

Socialización, pactos e innovación educativa ¹

1. Socialización y resistencias al cambio

La **socialización** ha sido definida por la sociología y la psicología social como el proceso de aprendizaje e interiorización de aquellos valores, pautas de comportamiento y referencias cognitivas que caracterizan un determinado entorno cultural, y que son necesarios para su mantenimiento y reproducción. El resultado de este proceso de socialización es la construcción y consolidación en los individuos de una “*personalidad social básica*”, la cual integra, en un contexto de aceptación y normalidad, un conjunto de posiciones (*estatus*), y de papeles o funciones (*roles*) derivadas de dichas posiciones, según las expectativas sociales que estas generan.

Se puede hablar también de una “**socialización escolar**” que incluye, desde la interiorización de las funciones más generales del sistema educativo, hasta los hábitos cotidianos, la distribución de los espacios o la reglamentación disciplinaria. El aspecto fundamental de esta interiorización por parte de todos los agentes (docentes, alumnos, padres, directivos, conserjes, administradores) es el carácter de **normalidad** atribuido a los rasgos y formas de funcionamiento del sistema. Normalidad en un doble sentido: como aceptación de lo que es frecuente o habitual, pero también, y sobre todo, de lo que es considerado como **únicamente posible**.

Este efecto socializador afecta a todos los agentes, incluidos naturalmente los estudiantes. Y destaco la inclusión de los estudiantes, porque en tanto que usuarios centrales de los servicios educativos suelen ser los más afectados por las contradicciones del sistema educativo –que no los únicos–, y los que en mayor medida manifiestan su rechazo –lo que no significa su *cuestionamiento*–. Los estudiantes también suelen ser, paradójicamente, los que con mayor fortaleza asumen la “normalidad” y la necesaria inmovilidad del sistema. Muestra de ello es que cuando un docente promueve procesos de innovación de manera personal y aislada –no como efecto de una disposición institucional o de un acuerdo del colectivo–, suele encontrar también en los estudiantes frecuentes muestras de resistencia al cambio. Estoy presuponiendo, claro está, que las innovaciones se dan de manera vertical y sin el respaldo de la institución; y, por otra parte, que no se trata de “innovaciones demagógicas”, es decir, concesiones a la presión que produce el tedio o a la resistencia habitual ante las tareas.

Ejemplo de esta resistencia al cambio es la actitud de aquellos alumnos que prefieren clases magistrales, ordenadas y claras, que permiten obtener buenos apuntes y sacar notas altas en los exámenes; y que experimentan desconcierto y dificultad para tomar iniciativas cuando el docente abandona la centralidad del aula y habilita espacios de hegemonía compartidos. Otro ejemplo puede ser la aceptación unánime de los debates cuando estos se dan dentro de una dinámica competitiva e informal, del tipo propio de las tertulias televisivas; pero la emergencia de importantes dificultades, cuando no rechazo, si se trata de promover dinámicas rigurosas de investigación colaborativa, con todo lo que esto implica.

¹ Carbonilla.net (2014). *Socialización, pactos e innovación educativa*. Recuperado 31 May 2014, de <http://carbonilla.net/2014/05/29/socializacion-pactos-e-innovacion-educativa/>

Siempre será prudente y saludable no olvidar que el efecto socializador del sistema sobre los comportamientos del alumnado suele ser muy potente y efectivo. Parece difícil impulsar modificaciones en los sistemas de aprendizaje si previa o simultáneamente no se ha promovido un *des-aprendizaje* en los estudiantes de aquellos axiomas que sostienen y otorgan carácter de “normalidad” a las habituales formas pasadas. A esto habría que agregar que estas modificaciones, si son iniciativas individuales, corren el riesgo de ser tomadas como las peculiaridades de algún “profe *friki*”, y producir conflictos con los demás agentes de la institución escolar. (Pienso ahora, por ejemplo, en la utilización de teléfonos móviles para realizar actividades en el aula, sacar fotos o filmar reportajes dentro del instituto, o proponer actividades en redes sociales como *Facebook* o *Twitter*).

2. Pactos e innovación

Todo espacio de interacción social se constituye y desarrolla mediado por un entramado de contradicciones: el conflicto y las formas de su gestión definen su naturaleza y sus identidades. Naturalmente que esto también ocurre en las instituciones educativas, en las que los diferentes niveles de gestión son principalmente niveles de gestión de conflictos: para que una institución pueda funcionar con normalidad es necesario que se consoliden formas de resolución estables y eficaces, mediante los usos y las tradiciones internalizados por el colectivo, o bien a través de la promulgación de normativas específicas. Se podría decir que estas formas de gestión de los conflictos toman la forma de **pactos**; muchos de ellos conscientes y expresos, como los contenidos en las normativas o acuerdos establecidos por el claustro docente o el consejo escolar, y muchos otros – quizás los más– expresados en hábitos sociales que acaban asumiéndose como parte del contexto de la normalidad, es decir, aquel contexto por fuera del cual nada parece posible, incluso a veces ni siquiera concebible.

Cuando un alumno estudia para aprobar exámenes, está siendo partícipe de un pacto, que si bien él no ha acordado voluntariamente, sin embargo, por mor de la socialización escolar ha aceptado como el único espacio posible de lo educativo; y que podría resumirse en la siguiente afirmación: la finalidad principal de la educación más que aprender es conseguir determinadas acreditaciones. Pienso ahora en aquella frase recurrente, que aparece con mayor frecuencia cuanto más alejada se sitúa la práctica docente de las convenciones curriculares: “¿...y esto entra profe?”. Y si no entra (obviamente en los exámenes) se trata entonces de ampliación, es decir, complicación innecesaria.

La sustracción a un alumno de su teléfono móvil por tenerlo conectado en clase, se justifica aduciendo de manera expresa los efectos negativos que pueden ocurrir si esto se permitiese de manera generalizada: facilidades para copiar en los exámenes, establecer comunicaciones que distraen a los alumnos de sus obligaciones escolares, sacar fotos de compañeros y profesores y luego publicarlas en las redes sociales; en definitiva, la posibilidad de que, dentro del ámbito escolar, los alumnos construyan espacios propios de comunicación que escapen al control docente. En este caso nuevamente estamos ante un pacto o acuerdo entre todos los miembros de la comunidad educativa. Los unos, desde la formulación explícita de una norma que se incorporó en los reglamentos de régimen interno de muchos institutos poco después de que se masificara el uso de la telefonía móvil. Los otros, acatando dicha norma desde la contrariedad o el enfado, pero siempre aceptando que si no la cumplen estarán cometiendo una infracción que no es cuestionable.

Podría ocurrir que algún docente innovador propusiera la modificación de la normativa vigente y que se permitiese por ejemplo, utilizar de manera excepcional los móviles en el aula. En este caso estaríamos ante una modificación de la norma pero no del pacto de la cual la norma es tan sólo su garantía de cumplimiento. Es posible pensar en muchos ejemplos más. Y observar con mayor detalle cómo ese proceso de socialización escolar, para poder dar respuesta de manera eficaz al conjunto de conflictos, ha consolidado una trama de pactos o acuerdos que seguramente fueron eficaces en su momento, pero que al **crystalizarse** (es decir, al perder su capacidad de readecuación) se consagraron inamovibles dentro del campo de la normalidad o de lo posible. Entonces, cuando sus efectos o la agudización de las contradicciones lo exigiera, sería posible que nuestro docente innovador propusiera cambiar las cosas. En estos casos, y a pesar de las buenas intenciones, con frecuencia se termina cambiando únicamente las normas o las disposiciones expresas, y los pactos profundamente crystalizados permanecen. Así vemos con frecuencia como las innovaciones fracasan, los agentes progresistas se decepcionan, las antiguas normas se restablecen y los agentes conservadores se tranquilizan al comprobar que todo sigue igual que siempre.

3. *Pactos tecnológicos*

Uno de los “pactos” más consolidado y fundamental en nuestro sistema educativo es aquel que prescribe que la función de enseñar pertenece en exclusiva al docente, y la función de aprender a los estudiantes, que para eso son “discentes”. Pablo Freire describía la educación vigente como “bancaria”, esto es, como el depósito de saberes, que realiza de manera activa quienes supuestamente los poseen (los profesores), en aquellos que, desde su vaciedad ignorante, pasivamente los reciben (los estudiantes). Lo que seguramente expresa de manera más clara esta “centralidad docente” en el aula es la organización del espacio y la forma como se utilizan los recursos.

Cuando comenzaron a incorporarse en el aula las nuevas tecnologías, se vio en ellas muchas posibilidades para transformar las dinámicas de aula promoviendo la participación y el protagonismo de los alumnos. Un gran número de aulas fueron dotadas con pizarras digitales, sin embargo, me atrevo a decir que las posibilidades interactivas de estos artefactos fueron exploradas por un número considerablemente reducido de profesores. En muchos casos permanecen apagadas, y en el mejor, se convirtieron en magníficos proyectores de presentaciones o de vídeos. Las pantallas digitales se convirtieron en estos casos, en la versión digital de las antiguas tarimas: mayor visibilidad, mayor control y también mayor atención y silencio disciplinado por parte de los alumnos. Nuevamente nos estaríamos encontrando ante la modificación de los objetos (espacios, recursos y también normativas) dejando que permanezcan aquellos pactos profundos de cuyo sostén los objetos antiguos dependían.

Otro ejemplo para analizar es el de la omnipresencia de Internet en la vida de los alumnos, ya sea mediante el uso de ordenadores, tabletas y sobre todo de teléfonos móviles. Sin embargo, la utilización de estas tecnologías digitales específicamente para el desarrollo de experiencias de aprendizajes, no siempre ha sido del todo satisfactoria, al menos en lo que respecta al grado de receptividad o entusiasmo generado en los estudiantes. Curiosamente los llamados “nativos digitales”, a la hora de establecer vías de comunicación, participación o de búsqueda de información mediante las nuevas tecnologías, suelen poner de manifiesto serias dificultades, cuando no expresar franco rechazo; lo cual, una vez más creo que pone en cuestión dicho calificativo, entendido como

una ventaja competencial o un factor de motivación efectivo. Es verdad que las redes sociales, la telefonía móvil y el acceso a plataformas audiovisuales resultan para nuestros alumnos un medio familiar sumamente conocido. Sin embargo, también creo que se ha de reconocer que todo esto pertenece más al ámbito de lo lúdico y relacional, sin integrarse de manera sustancial en los pactos educativos que constituyen la vida escolar. Para la mayoría de los alumnos como para los docentes en general las nuevas tecnologías no han formado parte de su socialización escolar —es posible que ahora esta realidad ya esté cambiando—, y por tanto, en lo que a recursos se refiere, el pacto se sigue sosteniendo en los libros de texto (en el mejor de los casos, en sus versiones digitales), las libretas de apuntes o ejercicios y los dosieres fotocopiados.

4. *Revisión de pactos a través del diálogo reflexivo*

No se trata de demonizar las prácticas docentes, ni descalificar las capacidades de los alumnos, ni mucho menos las posibilidades seguramente positivas que ofrecen las nuevas tecnologías, sino de intentar comprender la complejidad del sistema y las posibles razones que justifican las limitaciones y el corto alcance de muchas de las iniciativas innovadoras emprendidas. Creo que no hay posibilidad real de modificación de las prácticas si no se toma conciencia primero de la existencia cristalizada de determinados pactos, explícitos o soterrados, entre los agentes, y si no se realizan esfuerzos por revisar y reformular dichos pactos. Esto sólo puede darse a través de procesos combinados de aprendizajes y *desaprendizajes* en los que participe la totalidad de la comunidad educativa.

Desde estas afirmaciones podría surgir una clara convocatoria al escepticismo: si lo que impide la transformación del sistema es la existencia de pactos cristalizados, ¿quién puede afirmar que no son esos mismos pactos los que impedirán la consecución efectiva de los nuevos aprendizajes y *desaprendizajes*? Actitud fortalecida por el hecho de que una de las funciones básicas de las instituciones suele ser su pervivencia y reproducción. Quizás la respuesta a este dilema la vayamos encontrando en una profundización progresiva de la crisis del sistema educativo, puesta de manifiesto en un permanente desajuste entre lo que *deseamos* hacer y lo que finalmente *somos capaces* de hacer, y, sobre todo, en *los resultados* que obtenemos. Lo cual, dada la profundidad de sus exigencias, nos lleve, aunque sea de manera gradual, a encontrar respuestas que estén a la altura de lo que nuestro compromiso docente nos reclama.

Descendiendo a la realidad cotidiana de las aulas, los departamentos, la sala de profesores, el patio, los despachos, el local de la AMPA, la biblioteca o los pasillos, todos lugares que son escenario de socialización escolar, en todos ellos se constituyen y reproducen pactos o acuerdos que permiten estabilizar situaciones de conflicto permanentes; en todos ellos la totalidad de los agentes que participan de la comunidad escolar se manifiestan como lo que son: sujetos activos que de una forma u otra expresan posiciones y participan en contradicciones, en enfrentamientos de intereses y de perspectivas. Ante esta realidad las alternativas pueden ser: vivir las contradicciones o los conflictos como signo de inestabilidad y disrupción, que necesariamente se han de apaciguar al máximo mediante el control y la disciplina; o bien, reconocer que en ellos están justamente las condiciones de posibilidad para redefinir acuerdos y promover procesos de innovación efectivos.

¿Qué hacer en lo concreto? Pregunta difícil que sólo puede ser respondida desde la imaginación de los agentes. Creo que, en general, habría que considerar tres actitudes básicas: reconocer el carácter dialéctico, es decir contradictorio y dinámico, de la realidad escolar, aceptando las situaciones de

conflicto como inevitables y dinamizadoras; acercarse lo más posible a una conciencia reflexiva de la naturaleza de los pactos o acuerdos profundos que se constituyen y consolidan en la socialización escolar, lo cual significa resistirse a aceptar que dichos pactos dibujen el único campo posible de normalidad; y, finalmente, impulsar en los diferentes espacios de la vida escolar *comunidades de diálogo*, cuyo sentido fundamental sea aprender a pensar en lo que pensamos y cómo lo estamos pensando, y, naturalmente extraer conclusiones sobre lo que hacemos y sobre sus efectos. Siempre queda pendiente para continuar indagando la cuestión de cuáles pueden ser las estrategias más adecuadas para la construcción de estos espacios de reflexión, y cómo se podrían integrar en la actividad escolar de cada día.

Alejandro Sarbach Ferriol