social" que es resultado del modo de vida y de las experiencias comunes de sus miembros. (Gottschalch et al., p.20)
- 6 Neidhardt es el único autor de los consultados que hace referencia al influjo de factores extra-familiares y a la influencia de los medios de comunicación de

masas en la socialización. Lo enfoca únicamente desde el punto de vista del efecto neutralizador o nivelador que podrán ejercer estos factores sobre las deficiencias de la socialización.

Con respecto a la influencia de los medios de comunicación deseamos agregar que la ausencia de referencias al tema y el enfoque de Neidhardt (en parte) puede deberse al hecho de que la televisión en Alemania es estatal y autónoma, casi libre de propaganda comercial y a que tiene muchos programas educativos.

- 7 Traducimos por motivación de logro la palabra alemana *Leistungsmotivation*, en inglés *Motivation for achievement*.
- 8 Basil Bernstein distingue entre el lenguaje escrito (*language*) y el modo de hablar específico de una clase, el código lingüístico (*linguistic code*) quizá sería más preciso hablar de lengua y habla respectivamente) e indica que: "Estas dos cosas son el resultado de diferentes formas de planeamiento y orientación verbal hacia la lengua escrita general en el acto de hablar y escuchar. En los 'códigos lingüísticos' se expresan *las propiedades y tradiciones del entorno familiar que a su vez son acuñadas por una sub-estructura más amplia*" (cit. por *Socialization u. Kompensatorische Erziehung*, p. 71, subrayado nuestro).
- 9 Sobre el desarrollo de la percepción y la inteligencia ver: Aebli, H.: "The development of intelligence in the Child", Institute for child welfare, Minneapolis, 1951 y Piaget Jean: *Die Psychologie der Intelligenz* Zurich, 1947
- 10 En particular "Soziokulturelle Determinanten des Lernens" en: *Kölnener Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, Sonderheft 4, 1959.