

# LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA Y LA TEORÍA DE LA ESTRUCTURACIÓN DE ANTHONY GIDDENS

Jorge Enrique Celis Giraldo y Paulo Cesar Guatame Castro  
Universidad Nacional de Colombia

## 1. DIMENSIÓN TEÓRICA

Comprender el proceso de generación y estructuración de unas prácticas específicas desarrolladas y actualizadas rutinariamente por unos agentes sociales localizados en un espacio-tiempo definido, es una de las principales discusiones que se le plantean a las ciencias sociales hoy por hoy.

Una manera de dar cuenta de dicha discusión, es hacer una reflexión teórica desde cinco componentes fundamentales del acervo de saber de la teoría sociológica en general: la socialización, la interiorización, las dimensiones de un agente social, la clase social y las propiedades estructurales de una institución. Estas categorías conceptuales permitirán realizar una heurística creativa y coherente sobre el problema sociológico que este artículo propone: *la sociabilidad, la dinámica institucional y las prácticas escolares*.

Teniendo en cuenta este acogimiento epistemológico, se considera que estas categorías se pueden poner en juego para proponer un modelo interpretativo<sup>1</sup>, que verse sobre la generación de prácticas sociales en contextos institucionalmente definidos.

La adopción de tesis de autores con posturas diversas sobre la realidad social es uno de los problemas analíticos más relevantes que se trazan a la hora de diseñar un marco teórico. En este trabajo, se ha aceptado que las tesis de los autores referenciados no son del todo contradictorias y excluyentes; por el contrario, aquellas son lo suficientemente generales para que la conjunción que se hace aquí de sus obras no corra el riesgo de ser catalogada de ecléctica, puesto que el precipitado teórico que se ofrece como resultado de estas elaboraciones posee un carácter inmanente: constitutivo de cualquier práctica social, independiente de la institución en la cual se gesta y recrea. Sin embargo, es menester tener en cuenta que si bien estas categorías tienen un carácter ontológico son necesariamente, potenciales. Por ejemplo, un individuo que no sufra un proceso de socialización no será estrictamente un ser social.

### 1.1 ¿Cómo se constituyen las prácticas sociales?

La *Teoría de la Estructuración* del sociólogo inglés A. Giddens centra su interés en el análisis de los *conceptos ontológicos*<sup>2</sup> que participan en la conformación y consolidación de la vida social; unos principios referidos a las *potencialidades transhistóricas y constitutivas* de todas las sociedades. Su importancia radica en que ofrece un articulado conceptual que amplía el entendimiento y la interpretación de la diversidad de

---

<sup>1</sup> **NOTA:** En aras de presentar una exposición hilvanada del escrito se excluyeron los nombres de los autores, así como las referencias directas a estos. En su lugar se encontrará un considerable número de notas al pie donde se hacen las respectivas y debidas menciones, e igualmente, las aclaraciones teóricas que así lo exijan.

De A. Giddens se han tomado las ideas principales que servirán de hilo conductor del argumento. De P. Bourdieu se adoptaron los conceptos de *habitus* el cual presta los mejores servicios a la hora de definir *sociabilidad*, y el de *clase social* para entender las disposiciones estructurales que condicionan un proceso de socialización primaria. De P. Berger y T. Luckmann se acogieron las ideas sobre los procesos de socialización.

<sup>2</sup> GIDDENS, Anthony. La constitución de la sociedad. Bases para la teoría de la estructuración. Amorrortu Editores. Buenos Aires. 1995, p. 40.

prácticas sociales que componen la cotidianidad de unos agentes sociales; brinda unos supuestos teóricos ontológicos para interpretar casos empíricos. Tampoco desconoce la dimensión estructural que delinea y delimita la institucionalidad de unas formas sociales específicas; la manera en que unas reglas y unos recursos condicionan también una rutina social<sup>3</sup>. Después de tratar las cualidades originarias y primigenias de una agencia humana, es conveniente entrar a clarificar los componentes de una institución, las regularidades estructurales que la determinan y la concretan<sup>4</sup>.

Los conceptos ontológicos se centran en los cimientos medulares de las prácticas sociales ordenadas en un espacio y en un tiempo, consustanciales al análisis del proceso mediante el cual un sujeto se convierte en *agente apto* para vivir en sociedad y la forma como se adueña de las *propiedades estructurales* para la actualización y reproducción de una institución.

**Primera tesis fundamental.** Un agente al efectuar sus prácticas sociales en el devenir constante de su rutina está en capacidad tanto de realizarlas como de propiciar las condiciones para consolidarlas<sup>5</sup>. Estas prácticas se posibilitan gracias a la forma reflexiva del entendimiento, que las define como iguales en un espacio y en un tiempo determinados. La disposición reflexiva hace posible el control del obrar en un contexto concreto y esta dimensión reflexiva no sólo vigila y examina las prácticas sino que las reforma basándose en un acervo de saber objetivado.

Cuando son alterados algunos de sus fundamentos y saberes, la forma reflexiva asume, adapta y sintetiza los contenidos anteriores y recientes, incrementando así el conocimiento que una agencia tenía sobre ellos<sup>6</sup>. Este es el origen innovador que posee un agente al intervenir en el seno de la vida social: la facultad cambiante para producir y transformar sus circunstancias históricas.

Un agente también está calificado para verbalizar las razones de sus actos; tiene capacidad no sólo de realizar y cumplir constantemente su obrar sino de explicarlo con palabras. Esta potencialidad de hacer, realizar<sup>7</sup> y dar razones<sup>8</sup> de su obrar se halla sujeta a un dispositivo reflexivo y racional, que da la posibilidad a un agente de tener un control sobre las situaciones de su obrar y justificarlo de manera argumentada, cuando sea interpelado por otro agente.

<sup>3</sup> Para abordar el problema de las prácticas sociales se ha hecho una división analítica, según lo propuesto por la *Teoría de la Estructuración*: por un lado, se expondrán los componentes ontológicos de un agente social (dimensión reflexiva, racionalización y motivación) y, por otro, las características de una institución social, con base en la categoría de estructuras sociales (normas y recursos históricamente configurados).

<sup>4</sup> Esta aseveración conceptual es denominada por la *Teoría de la Estructuración* como *dualidad de estructura*: "La teoría de la estructuración se basa en la premisa de que este dualismo [agente-estructura] se tiene que reconceptualizar como una dualidad: una dualidad de estructura. Aunque reconoce la importancia del giro lingüístico, ella no es una versión de la hermenéutica o la sociología de la comprensión. Si reconoce que la sociedad no es la creación de sujetos individuales, está lejos de cualquier concepción de la sociología estructural. Pero se requiere un considerable esfuerzo conceptual para el intento de formular un relato coherente de obrar humano y estructura" (GIDDENS, Anthony, *La constitución de la sociedad*, p. 22.). Se podría afirmar entonces, que la *Teoría de la Estructuración* va más allá de la intersección de dos marcos de sentido, de un mundo social provisto de coherencia y validez, y de unas estructuras que se imponen sobre el entendimiento de los agentes; propende por la reconciliación teórica entre unos agentes y unas estructuras, unas estructuras y unos agentes. Por otro lado, como salvedad teórica supremamente cardinal, la dualidad de estructura pretende dejar en claro que independiente del polo que se utilice, sea un agente o unas estructuras, ambas dimensiones se requieren para entender la generación y mantenimiento de unas prácticas sociales desarrolladas en un espacio-tiempo.

<sup>5</sup> Las prácticas sociales están asociadas a la actualización y reproducción de las estructuras sociales, así como a la capacidad de intervención y modificación de estas actividades por parte de los agentes. De ahí que las prácticas posibiliten tanto la organización secuencial de diversas prácticas iniciadas por otros como su posible innovación. (COHEN, Ira J. "Teoría de la estructuración y praxis social". En: *La teoría social hoy*. Alianza Universidad. Madrid. 1998. p. 367.).

<sup>6</sup> GIDDENS, Anthony. *La constitución de la sociedad*, p. 44 – 51.

<sup>7</sup> Este *saber hacer* es denominado por Giddens como *conciencia práctica*, concebida como: "Lo que los actores saben acerca de condiciones sociales, incluidas en especial las condiciones de su propia acción, pero que no pueden expresar discursivamente". (Ibid. p. 394.).

<sup>8</sup> *Conciencia discursiva*: "Lo que los actores son capaces de decir, o aquello a lo cual pueden dar expresión verbal, acerca de condiciones sociales, incluidas, en especial, las condiciones de su propia acción; una conciencia que tiene forma discursiva". (Ibidem.).

La *conciencia discursiva* hace parte de la racionalización del obrar mientras la *conciencia práctica* lo hace del control reflexivo del agente, de modo que en la dimensión práctica el aspecto de racionalización no tiene una participación tan avasalladora y dominante como en las cuestiones discursivas.

Si la práctica estuviera sometida a la dilucidación sobre las razones de cada acción realizada durante la cotidianidad de un agente, no habría posibilidad de un fluir casi natural del obrar; lo práctico de la vida social se enmarca dentro de los aspectos definidos como válidos e incuestionables por un agente, de tal forma que éste no se detiene ni por un instante a interrogarse por los supuestos que constituyen y dan coherencia a su rutina. Esto no quiere decir que exista una barrera entre lo práctico y lo discursivo. Lo que realmente existe es una línea delgada entre ellos, ambas conciencias hacen parte del aspecto reflexivo y de la racionalización del conocimiento. Más bien, la separación conceptual que se hace tiene por objetivo la claridad teórica, aunque en la práctica tal escisión es bastante complicada de asir.

Como se verá más adelante —en la conformación de la personalidad de un agente—, donde existe un gran abismo es entre las formas de lo consciente, por un lado, y, lo inconsciente y el control emocional, por el otro; entre la *comprensión teórica* que implica la explicación de un acto y la base emocional, que no está casi presente en el obrar de un agente<sup>9</sup>.

Empero, la relación entre lo no consciente, entendido como la identificación no problemática de un agente con el mundo en el devenir de su vida diaria, y lo inconsciente, no es tan radical. Esto se debe básicamente a que el aspecto práctico fija y sostiene lo emocional de los actos de un agente, en cuanto lo emotivo comparte también un estado silencioso dentro del conjunto de componentes que conforman el *saber-hacer* de la rutina cotidiana de un agente. Existe una relación entre lo cognitivo y lo emocional que se halla inmerso en un espectro muy amplio de dispositivos y posibilidades que hacen parte del obrar; se refiere a una actitud natural que conjuga un saber emotivo que da sentido a los actos y a un acervo de saber para estar y actuar en el mundo.

Por ende, si un agente social está desarraigado de unos sentimientos de seguridad hacia sí mismo, los demás y los fenómenos del mundo, su rutina cotidiana estará truncada y arrojada casi a un sin sentido de su existencia. Esa emotividad da sentido al mundo natural de un agente, que no es más que la generadora de una confianza sólida y definitoria en todos los ámbitos donde se encuentre: desde sí mismo pasando por su ambiente más cercano hasta las esferas más abstractas del conocimiento.

La relación que hay entre la *conciencia discursiva* y lo emotivo consiste en que ambos hacen parte y constituyen los presupuestos donde reside el sentido de la realidad del mundo natural y social. Es allí donde los agentes comparten un horizonte de sentido que justifica su obrar.

*“Su solidez se transmite por el elevado nivel de fiabilidad ínsito en los contextos de la diaria interacción social, tal y como estos son producidos y reproducidos por agentes desprovistos de conocimientos especializados”<sup>10</sup>.*

---

<sup>9</sup> “Las razones se distinguen de los motivos, que se refieren a la fuente originaria de la acción. Los motivos no afectan de manera constante a la acción como lo hacen las razones. Muchos aspectos del comportamiento rutinario no están directamente motivados (son ejecutados simplemente como elementos de la vida cotidiana) Deberíamos considerar la motivación como estado afectivo subyacente del individuo, que implica formas inconscientes de afecto y ramalazos, o incitaciones, experimentados más conscientemente”. (GIDDENS, Anthony. *Modernidad y autoidentidad del yo*. El yo y la sociedad en la época contemporánea. Ediciones Península. Barcelona. 2000, p. 86.).

<sup>10</sup> GIDDENS, Anthony. “Modernidad y autoidentidad”. En: *Las consecuencias perversas de la modernidad*. Anthropos. Barcelona. 1996, p. 44.

Los agentes tienen aceptaciones tácitas y compartidas de tipo existencial donde la razón es crucificada para arrojarse a la creencia de que ciertos fenómenos ubicados en un tiempo y un espacio son una entidad real: existe independiente de la volición humana y se impone y vacía en las subjetividades.

Si la vida social es un *acto de confianza* de un agente en sí mismo y en los demás, surge inmediatamente el siguiente planteamiento: ¿Cómo se genera esta confianza?

El origen de la confianza como estado anímico (ser-en-el-mundo) y de su consecuencia, —en cualquier tipo de sociabilidad (disposición temperamental)—, hunde sus raíces en las experiencias de la infancia y está inmersa en formas de socialización específicas y concretas; la actitud natural y la sociabilidad se expresan de diferentes formas para sociedades determinadas.

La consolidación de la confianza, sensación de seguridad ontológica, y la constitución de la sociabilidad son inherentes a la configuración de la personalidad e identidad de un agente social. Por esto, es fundamental echar un vistazo a los factores analíticos de los procesos de socialización que inciden en la creación y formación de un tipo de sociabilidad.

## 1.2 Sociabilidad

La sociabilidad es una disposición que adquieren los agentes a través de sus primeras experiencias de vida. Si bien es un elemento ontológico del agente, es en definitiva, un producto social que se encuentra mediado por circunstancias históricas. La expresión y exteriorización de actitudes y emociones están fuertemente atadas a pautas de comportamiento históricamente conformadas. Por ejemplo, en la generación de sentimientos de vergüenza y de desagrado, intervienen, al mismo tiempo, aspectos tanto naturales como históricos;

"estas formas de sensibilidad humana son hasta cierto punto, configuraciones de la naturaleza humana en condiciones sociales de cierto tipo"<sup>11</sup>.

En una sociedad de clases, la sociabilidad está íntimamente ligada a lo que se ha denominado *ethos de clase*<sup>12</sup>, que no es más que un factor articulador de las respuestas de unos agentes en diferentes contextos que expresa, o mejor, corresponde a unas estructuras constituidas e integrantes de las prácticas del individuo en sociedad: el *habitus*<sup>13</sup>. La sociabilidad es parte de un *habitus* formado, que en prácticas o escenarios particulares puede adoptar diversas formas (por ejemplo, la capacidad y el gusto o el rechazo absoluto de los individuos por el trabajo en grupo). La sociabilidad es una de las muchas formas en que un *habitus* se exterioriza, se manifiesta.

Un *habitus*, como estructura que predispone las actuaciones de los agentes, está en estrecha relación con las prácticas en las que fue creado y producido; se infiere, las prácticas, pensamientos, actitudes, etc., que producen y producirán estarán enmarcadas en los límites de su propia generación. Se puede pensar en una relación simétrica entre las posibilidades objetivas y las esperanzas o expectativas

<sup>11</sup> ELIAS, Norbert. El proceso de la civilización. Investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas. Fondo de Cultura Económica. Bogotá. 1997, p. 172.

<sup>12</sup> *Ethos de clase*: "Formula generadora, no constituida como tal, que permite engendrar, sobre todos los problemas de la existencia ordinaria, unas respuestas objetivamente coherentes entre sí y compatibles con los postulados prácticos de una relación práctica con el mundo." (BOURDIEU, Pierre. La distinción: criterios y bases sociales del gusto. Editorial Taurus. Madrid. 1998, p. 429.).

<sup>13</sup> *Habitus*: "Sistemas de disposiciones duraderas y transferibles, estructuras estructuradas predispuestas para funcionar como estructuras estructurantes, es decir, como principios generadores y organizadores de prácticas y representaciones que pueden estar objetivamente adaptadas a su fin sin suponer la búsqueda consciente de fines y el dominio expreso de las operaciones necesarias para alcanzarlos, objetivamente reguladas y regulares sin ser el producto de la obediencia a reglas y, a la vez que todo esto, colectivamente orquestadas sin ser producto de la acción organizada de un director de orquesta." (BOURDIEU, Pierre. El sentido de lo práctico. Editorial Taurus. Madrid. 1991, p. 92.).

subjetivas de las prácticas que los individuos puedan concebir: el *habitus* responde a unas exigencias objetivas de producción y la producción de sus prácticas no puede salirse de estas. No entendiendo esto último en términos absolutos de no posibilidad fáctica únicamente, sino en términos subjetivos: *esto es lo que me corresponde hacer*. En efecto, las condiciones de su producción son los mismos cotos de su reproducción.

Un *habitus* creado es un sustrato de conocimiento que se perpetúa y actualiza en la práctica. La actitud natural que un agente tiene frente al mundo está fuertemente sustentada en la posibilidad de proyectar el mundo de acuerdo con un mundo ya creado. De esta premisa se deduce que los agentes sociales se resguardan de la realidad en las estructuras de actuación a las que se deben: producción y creencia en el mundo van de la mano. Una clase particular de condiciones de aparición de un *habitus* contribuye a que un agente interiorice y acepte esas condiciones ya no como constituidas sino como naturales; una naturalización de las disposiciones objetivas en la subjetividad, lográndose dar así, una relación entre las objetivaciones en las cuales se halla y sus esquemas subjetivos. Luego, el influjo de las primeras prácticas es sumamente cardinal,

*"las anticipaciones del habitus, especie de hipótesis prácticas fundadas sobre la experiencia pasada, conceden un peso desmesurado a las primeras experiencias"*<sup>14</sup>.

**Segunda tesis fundamental.** Percepción, apreciación y disposición son consecuencias lógicas de un *habitus* determinado originado en unas circunstancias específicas. Un *habitus* como mecanismo generador de prácticas está mediado según una concepción particular de esas prácticas. Ser y sentir están en la raíz de cualquier vivencia, donde contribuyen a originar cualquier experiencia. Mejor, las acciones potencialmente realizables por un agente aparecen como tales en función o gracias a vivencias anteriores y sólo en los términos de estas; es muy difícil pensar que un agente va a generar prácticas de las cuales no tiene conocimiento (por ejemplo, la utilización del diálogo a la hora de dirimir problemas).

Un *habitus* como construcción de realidades objetivas específicas responde a esas realidades, o sus prácticas están en función de esas realidades.

Si unas condiciones materiales de existencia —capital cultural, capital social y capital económico—, fabrican un *habitus*, se sigue que habrá una especie de homogeneidad de condiciones y una homogeneidad de agentes creados, lo que hace pensar en grupos de individuos con trayectorias de vida similares y con disposiciones que crean prácticas comunes, inteligibles y comprensibles para los miembros de ese grupo. Esto conduce a suponer que entre ellos existe un mutuo acuerdo de actuación, una especie de concertación explícita para los miembros de una clase, cuando lo que existe en realidad es una especie de homogeneización implícita. Los agentes, con base en la conformación de su *vida social*, sencillamente actuarán de forma similar a las condiciones materiales de existencia de las cuales son originarios, casi obvio, *todos los miembros de una misma clase tienen mayor número de probabilidades que cualquier miembro de otra de enfrentarse a las situaciones más frecuentes para los miembros de esa clase*<sup>15</sup>, por ejemplo:

---

<sup>14</sup> BOURDIEU, Pierre. El sentido de lo práctico. p. 94.

<sup>15</sup> Ibid. p. 103.

"Un niño de clase alta puede sentir sus primeros estremecimientos de emoción patriótica más o menos a la edad en que su contemporáneo de clase baja experimenta por primera vez el odio a la policía y todo lo que ella representa"<sup>16</sup>.

En tal caso, un agente produce las condiciones necesarias para su propia producción. En sus prácticas, y por ellas, los agentes actualizan y reproducen las condiciones que las hacen posibles<sup>17</sup>. Desde este punto de vista es posible el estudio de los grupos o colectividades desde la perspectiva de clase social<sup>18</sup>.

Un agente es más que disposiciones o actitudes, es un cuerpo socializado, un agente es lo que su cuerpo es. Un *habitus* no es tan sólo una estructura mental, el *habitus* es sociedad hecha carne, es sociedad corporeizada. Un agente no actúa el agente simplemente es.

Cuando un agente reproduce prácticas no hace otra cosa que dejar que obre su cuerpo, que obre según pautas conocidas y reconocidas (por ejemplo, usar golpes en lugar de palabras).

Si un *habitus* no es únicamente una estructura mental también un cuerpo socializado, la relación entre éste y la *conciencia discursiva* y la *conciencia práctica* tal cual aquí han sido definidas, es sustancialmente evidente. Un agente social ha interiorizado pautas de acción que se constituyen como estructuras mentales pero que en la exteriorización adoptan formas corporales. Mientras el correr de la acción no sea problemático para un agente, su *conciencia práctica* se expresará continuamente, sin rompimientos de rutina; pero cuando la rutina se rompa y un agente tenga que dar razones de sus actos, la *conciencia discursiva* hará su aparición. Luego, estas dos conciencias son componentes relevantes de un *habitus*. Se podría aseverar, que ambas conciencias son las puertas que dan acceso a las composiciones de un *habitus*.

La sociabilidad consistirá en una disposición temperamental<sup>19</sup> de un agente, creada socialmente y con raíces fuertemente arraigadas en las experiencias primeras de la infancia, que se transparentará en las prácticas de la vida cotidiana.

Que un agente sea más o menos sociable dependerá de las características de su socialización y de las diferentes prácticas específicas donde manifestará su *habitus*.

### 1.3. Socialización

No obstante, *el individuo no nace miembro de una sociedad: nace con una predisposición hacia la sociabilidad, y luego llega a ser miembro de una sociedad*<sup>20</sup>.

El proceso enunciado arriba, proceso de construcción de un *habitus*, de inducción de conocimiento, es conocido como socialización<sup>21</sup>. La socialización es el procedimiento mediante el cual un individuo se hace agente social; proceso que comienza desde el día de su nacimiento y finaliza con la culminación de la vida misma. La aprehensión de conocimiento coherente y estable es la posibilidad de adentrar al individuo

<sup>16</sup> BERGER, Peter L. y LUCKMANN, Thomas. La construcción social de la realidad. Un tratado de sociología del conocimiento. Amorrortu Editores. Buenos Aires. 1979, p. 174.

<sup>17</sup> GIDDENS, Anthony. La constitución de la sociedad. p. 40.

<sup>18</sup> En concordancia con lo propuesto por P. Bourdieu, el análisis de un grupo como clase social estará basado en la conjugación y el peso relativo de los diferentes capitales (capital cultural, económico y social), así como en la puesta en juego de cada uno de estos en las diferentes prácticas por las que atraviesa el agente social.

<sup>19</sup> Capacidades, actitudes, disposiciones que condicionan las formas de interacción de un agente.

<sup>20</sup> BERGER, Peter L. y LUCKMANN, Thomas. La construcción social de la realidad. p. 164.

<sup>21</sup> Socialización: "Inducción amplia y coherente de un individuo en el mundo objetivo de una sociedad o en un sector de él". (Ibid. p. 166.).

en estructuras de significado ya creadas, es la condición *sine qua non* para producir y reproducir una sociedad.

La socialización es posible mediante la interacción de las conciencias de los individuos, donde la manifestación de contenidos significativos por parte del agente socializador implican su aprehensión por parte del individuo a socializar. A través de esta interiorización de un mundo significativo es factible comprender a los otros, al mundo en el cual viven. En definitiva, es considerar ese mundo como propio.

#### 1.4 Socialización primaria

La socialización tal cual ha sido esbozada, como un proceso continuo y coherente de inducción y aprehensión de certezas sobre una realidad, está dividida analíticamente en dos momentos:

*"socialización primaria y socialización secundaria: La socialización primaria es la primera por la que el individuo atraviesa en la niñez; por medio de ella se convierte en miembro de la sociedad. La socialización secundaria es cualquier proceso posterior que induce al individuo ya socializado a nuevos sectores del mundo objetivo de su sociedad"*<sup>22</sup>.

La socialización primaria se caracteriza por el hecho de que más allá de ser un proceso de aprendizaje, un proceso cognitivo, implica una enorme *carga emocional* que lleva a que las identidades adoptadas durante este proceso estén fuertemente arraigadas en la personalidad del individuo.

El peso de esta primera socialización es más evidente aún, cuando se advierte que en procesos posteriores un individuo podrá aprehenderlos si y sólo si tiene este sustrato constituido; toda socialización ulterior tendrá como condición una socialización primaria básica. Por lo demás, las significaciones aprehendidas en tal socialización determinan las prácticas y los contenidos de otros procesos sociales.

Es aquí donde la definición de sociabilidad, entendida como parte del *habitus*, cobra mayor relevancia, si se tiene en cuenta que un infante interioriza eficazmente formas y pautas de acción de los otros significantes cercanos y concretos, agentes ya socializados. Pero, ¿cuál es la importancia de esta primera socialización? Su grupo socializador cercano y concreto, será su principal fuente de identificación; cuando un infante se reconoce con otros está contribuyendo a adoptar una identidad propia, se está determinando él mismo. En otras palabras, *"el yo es una entidad reflejada, porque refleja las actitudes que primeramente adoptaron para con él los otros significantes; el individuo llega a ser lo que los otros significantes lo consideran"*<sup>23</sup>.

Las estructuras de significado, el mundo objetivo que le presentarán los otros significantes y que interiorizará el infante, no serán para este uno de los tantos mundos a interiorizar, será *el mundo*, con el cual tendrá una identificación plena. Todas las prácticas sociales que provengan de este mundo interiorizado para un agente tienen el carácter de ser naturales.

¿Cuándo finaliza la socialización primaria? Cuando el concepto del otro generalizado se ha establecido en la conciencia del individuo; cuando ha aceptado a los otros como seres en sí mismos, en este punto se puede aseverar que el niño/a es miembro de la sociedad.

---

<sup>22</sup> *Ibidem*.

<sup>23</sup> *Ibid.* p. 167.

La socialización no concluye con esta cooptación, por el contrario, un agente se encontrará en diversos procesos de socialización hasta el día de su muerte. Es más, sus concepciones sobre la muerte ya fueron debidamente interiorizadas.

### 1.5 **Etapas de la formación del sistema de seguridad básico**

En el proceso de socialización primaria se encuentra la configuración del sistema de seguridad básico. Este aspecto es capital si se advierte que es aquí donde un agente consigue una aceptación emocional del mundo; es el sustrato emocional de la confianza, la sensación de que *el mundo tal cual es va seguir siendo*.

Debe advertirse ante todo, que la confianza determina radicalmente la sociabilidad, ya que da coherencia, orden y fluidez a las prácticas sociales en sus inicios. La confianza viene a ser el marco primero del obrar que condiciona la relación de un agente con la realidad, liberándolo de una multiplicidad de interrogantes que le generan angustias sobre el sentido existencial del *estar-en-el-mundo*,

*“Los estudios con niños suelen concluir que lo importante para la seguridad del niño es el desarrollo de modelos consistentes de vínculos emocionales tempranos (...) Es la oportunidad de establecer estrechas y estables relaciones emocionales con al menos otro ser humano durante la infancia y la niñez temprana lo que resulta relevante (...) Existe abundante evidencia que señala que los niños sin vínculos estables durante la infancia padecen retrasos lingüísticos e intelectuales y que posteriormente tienen dificultades para establecer relaciones estrechas y duraderas con los demás. La reversibilidad de estas características es cada vez más difícil después de los seis u ocho años (...) Así, podemos concluir diciendo que el desarrollo social humano depende de un modo fundamental de la formación temprana de vínculos estables con otras personas. Este es un aspecto clave de la socialización para la mayoría de la gente en cualquier cultura, aunque su naturaleza concreta y sus consecuencias varían de una cultura a otra”<sup>24</sup>.*

Los orígenes de la confianza sobre la realidad circundante de un agente social se adquieren y localizan en su niñez temprana. Allí recibe sendas cantidades de afecto por parte de su cuidador, que le posibilitan mediante la habituación y la disciplina una reciprocidad en la interacción (doble contingencia de la acción), hasta forjar unos sentimientos de confianza sobre el otro concreto y el ambiente que los rodea.

La confianza entendida como el eje *prius* de la sociabilidad posibilita ante todo:

**1.5.1. La organización interpersonal del espacio y el tiempo.** Para que un agente pueda entrar en relación con figuras sociales diferentes a las de sus cuidadores concretos y cercanos debe existir una aprobación emocional de ausencia: la fe en que el cuidador estará de nuevo con el infante, así no se halle con él. A medida que un neonato se desarrolla adquiere sentimientos de confianza que le crean unos esquemas tanto emocionales como cognitivos, donde ubica las actividades y los recursos para llevarlas a cabo, de tal forma que el niño/a pueda ubicar y organizar sus primeras prácticas sociales hasta el punto de darles una significación, en este caso, una significación cargada de afecto. Aún si la comunicación de afecto entre el cuidador y un neonato reducen considerablemente la angustia ante el abandono, no implica esto de por sí la desaparición de la angustia.

La confianza es nuclear en la sociabilidad, al ser la égida que escuda a un infante de los riesgos y peligros futuros tanto en el plano individual como en el social; es el asidero donde se hallan la mayoría de las repuestas, por no decir todas, ante los dilemas y las circunstancias próximos que pongan a tambalear el sentido válido y certero del mundo cotidiano. A la postre, la sociabilidad emocional que se realiza entre el

<sup>24</sup> GIDDENS, Anthony. “Cultura, sociedad e individuo” En: Sociología. Alianza Editorial. España. 2001, p. 101 - 102.

niño/a y su cuidador mediante un acompañamiento constante, consolida en un infante un sentimiento de invulnerabilidad hacia sí mismo y los demás, abriendo el camino para establecer nuevas relaciones con objetos sociales y físicos venideros.

**1.5.2. La disciplina y las rutinas cotidianas.** Para que una rutina sea definida como la misma en un espacio y en un tiempo se requiere de la disciplina, la cual diferencia el ser del no ser del yo, en la medida en que un infante es un ser-en-proceso; un niño/a en su proceso tenso de socialización, debe delimitar su rutina en la orientación de un mundo-objeto específico, que le exige comportarse de cierta manera y no de otra, bajo pena de castigo. En este sentido, un agente desde sus inicios está sometido a una reglamentación que delimita sus prácticas sociales; toda práctica está supeditada a las objetivaciones normativas de la sociedad; la normatividad o las reglas sociales son un tópico sociológico central, al ser los pilares sobre los cuales se construye y se desarrolla la rutina social. Es básico glosar, que la normatividad no sólo corresponde a los primeros años de vida de un agente sino que se extenderá durante todos los procesos de socialización ulteriores, de lo contrario un agente no se podrá integrar a las diversas colectividades que componen cualquier sociedad.

**1.5.3. El conocimiento emocional del mundo.** El conocimiento que el niño/a adquiere sobre su cotidianidad depende de la seguridad emocional. Si un infante no tuvo un nivel satisfactorio en el manejo de su angustia por ausencia de otro, al entrar al mundo de los objetos sociales y físicos tendrá una visión difusa sobre ellos. El conocimiento sobre el mundo no sólo está referido a percibir objetos sino que parte de un alto grado de confianza en el mismo agente que está en relación con la imagen que se ha forjado de los otros.

Si el niño/a en la génesis de su personalidad careció de la presencia de un agente cuidador, no logrará superar la angustia de la ausencia, y seguidamente, no estará en condiciones de especificar objetos en un espacio y en un tiempo determinados como variables explicativas de su rutina diaria. El grado de confianza sobre el mundo que trae aunado una alta valoración sobre su sentido, hace que un agente alcance constantemente unos niveles altos de fe sobre sí mismo y su entorno. Así, ser un agente con un sistema de seguridad básica satisfactorio significa albergar en lo inconsciente respuestas existenciales a problemas que plantea su entorno social.

Un indicador del grado de desarrollo del sistema de seguridad básica es la creatividad, entendida como la disposición que tiene un agente de dominar las prácticas que ejecuta durante su cotidianidad. La creatividad se trasluce en la habilidad que tiene un agente de separarse de su mundo, de su contorno más inmediato, y esté en condiciones de entablar allí nuevas relaciones, innovando y renovando su acervo de saber.

*"Un trato creativo con los otros y con el mundo-objeto es un componente fundamental de la satisfacción psicológica y del descubrimiento del significado moral. (...) Donde los individuos no pueden vivir creativamente, ya sea bajo la norma compulsiva de la rutina, o porque no son capaces de atribuir completa solidez a las personas y objetos en derredor, es muy habitual la aparición de la melancolía crónica o de tendencias esquizofrénicas"<sup>25</sup>.*

La confianza básica consiste, en pocas palabras, en un sentimiento de continuidad del mundo social, es decir, en la fiabilidad de que las circunstancias, tal como están constituidas, seguirán existiendo, no sólo en el mundo de los objetos físicos sino también en el mundo social en general, con sus recursos y prácticas. La confianza que se crea y reside en el sistema de seguridad básica y está en continua

---

<sup>25</sup> GIDDENS, Anthony. "Modernidad y autoidentidad". En: Las consecuencias perversas de la modernidad. p. 50.

comunicación con la *conciencia práctica*, es el precipitado de la autoidentidad y de la identidad de los objetos sociales y materiales.

### 1.6 Socialización secundaria

La socialización secundaria tiene como punto de partida, el encuentro con un yo construido socialmente, un individuo con un mundo interiorizado, caracterizado por ser natural e incuestionable. Esto trae una consecuencia esencial, la realidad asumida estará fuertemente arraigada en la personalidad; cualquier proceso posterior de inducción de conocimiento se verá mediado por las estructuras previamente establecidas, pues *la realidad ya interiorizada tiende a persistir*<sup>26</sup>.

### 1.7 La institución escolar como escenario de prácticas situadas

Hasta aquí la argumentación ha versado sobre la constitución de las dimensiones características de un agente *in abstracto*, separado de cualquier contexto situado. Pero el registro reflexivo de un agente está en la capacidad no sólo de interiorizar realidades lingüísticas sino cualquier tipo de estructuras connaturales al mundo social.

El desenvolvimiento de un agente supone que tiene la facultad de registrar y almacenar los contenidos y las formas contextuales de diferentes escenarios, que condicionan y determinan su interacción. Este registro estará siempre acompañado por el discurrir incesante de su *conciencia práctica y discursiva*. – Esto no quiere decir que un agente se esconda tras máscaras como si actuara según las expectativas de un escenario, por el contrario, cada una de estas prácticas situadas hacen parte y constituyen sus intereses e intenciones, así es posible advertir que un agente adquiere compromiso con sus acciones—.

Todas las interacciones que adelanten unos agentes siempre estarán *localizadas*, lo cual viene a significar que la *conciencia discursiva y práctica* se circunscriben y se desarrollan en un espacio y en unos lapsos de tiempos delimitados, *incontinenti* una agencia social solamente se puede entender siempre y cuando esté referida y enmarcada en un escenario<sup>27</sup>.

Desde este punto de vista, la importancia de la institución escolar como organización social se halla en sus objetivos claramente expresados y materializados en sus características físicas, así como por las prácticas que en su interior se adelantan. Tres principios determinan el carácter particular de la institución escolar frente a otras organizaciones:

- La distribución de encuentros que se producen en su interior por un tiempo y por un espacio delimitados<sup>28</sup>;
- la regionalización<sup>29</sup> interna que muestra y
- la contextualidad<sup>30</sup> de las regiones así individualizadas.

<sup>26</sup> BERGER, Peter L. y LUCKMANN, Thomas. *La construcción social de la realidad*. p. 177.

<sup>27</sup> "Entender de qué modo se distribuyen las actividades en el espacio y en el tiempo resulta fundamental para los encuentros y también para comprender los aspectos básicos de la vida social en general. Toda interacción está localizada, es decir, ocurre en un lugar concreto y tiene una duración específica. Nuestras acciones en el curso de un día tienden a estar zonificadas, tanto en el tiempo como en el espacio" (GIDDENS, Anthony. "Cultura, sociedad e individuo". *En: Sociología*. p. 123.).

<sup>28</sup> El concepto que emplea la *Teoría de la Estructuración* es el de la *zonificación*, el cual tiene que ver, fundamentalmente, con el manejo, casi preciso, del tiempo, que viene a ser la variable taxativa de la puesta en práctica de las rutinas de unos agentes sociales. "En las sociedades modernas la zonificación de nuestras actividades está muy influida por el tiempo el reloj". (Ibid. p. 124.).

<sup>29</sup> *Regionalización* no se debe entender sólo como localización en el espacio sino referida a la zonificación de un espacio-tiempo en relación con prácticas sociales rutinizadas. (GIDDENS, Anthony. *La constitución de la sociedad*. p. 152.).

Estos tres aspectos son fácilmente identificables, pues, la institución escolar está en términos físicos bien delimitada respecto de sus ambientes exteriores, imprimiéndole cierta autonomía como mayor lucidez a sus prácticas. La institución escolar como escenario se encuentra circunscrita de forma tan precisa, que los agentes se ven impelidos a interactuar según el contexto indicado.

Hay que agregar, que los individuos pasan alrededor de una tercera parte de su vida diaria allí; el influjo de ella sobre los agentes, o mejor, en el proceso de socialización adquiere gran peso.

Por ejemplo, la separación de aulas dentro de la escuela posibilita que las prácticas estén bien reguladas y las relaciones de poder sean claras; en el aula, gracias a sus características físicas y al tamaño del grupo, el control que tiene un docente sobre la clase se facilita o sencillamente es su condición primigenia,

*"El contexto disciplinario del aula no es un mero telón de lo que sucede en la clase; se moviliza en el interior de una dialéctica de control"*<sup>31</sup>.

Las rutinas de la institución escolar y su influjo en circunstancias posteriores, —el mundo del trabajo, por ejemplo—, no serían posibles si los agentes, tanto maestros/as como alumnos/as, no fijaran estrictas pautas de conducta en la contextualización de sus prácticas, en la adopción de ciertas posturas y gestos, que en últimas hacen posible la actualización y reproducción de la vida escolar. La disciplina se convierte en el componente esencial y efectivo del desarrollo de las prácticas escolares; ese manejo adecuado del espacio y del tiempo.

**Tercera tesis fundamental.** La rutina es el piso sobre el que se asienta la vida de los agentes y de las instituciones.

*"El concepto de rutinización, fundado en una conciencia práctica, es vital para la teoría de la estructuración. Una rutina es inherente tanto a la continuidad de la personalidad del agente, al paso que él anda por las sendas de actividades cotidianas, cuanto a las instituciones de la sociedad, que son tales sólo en virtud de su reproducción continuada"*<sup>32</sup>.

El hilo que une la consolidación de la personalidad y la formación de las instituciones está relacionado con el proceso de rutinización por el que pasan de forma inveterada tanto los primeros como los segundos.

Una manera de acercarse a la rutina es a través de la *duración*<sup>33</sup>, en cuanto un agente desarrolla continuamente su obrar, interrumpida en el momento que *cierra* un escenario para *abrirse* a otro. También se puede dar la situación de evitar la fluidez de la duración cuando un agente, dentro de una contextualidad, pregunta a otro sobre las razones que lo llevan a obrar de una manera. Esta posibilidad de *puesta entre paréntesis de la duración*, hace fáctico percibir la manera en que unos agentes reproducen la de manera regular una institución.

## 1.8 La institución escolar como institución social

<sup>30</sup> Contextualidad está referida a la posibilidad de que las propiedades de escenarios reciban un uso sistemático por parte de los agentes en la constitución de encuentros en un espacio-tiempo específico (Ibid. p. 151.). Giddens también define el contexto como "... aquellas bandas o tiras de espacio-tiempo dentro de las cuales ocurren encuentros" (Ibid. p. 104.).

<sup>31</sup> Ibid. p. 169.

<sup>32</sup> Ibid. p. 95.

<sup>33</sup> "La duración de la vida cotidiana, tal como la vive cada individuo, es un fluir continuo de actividad sólo interrumpido (aunque regularmente) por la pasividad relativa de dormir. La duración de la actividad puede ser "puesta entre paréntesis" o "segmentada conceptualmente" por un momento reflexivo de atención del sujeto. Esto es lo que sucede cuando alguien es invitado por otro a citar "una razón" o "razones" para ciertos aspectos de su actividad, o, en general, a explicarlos" (GIDDENS, Anthony. La constitución de la sociedad, p. 107).

La vida en la institución escolar, como en toda institución moderna, está articulada a partir del encadenamiento lógico de roles debidamente definidos y diferenciados según objetivos y sanciones concretas; lo que se observa son diferentes agentes sociales que en el fluir de la vida cotidiana le dan carnadura con su entendimiento y obrar a la institución como ser social<sup>34</sup>.

Hay dos elementos que hacen entendibles el papel activo de los agentes en la reproducción de la vida institucional:

- El eslabonamiento de roles trae ligado otro aspecto sustancial en una relación social: el poder. Rol y poder, entendido esto último en términos de manejo discrecional de recursos de tipo material como de autoridad, conlleva a la determinación de la posición de un agente dentro de la institución como *posición social-rol*<sup>35</sup>.
- Toda institución que busque intencionalmente el alcance colectivo de metas, deberá estar internamente referenciada; toda institución eclosiona con base en una organización lógicamente jerarquizada.

*Ipsa facto*, cabe preguntarse: ¿Cuál es la categoría sociológica sobre la cual se genera una organización lógicamente jerarquizada?

Para ocupar y desempeñar un cargo dentro de una institución, se requiere que un agente tenga un tipo de saber. En este punto, el saber es el cimiento que sostiene el edificio institucional; cada uno de los niveles está conectado por medio de agentes que ocupan los diversos *posición social-rol*, los cuales facilitan el funcionamiento de una institución.

Tal organización supone que existe una ubicación funcional de cada uno de los diferentes agentes en el interior de la institución, según el tipo de saber.

**Síntesis de los tres conceptos fundamentales de este estudio: agente, rutina e institución.**

La institucionalidad debe ser tratada conceptualmente desde la óptica de la *estructura* como las improntas del saber hacer de un agente, y de las *estructuras*, entendidas como las reglas y los recursos institucionales. Precisamente esta diferenciación abre la posibilidad de adentrarse en la *dualidad de estructura*. Por un lado, existen unos agentes entendidos que obran de manera recursiva y por el otro, una institución constituida por reglas y recursos. La actualización y reproducción de la rutina institucional consiste en la apropiación que hacen los agentes de las reglas y recursos que brinda la misma institución.

girado en  
realizar un

Una institución no es más que el conjunto de prácticas organizadas estructuralmente arraigadas en un espacio-tiempo. Como existen unos componentes que dan cuenta de la estructura de un agente, de igual manera, la institución está organizada estructuralmente con base en la conjugación de unos recursos y unas reglas.

<sup>34</sup> "Conviene hablar de rol sólo cuando existan escenarios precisos de interacción en los que se estatuya con particular fuerza la definición normativa de modos esperados de conducta. Esos escenarios de interacción son provistos virtualmente siempre por una sede específica o un tipo de sede donde ocurren encuentros regularizados en condiciones de copresencia" (Ibid. p. 119.).

<sup>35</sup> "Una posición social se puede considerar como una identidad social que lleva consigo cierto espectro (por difusa que su especificación sea) de prerrogativas y obligaciones que un actor a quien se concede esa identidad (o que es un depositario de esa posición) puede activar o poner en práctica: esas prerrogativas y obligaciones constituyen las prescripciones de rol asociadas a esa posición" (Ibid. p. 117.).

Los recursos tienen que ver con los medios con que dispone un agente para influir en la interacción con otros. Hay dos tipos de recursos: los recursos de autoridad y recursos materiales.

- Los *recursos de autoridad* son aquellas disposiciones normativas que inciden en la conducta de otros agentes.
- Los *recursos materiales* son la apropiación que hace un agente de las disposiciones físicas de una institución en aras de generar alguna incidencia sobre el obrar de otros agentes.

La estructura, dentro de la tradición sociológica, siempre ha sido asociada con constreñimiento pero casi nunca se ha tenido en cuenta que este constreñimiento es una forma de habilitación<sup>36</sup>. El constreñimiento es el conjunto de disposiciones de tipos físicas o normativas que condicionan necesariamente el obrar de un agente; son el baluarte que articulan y dan fluidez a las prácticas sociales en un espacio y un tiempo. Se pueden distinguir tres tipos de constreñimiento:

- El *constreñimiento material*, originado del carácter del mundo material y de las cualidades físicas del cuerpo.
- El *constreñimiento asociado con sanciones*, procedente de respuestas punitivas por parte de algunos agentes hacia otros.
- *Constreñimiento estructural*, derivado de la contextualidad de la acción, del carácter dado de propiedades estructurales en la relación con actores situados<sup>37</sup>.

Un agente en la relación de poder utiliza diversos tipos de sanciones, *“que van desde la aplicación directa de la fuerza o la violencia, o la amenaza de tal aplicación, hasta la expresión atenuada de una desaprobación (...) Todas las demás sanciones, no importa cuán opresivas y abrumadoras sean, demandan una especie de aquiescencia de quienes están sometidos a ellas –que es la razón de l alcance más o menos universal de la dialéctica de control”*<sup>38</sup>.

Generalmente, las sanciones se hacen evidentes cuando ocurre una trasgresión o hay una probabilidad de que sea trasgredida la regulación normativa de una institución; esta regulación suele estar inserta en pautas de conducta rutinizadas, las cuales son asumidas como naturales.

Los dos primeros tipos de constreñimientos se pueden sintetizar en el denominado *constreñimiento estructural* en cuanto ambos se originan en las estructuras de una institución; al ser constreñimientos que brotan de las estructuras sociales poseen un carácter objetivo; los agentes no los pueden alterar sino que los deben cumplir para poder pertenecer a una vida institucional. El constreñimiento estructural institucional hace que el espectro de posibilidades de un agente se limite a unas pautas de conducta específicas en un tiempo y espacio<sup>39</sup> (por ejemplo, cuando entra un adulto al salón de clase los alumnos/as se deben colocar de pie o en el salón es rotundamente prohibido que en un niño/a golpee a su compañero/a). El constreñimiento estructural conjuga las disposiciones físicas y normativas de un escenario para dictaminar y

<sup>36</sup> “(...) la teoría de la estructuración se basa en la tesis de que una estructura siempre es tanto habilitadora como constrictiva a causa de la relación intrínseca entre estructura y obrar (y obrar y poder)” (COHEN, Ira J. Op. cit. p. 199.).

<sup>37</sup> GIDDENS, Anthony. *La constitución de la sociedad*. p. 206.

<sup>38</sup> Ibid. p. 205 - 206.

<sup>39</sup> “Debe reconocerse igualmente que el contexto material de la acción, la imposición de sanciones como estrategias de control, y la constitución y configuración de las prácticas dominantes en cualquier sistema social dado pueden limitar las posibilidades de modos de conducta alternativos” (COHEN, Ira J. Op. cit. p.387.).

limitar el obrar de un agente; es como una especie de maqueta de la vida rutinaria de unos agentes sociales en una institución.

**Cuarta tesis fundamental.** Cada una de las diversas formas de constreñimiento es, de distinta manera, una forma de habilitación. Ellas contribuyen a abrir ciertas posibilidades de acción al mismo tiempo que restringen o deniegan otras<sup>40</sup>.

Queda la sensación de valorar, exageradamente, el peso de las estructuras. Pareciera, que por su mismo carácter de constreñimiento, se impusieran sobre los agentes como una especie de fenómenos naturales que ellos no pueden controlar. No hay tal, precisamente la apuesta teórica de la *Teoría de la Estructuración* consiste en conjugar las propiedades estructurales de las instituciones con las estructuras, como huellas mnémicas de los agentes en el intento de descifrar el acaecer de la vida social.

Por otro lado, —retomando lo expuesto arriba relacionado con la *posición social-rol*— es imprescindible considerar que esta capacidad de influir sobre los otros está en estrecha relación con la apropiación que tienen unos agentes de los recursos que ofrece la estructura institucional; dependiendo del tipo de cualificación de los agentes sociales habrá en mayor o menor medida una posesión de recursos sociales para intervenir en las interacciones de otros<sup>41</sup>. Esto no quiere decir que los agentes sobre los cuales recaiga el poder no estén en capacidad de alterar los propósitos de los otros. Al contrario, usualmente hacen que los que conciben las prácticas sociales tengan que estarlas revaluando para poder alcanzar sus propósitos.

Debido a la doble acepción de las estructuras (como recurso y norma), también hacen posible que sean organizados los diferentes itinerarios de una institución, de una forma clara y precisa. Estos itinerarios están sujetos a las disposiciones del espacio físico institucional; lo que hace la estructura es darle una significación objetiva a las distintas prácticas que se desarrollan en los escenarios institucionales<sup>42</sup>.

Como estrategia metodológica, la *Teoría de la Estructuración* propone que para exteriorizar las estructuras se debe acudir indiscutiblemente a las formas de discurso que los agentes utilizan para referirse a las condiciones físicas y normativas de una institución<sup>43</sup>; observar y preguntar por la significación de unas prácticas a unos agentes, es dar cuenta de la organización estructural de una institución. Se puede percibir que son los agentes quienes actualizan las estructuras, pero son las estructuras las que les posibilitan su obrar<sup>44</sup>.

### 1.9 La dinámica institucional en una institución escolar: consideraciones generales

Retomando los hilos teóricos. Todo encuentro y toda reunión de unos agentes sociales realizados continuamente en un espacio determinado (localización) y durante cantidades considerables de tiempo,

<sup>40</sup> GIDDENS, Anthony. *La constitución de la sociedad*. p. 204.

<sup>41</sup> El problema del poder es abordado por la Teoría de la Estructuración conceptualmente desde la categoría de la *dialéctica de control*: “Giddens sostiene que en toda relación social existe una dialéctica de control que conlleva un acceso asimétrico a los medios (recursos) que les permiten a los agentes influir en la conducta de los demás. Es esencia para este concepto que ningún agente que participa en la interacción es jamás enteramente autónomo.” (COHEN, Ira J. Op. cit. p. 366.).

<sup>42</sup> GIDDENS, Anthony. *La constitución de la sociedad*. p. 221 – 222.

<sup>43</sup> “Actores sociales se pueden equivocar algún tiempo sobre lo que esas reglas y tácticas sean, y en esos casos sus errores pueden aparecer como inconveniencias situacionales. Pero toda vez que en la vida social exista continuidad, la mayoría de los actores no pueden menos que acertar la mayor parte del tiempo; es decir: entiende lo que hace, y comunica logradamente su conocimiento a otros” (Ibid. p. 123).

<sup>44</sup> En este caso, se emplea el término reificación para señalar que las estructuras son entendidas y definidas por los agentes, de tal manera que ellos pueden dar cuenta de sus tejidos de significación objetiva y de la incidencia que tienen en su obrar rutinario. (“El modo reificado se debe considerar una forma o estilo de discurso en que las propiedades de sistema sociales se miran como si poseyeran la misma fijeza que se atribuye a las leyes de la naturaleza” Ibid. p. 210.).

organizadas y distribuidas mediante un horario concreto (zonificación), demanda, obligatoriamente, la creación y la adopción de una rutina, —una fijación de significados, actitudes y expectativas objetivas—, como sustrato social incuestionable y regulador que moldea y llena de contenido las subjetividades, al punto que se convierte en el marco de sentido (*estructura*) de los agentes inherente a las diversas interacciones que adelanten. De este modo, cada vez que alguno de los agentes interpele a otro sobre las razones que lo conduce a interactuar de una manera u otra, inmediatamente, argumentará con base en las significaciones rutinarias.

Al describir el proceso por el que una rutina se cristalizó o naturalizó en las diversas interacciones de unos agentes, se hace imprescindible cualificar y ponderar los elementos de las estructuras sociales que intervinieron en la generación y consolidación de unas significaciones objetivas. Cuando se realiza una reconstrucción de la manera en que una rutina se gestó, se pretende hacer la reconstrucción de una institución, desde otro punto de vista, un restablecimiento de las reglas y los recursos que injirieron en la consolidación de un tipo de habituaciones.

Instituciones como la institución escolar, conciben un determinado ambiente social para sus integrantes (tanto para los alumnos/as como para los profesores/as) Esta concepción es reflexionada e intencionada en su gran mayoría, debido a que los docentes, quienes generalmente se encargan de definir y mantener la rutina escolar, entienden y determinan qué interacciones se deben establecer entre todos los agentes, utilizando las reglas y recursos que les brinda la institución escolar.

En la actualidad, el tipo de rutina constituida vendrá dada también por los imperativos que la sociedad en general demanda y requiere, por un lado, así como por las características sociales particulares de la población con la cual vayan a trabajar, por otro. Luego, la dinámica escolar será la resultante de estas dos fuerzas o parámetros que enmarcan el obrar.

De igual manera, hay que tener en cuenta que todo proyecto institucional escolar, debe tener como punto de partida unos mínimos de disciplina, que permitan fijar comportamientos consecuentes con la posibilidad de lograr metas de tipo académico, en pocas palabras, se necesita de una disposición temperamental de los estudiantes para realizar un buen proceso de escolarización.

En la institución escolar, la dinámica institucional no sólo está conformada por el trabajo de los docentes gracias a que las exigencias institucionales juegan un papel importante siendo el paisaje natural de la rutina escolar. La participación de la comunidad educativa es bastante representativa al ofrecer significaciones diversas respecto a la educación *adecuada* que se debe procurar, e igualmente, al exponer las directrices administrativas que deben guiar el proyecto escolar. Aquí el peso de las estructuras administrativas es bastante evidente, ya que la experiencia adquirida por la comunidad educativa en su papel *escolarizador* marca un tipo de representaciones respecto al perfil del estudiante que pretenda formar. La institución en este sentido trasciende la participación de los individuos en cuanto tales, es decir, los modos de obrar estructurados por la escuela pretende trabajar con un tipo de docentes, que en algunos casos ella misma se encarga de capacitar, ya sea de forma explícita mediante cursos o talleres, o implícitamente mediante el devenir inexorable de la rutina. Esto tiene una explicación básica: la escuela debe estar en capacidad de moverse como un cuerpo único donde el objetivo colectivo esté claramente evidenciado.

La capacitación e inmersión de los docentes en el proyecto institucional toma mayor relevancia cuando se observa que habitualmente las prácticas escolares son concebidas para ser aplicadas en el aula; lugar donde los alumnos/as pasan la mayor parte del tiempo, y espacio por antonomasia de socialización de los valores y normas que les permitan adquirir una nueva sociabilidad. Al estudiar el aula se podrá clarificar no sólo la forma en que los docentes se apropian de las reglas y los recursos de la institución en función de los intereses de las prácticas escolares, también se podrán entrever las estrategias de autoridad y disciplina esgrimidas por los docentes que conjugadas con sendas cantidades de afecto, propenden por alcanzar los objetivos propuestos.

El valor agregado de esta metodología consiste en que permite observar y describir la manera en que los distintos agentes con sus distintas visiones sobre la vida en la escuela se funden en una rutina específica, piso *sine qua non* de cualquier proyecto educativo que pretenda consolidar, mantener y reproducir una institución; apreciar cómo la *estructura* de los agentes se conjuga con las *estructuras institucionales* para generar nuevas disposiciones temperamentales en los estudiantes.

### 1.9.1. Precisiones conceptuales sobre la dinámica institucional y la sociabilidad en la escuela

Analíticamente, la relación entre la dinámica institucional y la sociabilidad vendría dada por la presentación de los elementos formales y los diferentes medios adoptados por los docentes para consolidar una rutina; es importante imbuirse en la manera en que tales dispositivos institucionales dan forma a la sociabilidad de los alumnos; hacer una interconexión entre la raigambre institucional y la *intencionalidad*. Podría abordarse entonces, la sociabilidad desde la óptica de las intenciones, como mediaciones significativamente sociales que sirven como un instrumento para dirigirse hacia los objetos físicos y sociales, la cual es resultado de una vida institucional. La incidencia de los sistemas de control en la sociabilidad.

Acudiendo a uno de los principios de la *Teoría de la Estructuración*, un agente al adentrarse en una institución que le consume la mayoría de su tiempo a la semana, se puede hablar de un desenclave, en cuanto un agente deja de lado una cantidad de fijaciones de las circunstancias sociales en las cuales se hallaba. Es posible que la escuela repercuta en la sociabilidad de un agente, al darle la posibilidad de liberarlo de unas significaciones adquiridas para obtener otras, o mejor, para imponérselas con el fin de poder *habitar* en esa vida institucional. De esta manera, es que se puede referir a las transformaciones de los contenidos de la vida cotidiana de unos agentes. Esto no quiere decir que se pasen por alto las condiciones de origen social de los alumnos, al contrario, la escuela hace una lectura creativa de él para lograr darle nuevas intencionalidades en función de una rutina escolar adoptada.

Cuando un agente ingresa a una institución con interacciones diferentes a las de su mundo natural, hay un cuestionamiento de la identidad, hay una ruptura de su *rutina natural*. Esto obliga a un individuo a retomar una nueva identidad, un nuevo dispositivo para no sentirse extraño o ajeno al nuevo mundo. Pero así como en principio estas estructuras constriñen, le dan la posibilidad de adoptar una manera distinta de establecer relaciones sociales que le abrirán paso para estar en la sociedad contemporánea. Se pretende reevaluar las intenciones y los intereses sociales de un agente, darle la posibilidad de establecer nuevos parámetros sociales. Poder modificar costumbres personales adquiridas, que un agente, en principio, da por naturales, implica romper su *estructura* para incorporar otras disposiciones que nutran sus esquemas de interpretación de la realidad social.

Hacer un análisis de la institucionalización de la vida social, es observar que pautas de conducta se les exigen a los agentes sociales para poder hacer parte la una institución con el fin de reproducirla y mantenerla.

#### **Dinámica institucional.**

La dinámica institucional, será entendida como la capacidad que tienen los docentes para diagnosticar y resolver problemas escolares con base en la asimilación que hagan de las reglas y recursos institucionales, en aras de generar, renovar y mantener una rutina escolar específica relacionada con la consecución de unos objetivos institucionalmente determinados.

## **2. CONCLUSIONES. SUPUESTOS TEÓRICOS BÁSICOS. DIMENSIÓN METODOLÓGICA**

Luego de hacer una presentación del marco teórico que sirve de sustrato conceptual en la precisión del objeto de estudio, ahora es conveniente resaltar cómo las tesis fundamentales son las directrices de la definición metodológica.

#### Tesis fundamentales.

**Primera tesis fundamental.** Un agente al efectuar sus prácticas sociales en el fluir constante de su rutina está en capacidad tanto de realizarlas como de propiciar las condiciones para consolidarlas. Estas prácticas se posibilitan gracias a la forma reflexiva del entendimiento, que las define como iguales en un espacio y en un tiempo determinados. La disposición reflexiva facilita el control del obrar en un contexto y no sólo vigila y examina las prácticas sino que las reforma basándose en un acervo de saber objetivado. Igualmente, está calificado para verbalizar las razones de sus actos.

**Segunda tesis fundamental.** Percepción, apreciación y disposición son consecuencias lógicas de un *habitus* creado en ciertas circunstancias. Entonces, el *habitus* como principio generador de prácticas está mediado según una concepción particular de esas prácticas. Ser y sentir están en la raíz de cualquier vivencia, donde, además, contribuyen a generar cualquier experiencia.

**Tercera tesis fundamental.** La rutina es el piso sobre el que se asienta la vida de los agentes y de las instituciones.

**Cuarta tesis fundamental.** Cada una de las diversas formas de constreñimiento es, de distinta manera, una forma de habilitación. Ellas contribuyen a abrir ciertas posibilidades de acción al mismo tiempo que restringen o deniegan otras.

- Suponer que un agente es entendido, conlleva a aceptar su conocimiento como una realidad de sus condiciones en su obrar. Esta aseveración muestra que las diversas formas de recolección de información, donde los testimonios personales están circunscritos en una trayectoria social sirven para ilustrar formas objetivas e institucionales de vida. Para hacer una reconstrucción de los procesos de socialización primaria como del origen social de los grupos socializadores de los infantes y de las trayectorias sociales y profesionales de los docentes, y la forma en que los docentes se apropian de las estructuras de la escuela para configurar una rutina y unas prácticas escolares, requiere acudir a la *conciencia discursiva* de los agentes sociales, con el fin de poder identificar y caracterizar los componentes estructurales que más incidieron en las nuevas disposiciones temperamentales de los individuos<sup>45</sup>.
- Unas condiciones materiales de existencia homogéneas generan unas formas de vida similares, razón por la cual es posible estudiar la estructuración de un tipo de sociabilidad

<sup>45</sup> "En la teoría de la estructuración se acepta como una necesidad metodológica que (en las ciencias sociales) la investigación empírica debe basarse en explicaciones interpretativas justificadas por los criterios que los participantes emplean para reconocer sus propias actividades". (COHEN, Ira J. *op. cit.* p. 376.).

consustancial a una clase social. Por tanto, las conclusiones que se extraen de una investigación se pueden extrapolar y generalizar a grupos *localizados* en contextos equivalentes.

- Adentrarse en la rutina de unos agentes posibilita realizar una reconstrucción de la estructuración en una institucional. La observación panorámica y participativa no es otra cosa que la *penetración profunda* en las estructuras que dan coherencia y validez al devenir de las interacciones institucionales.
- Una institución se levanta y se mantiene en la puesta en escena de reglas y recursos. Esto requiere hacer una descripción del organigrama institucional, que es la materialización de la asimetría del poder. Es precisamente ahí donde las disposiciones institucionales ofrecen formas diversas de apropiación de recursos.

### 3. LA PRAXIS DE LA INVESTIGACIÓN SOCIAL

En este acápite se abordará la dimensión operativa para reconstruir y cualificar la experiencia de la dinámica institucional de una institución escolar, en este caso, relacionada, fundamentalmente, con los elementos estructurales y de la agencia social que más contribuyeron a mejorar la sociabilidad de los estudiantes.

Para llevar a cabo este propósito se trabajarán los siguientes tópicos, los cuales están en estrecha relación con la dinámica institucional:

- Describir el proceso de socialización primaria de unos infantes, el cual se desarrolla dentro de una clase social específica, y la manera en que este proceso aunado a las condiciones materiales y culturales de existencia configura un tipo de sociabilidad.
- Hacer una descripción de la trayectoria social y profesional de unos docentes para observar la manera en que tales condiciones sociales inciden en la definición que hacen acerca de la educación, el rol docente y la sociabilidad de sus alumnos/as.
- Identificar las reglas y los recursos que dan forma a la rutina de la escuela, y relacionar estas disposiciones estructurales con la concepción y ejecución de unas prácticas escolares encaminadas a mejorar la sociabilidad de los niños/as.

A continuación se presenta un cuadro por cada uno de los tópicos anteriormente planteados, los cuales están divididos en tres columnas: la primera hace referencia a la(s) técnica(s) de investigación que se emplean para recolectar la información; la segunda, las variables o categorías de análisis que se seleccionaron del marco teórico y por último, los indicadores que hicieron posible el acercamiento y la aprehensión del material empírico en el campo de investigación.

#### 3.1 El grupo socializador primario como clase social

TÉCNICAS	VARIABLES	INDICADORES
----------	-----------	-------------

Encuesta y entrevista en profundidad.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Conformación del grupo socializador:</li> <li>2. Trayectoria social de los padres:</li> <li>3. Condiciones materiales de existencia:</li> <li>4. Capital cultural de origen:</li> <li>5. Cotidianidad de los infantes:</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Número de integrantes de su núcleo familiar, parentesco, edad, estado civil. Según edad y género cómo se compone el hogar.</li> <li>2. Rural/urbano, tiempo de residencia en la ciudad, lugares donde ha vivido.</li> <li>3. Estrato, ocupación, propiedad de la vivienda. Materiales de construcción de la vivienda. Ingresos mensuales.</li> <li>4. Grado de escolaridad de los miembros del núcleo familiar.</li> <li>5. Actividades que desempeñan los niños/ después de la jornada escolar, así como los fines de semana. Con quién pasa la mayoría del tiempo los infantes.</li> </ol>
---------------------------------------	---	--

### 3.2 Los agentes socializadores secundarios como grupo profesional

TÉCNICAS	VARIABLES	INDICADORES
Entrevista en profundidad.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Origen social:</li> <li>2. Trayectoria profesional:</li> <li>3. Tipo de contrato y estímulos laborales:</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Género, edad, estado civil, composición del grupo familiar, estrato, tipo de vivienda.</li> <li>2.1. Las razones sociales que condujeron a los profesores/as de Grado Cero a Tercero de Primaria a optar por la docencia como profesión.</li> <li>2.2. Grado de escolaridad, institución de procedencia, grado en el escalafón nacional. Experiencia laboral: duración, institución, área, cargo. El tipo de población estudiantil con la cual laboraron.</li> <li>3.1. Tipo de contrato: duración, horas al día, días en que labora, cargo y funciones que desempeña.</li> <li>3.2. Estímulos laborales: institucionalizados y simbólicos.</li> </ol>

### 3.3 La dinámica institucional en una institución escolar

TÉCNICA	VARIABLES	INDICADORES
Revisión documental, entrevista, observación directa.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Concepción:</li> <li>2. Ejecución:</li> <li>3. Evaluación:</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.1. La problemática escolar.</li> <li>1.2. Identificación y definición de problemas.</li> <li>1.3. Descripción del tipo de escuela.</li> <li>1.4. La filosofía institucional.</li> <li>1.5. Organigrama institucional.</li> <li>1.6. Perfil del docente.</li> <li>1.7. Perfil del estudiante.</li> <li>1.8. Manual de convivencia.</li> <li>1.9. Agentes implicados en la toma de decisiones.</li> <li>2.1. Generación y adopción de estrategias para solucionar los problemas.</li> <li>2.2. Objetivos.</li> <li>2.3. Recursos:             <ol style="list-style-type: none"> <li>2.3.1. Humanos.</li> <li>2.3.2. Físicos.</li> </ol> </li> <li>2.4. Definición de tareas.</li> <li>2.5. Capacitación de docentes.</li> <li>2.6. Procedimiento:             <ol style="list-style-type: none"> <li>2.6.1. Actividades específicas.</li> <li>2.6.2. Escenarios.</li> </ol> </li> <li>2.7. El trabajo en el aula.</li> <li>2.8. La disciplina como imperativo.</li> <li>2.9. Las prácticas escolares.</li> <li>3.1. Medición de logros alcanzados.</li> <li>3.2. Identificación de inconvenientes.</li> <li>3.3. Aplicación de correctivos</li> </ol>

En términos metodológicos, se podría finalizar diciendo, que este artículo expuso el trasfondo teórico y técnico que condiciona sustancialmente la apropiación del material empírico del campo de investigación y los temas de análisis sobre los cuales se puede construir un informe de investigación que se ocupe de la dinámica institucional y la sociabilidad en la escuela.

## BIBLIOGRAFÍA

- BERGER, Peter y LUCKMANN, Thomas. *La Construcción Social de la realidad*. Amorrortu Editores. Buenos Aires. 1979.
- BOURDIEU, Pierre, “Estructuras, habitus, prácticas”, “La creencia y el cuerpo” y “La lógica de la práctica” *En: El Sentido Práctico*. Taurus. Madrid. 1991, p.91 – 165.
- BOURDIEU, Pierre, *La Distinción*. Criterio y bases sociales del gusto. Taurus. Madrid. 1998.
- COHEN, Ira J., “Teoría de la Estructuración y Praxis Social” *En: La Teoría Social Hoy*. Alianza Universidad. Madrid. 1998, p.351- 393.
- GIDDENS, Anthony, *Consecuencias de la Modernidad*. Alianza. Madrid. 1993.
- GIDDENS, Anthony, “Interacción Social y Vida Cotidiana” *En: Sociología*. Alianza Editorial. España. 2001, p.105 – 130.
- GIDDENS, Anthony. *La Constitución de la Sociedad*. Bases para teoría de la estructuración. Amorrortu Editores. Buenos Aires. 1995.
- GIDDENS, Anthony, *Modernidad e Identidad del Yo*. El yo y la sociedad en la época contemporánea. Ediciones Península. Barcelona. 2000.
- GIDDENS, Anthony, “Modernidad y Autoidentidad” *En: Las Consecuencias Perversas de la Modernidad*. Anthropos. Barcelona. 1996, p.33 – 71.

**Contactar**

**Revista Iberoamericana de Educación**

**Principal OEI**