

SOCIALIZACION Y APRENDIZAJE

RAMÓN BAYÉS

En la actualidad, se habla mucho de socialización. Sin embargo, nos tememos que, para algunos, este concepto tenga más un contenido emotivo que racional¹ y que, para otros, se apoye más en presupuestos filosóficos u observaciones subjetivas parciales elevadas al rango de axiomas, que en estudios científicos rigurosamente controlados.

Frente a los que defienden, de forma prácticamente exclusiva, la importancia del ambiente de la primera infancia en el proceso de socialización,² se levantan quienes culpan de las deficiencias o desigualdades de socialización a unas estructuras socioeconómicas injustas, afirmando que la desaparición de la injusticia y de la explotación del hombre por el hombre, traerían consigo, de forma prácticamente automática, una socialización adecuada de todos los miembros de la sociedad.

Ambas teorías, sin embargo, ofrecen puntos débiles y dejan sin respuesta convincente algunos interrogantes que, a nuestro juicio, es lícito plantearnos.³

1. Así, por ejemplo, en una encuesta celebrada en 1963 en la Escuela Superior de Ingenieros Industriales de Barcelona, la palabra *socialización* es interpretada, según los individuos, como equivalente a *socialismo*, *masificación*, *reparto equitativo de la riqueza*, etc., provocando, en parte de los encuestados, reacciones estereotipadas fuertemente favorables o desfavorables (*Los ingenieros, la sociedad y la religión*, Ed. Fontanella, 1965, págs. 79-85).

2. Diversos autores, entre los cuales cabe citar a Lasswell (1930), Krout y Stagner (1939) y Stagner (1944), indican haber observado correlaciones positivas entre determinadas actitudes sociales y unas relaciones familiares previas poco satisfactorias. Frenkel-Brunswick, tras llevar a cabo un estudio de las actitudes sociales de los niños ("Patterns of social and cognitive outlook in children and parents", *American Journal of Orthopsychiatry*, 1951, 21, 543-58), afirma que "es evidente que una gran parte de la estructura de la personalidad de los niños sujetos a observación puede retrotraerse a las situaciones de sus casas". Harris, Gough y Martin, asimismo partidarios de las tesis ambientalistas, indican, por su parte, que "la influencia de los padres, especialmente en lo que se refiere al control y relaciones afectivas de los niños, tiene repercusiones decisivas en la estructura de personalidad del niño" ("Children's ethnic attitudes. Relationship to parental beliefs concerning child training", *Child Development*, 1950, 21, 169-81). En resumen, lo que parecen demostrar estos autores con sus investigaciones es que las formas de educación de los niños —principalmente el ambiente familiar de la primera infancia— originan en éstos determinadas estructuras de personalidad, las cuales, a su vez, son las causantes de que los individuos desarrollen actitudes sociales muy concretas.

3. Algunos de los partidarios de estas teorías, parece que se han dado cuenta de algunas de estas limitaciones y existen tentativas de acercamiento o comprensión entre ambas. Es posible que pueda situarse en esta línea el *Marxismo y Psicoanálisis* de Osborn (Edicions 62, 1967). El sociólogo Herbert Marcuse, uno de los guías ideológicos de los actuales universitarios rebeldes, ha profundizado también, durante años, en el pensamiento de Marx y Freud, intentando, en cierto sentido, conciliar ambas teorías.

Probablemente, nos ofrecen parte de la verdad pero no toda la verdad. Lo mínimo que puede decirse de ellas es que sus afirmaciones no están, desde un punto de vista científico, suficientemente demostradas y que no existen, hasta el presente, pruebas objetivas—control, cuantificación, verificación por cualquier observador especializado con independencia de su ideología, etc.—que nos obliguen a adherirnos a ninguna de ellas.⁴

Por esta razón, vamos a intentar exponer, a continuación, otra teoría que, si bien tampoco está demostrada en su conjunto, proporciona, a nuestro juicio, respuestas convincentes a ciertas lagunas de las teorías anteriores y, a diferencia de ellas, se basa en hechos experimentalmente demostrados en el laboratorio psicológico, bajo condiciones metodológicas aceptables.

Esta teoría ha sido propugnada especialmente por Mowrer⁵ y Eysenck⁶ y está basada en los descubrimientos de Pavlov, Skinner, Hull y en lo que, en general, se conoce en Psicología con el nombre de Teorías del Aprendizaje.

MADURACIÓN Y APRENDIZAJE

Para que un niño, al nacer, pueda sobrevivir y desarrollarse de una forma normal, debe poseer cuatro tipos de capacidades:

- a) Capacidad de *irritabilidad*. Debe ser sensible a la ausencia de aquellas condiciones ambientales de las que depende su supervivencia. Si el calor o el frío excesivos no le molestaran, por ejemplo, si no sintiera dolor ante una herida o hambre ante la falta de alimento, no podría responder al ambiente de la manera apropiada para seguir viviendo.
- b) Capacidad de *respuesta*. El recién nacido debe poder responder cuando se irrita. Si no pudiera succionar el alimento o respirar, por ejemplo, tampoco podría sobrevivir.

4. La existencia de una correlación positiva entre un determinado tipo de ambiente o educación familiar durante los primeros años de vida y un determinado grado de socialización, parece que no ofrece lugar a dudas; sin embargo, esto no es suficiente para demostrar una relación definida de causa a efecto. Una hipótesis alternativa hereditaria podría, en este caso, explicarnos igualmente el fenómeno de forma satisfactoria. En este sentido, podríamos mencionar la investigación llevada a cabo por McLeod con gemelos univitelinos y bivitelinos (*An experimental study in the inheritance of introversion-extroversion* 1953. Citado por Eysenck en su *The Psychology of Politics*, Routledge and Kegan Paul Ltd., 1954, y que llega a la conclusión de que entre el 70 y el 80 % de variaciones totales de extraversión-introversión de la muestra utilizada—factor de personalidad que parece estar relacionado con el grado de socialización alcanzado—se debía a factores hereditarios. No conocemos otras experiencias similares por lo que nos es difícil pronunciarnos sobre la importancia real de la herencia en la personalidad; ignoramos, si repetida la experiencia sobre otras muestras daría resultados coincidentes. De todas formas, consideramos que no se puede despreciar *a priori* el factor hereditario y que es posible que juegue una baza potencialmente importante en la conducta social de los individuos.

5. *Learning Theory and Personality Dynamics*, Ronald Press, 1950.

6. *The Psychology of Politics*. Existe traducción castellana con el título *Psicología de la Decisión Política*, Ariel, Barcelona, 1964.

- c) Capacidad de *maduración*. Sus órganos deben poder alcanzar el desarrollo necesario para cumplir su misión. La maduración es un proceso que está en función del tiempo o de la edad y es parcialmente independiente de las experiencias y condiciones del medio.⁷
- d) Capacidad de *aprendizaje*. El niño debe ser capaz de aprovechar su experiencia. Podría ser capaz de sobrevivir sin ella y conseguir que parte de su organismo alcanzara un grado de funcionalidad aceptable; sin embargo, en este caso, sería enteramente incapaz de adquirir una conducta social.

TIPOS DE APRENDIZAJE

En términos generales, existen dos tipos de conductas que el niño adquiere a través del aprendizaje:

- a) Unas, le son de *utilidad o le proporcionan resultados agradables*. Por ejemplo, el niño suele aprender a llorar cada vez que desea la presencia de su madre, y aprende esta conducta rápidamente pues sus lloros, sobre todo si son persistentes, suelen verse premiados con la llegada de su progenitora. De forma similar, aunque más compleja, aprendemos a tocar la armónica, jugar al fútbol o conducir un coche.

Entre las actividades más importantes de este tipo podemos mencionar a la enseñanza en todos sus niveles, que Mowrer define como "el proceso a través del cual un individuo ayuda a otro a resolver problemas más rápida o eficazmente de lo que lo haría si no se le ayudase y partiese únicamente de sus esfuerzos de ensayo y error".

Desde un punto de vista técnico, este tipo de aprendizaje se llevaría a cabo a través del proceso llamado *condicionamiento operante*.⁸

- b) Otras, son frecuentemente desagradables pero tienen dos misiones:

1) Ayudan a la *supervivencia* del individuo. Por ejemplo, nos asustamos cuando estamos a punto de pisar una víbora en un bosque o se nos echa un coche encima. Nuestra reacción, totalmente automática y que conlleva una serie de respuestas físicas de nuestro organismo — secreción de adrenalina en el to-

7. McCandless define la maduración como "un desarrollo del organismo en función del tiempo o de la edad" (*Children and adolescents. Behavior and development*, Holt Rinehart and Winston, 1961, pág. 118). Manipulando el lenguaje del ambiente del niño podemos modificar su desarrollo pero nunca enseñaremos a un niño a pronunciar frases antes de que empiece a balbucear. Las etapas sucesivas de desarrollo son similares en todos los niños normales (G. A. Miller, *Language and communication*, McGraw Hill, 1951, pág. 141).

8. Véase especialmente el excelente libro de Holland y Skinner *The Analysis of Behavior* (McGraw Hill, 1961). Skinner llega a decir, refiriéndose a Freud: "Hizo algunos descubrimientos maravillosos sobre los efectos de algunos acontecimientos de la infancia en la conducta posterior pero, para explicarlos, tuvo que inventarse un complicado aparato mental — ello, yo, super-yo — que relacionara la estimulación infantil con la conducta adulta. Era completamente innecesario; todo se encuentra gobernado por las mismas leyes del refuerzo positivo y negativo" (*The New York Times Magazine*, 17-3-68).

rente sanguíneo, aumento de la presión sanguínea, etc. — tiene por misión preparar nuestro cuerpo para poder realizar, con éxito y rapidez, una acción externa — golpear, correr, esquivar, etc. — que requiera un acopio de energía superior al normal. Justamente, este grupo de respuestas ha recibido de Cannon la denominación de *reacciones de emergencia*.

2) Son *socialmente necesarias*. Sin ellas, sería extremadamente difícil la vida en común.

Para el niño sería más agradable hacerse las necesidades encima; para el adolescente, sería más satisfactorio no tener que reprimir sus impulsos agresivos y sexuales. Si el individuo no adquiriese unos mecanismos automáticos internos de represión, las consecuencias agradables que le representaría la satisfacción de sus impulsos lo llevarían probablemente al aprendizaje y práctica de la violencia y las conductas asociales.

Este aprendizaje se lleva a cabo a través del llamado *condicionamiento reflejo* o pavloviano. En el proceso de adiestramiento — *training* — social, el individuo queda condicionado a la aparición de respuestas automáticas desagradables de miedo, dolor o ansiedad, cada vez que surgen, en la realidad o en su mente, determinados estímulos — tentaciones —. Al obedecer a las normas sociales o éticas de su grupo en lugar de reaccionar espontáneamente ante el estímulo según el principio hedonista, el individuo obtiene como recompensa inmediata una disminución de la ansiedad ya que sabe que no encontraría ninguna clase de indulgencia — paterna, jurídica, religiosa, etc. — en la práctica de las actividades proscritas por su grupo.

SOCIALIZACIÓN

Mowrer recuerda que los antropólogos tienden a definir la cultura como una serie de soluciones de problemas, acumuladas y retransmitidas.⁹ Si tomamos como válida esta definición, podríamos resumir la teoría que intentamos exponer en los siguientes puntos:

- a) Llamamos *cultura* a una serie de soluciones de problemas, acumuladas y retransmitidas.
- b) Existen dos tipos de soluciones: unas, ayudan a resolver problemas individuales y se aprenden a través del condicionamiento operante; otras, son socialmente necesarias y se aprenden a través del condicionamiento reflejo.¹⁰

9. Algunas de estas soluciones llegan a poner en tela de juicio formas de conducta consideradas como "naturales": amor madre-hijo, masculinidad-feminidad, etc. Son especialmente interesantes los ejemplos citados por Eysenck en su *Uses and Abuses of Psychology* (Penguin Books, 1953, págs. 179-81).

10. Como indica Eysenck al comentar la obra de Mowrer, aunque en algunos casos la división entre ambos tipos de aprendizaje no es absolutamente clara "existe una diferencia real que sería poco razonable relegar al olvido" (*The Psychology of Politics*, pág. 258).

c) Llamamos *socialización* al proceso de aprendizaje necesario para asimilar las soluciones de problemas individuales y sociales, propias de nuestra cultura.¹¹

FACTORES QUE INTERVIENEN EN LA SOCIALIZACIÓN

En nuestra opinión pueden reducirse, básicamente, a dos:

- a) *Condicionabilidad del sujeto*
- b) *Impacto de condicionamiento.*

CONDICIONABILIDAD DEL SUJETO

De acuerdo con nuestra hipótesis, el proceso de socialización se reduciría a un proceso de condicionamiento. Por ello, uno de los primeros problemas que se plantea es el de conocer si todos los individuos se condicionan o no con la misma facilidad.

La respuesta parece ser negativa. Se han observado diferencias importantes de condicionabilidad entre las personas, y estas diferencias parecen estar directamente relacionadas con la estructura de la personalidad,¹² en cuya formación no podemos desdeñar la influencia de factores hereditarios.¹³

Por otra parte, en un coloquio internacional celebrado recientemente en París (11-15 marzo 1968), bajo los auspicios de la UNESCO y con el título de *Investigación sobre el cerebro y la conducta humana*, se ha afirmado que para que las potencialidades del cerebro puedan desarrollarse es preciso que éste sea convenientemente irrigado y normalmente alimentado, especialmente durante el período de formación. Una subalimentación durante esta época —Tercer Mundo, proletariado, etc.— lleva consigo una reducción irreversible de vida mental, es decir, una inferioridad que no se podrá subsanar posteriormente.¹⁴ ¿Hasta qué punto esta subalimentación podrá repercutir en la condicionabilidad futura de los sujetos?

En resumen, consideramos que existen individuos fáciles de socializar e individuos difíciles de socializar y que esta facilidad o dificultad de socialización, en un momento determinado, dependerá de:

11. Esta definición de *socialización* está, a nuestro juicio, en la línea de las de Hilgard —“regulación de la conducta por controles externos al individuo, propios de la cultura en que nace” (*Introducción a la Psicología*, Morata, 1966, pág. 120)— y Child —“proceso por medio del cual un individuo nacido con potencialidades de conducta de una amplitud enorme, es conducido a desarrollar una conducta determinada que se limita a una extensión menor, precisamente la extensión que se acostumbra y es aceptable para él, de acuerdo con las normas de su grupo” (Citado por Cronbach, *Psicología Educativa*, Pax, 1965, pág. 34).

12. Experiencias de Weich y Kubis (1947) y Franks (1954). Citadas por Eysenck en *The Psychology of Politics* (págs. 260-62).

13. Véase nota 4.

14. Algunas de las conclusiones han aparecido, en forma extensa, en el número de mayo de 1968 de la revista “Sciences et Avenir” (núm. 255) y en *L'Express* (núm. 875, 25-3-68).

- a) Factores hereditarios.
- b) Probablemente, de que el cerebro haya recibido, durante su formación, las sustancias nutritivas adecuadas.
- c) Historia evolutiva personal — principalmente, educación e influencias recibidas en la infancia —.¹⁵

En el caso de que se intente condicionar a grupos de adolescentes o adultos a nuevas normas sociales — integración racial, paso de una sociedad capitalista a un régimen socialista, etc. — o nuevos sistemas de resolución de problemas — automatización, etc. —, habremos de tener en cuenta que el éxito de la adaptación del individuo a los nuevos métodos — el éxito de la nueva socialización — y, por tanto, la extinción de los condicionamientos anteriores, dependerá, además de los factores mencionados, de:

- a) Contenido y características de la socialización preexistente.
- b) Grado de asimilación de dicha socialización anterior por cada individuo — *fuerza del hábito o *slir** —.
- c) Posibilidad de adoptar medidas coactivas que produzcan en el individuo un estado de disonancia cognoscitiva; es decir, condicionamiento obligatorio al mismo estímulo, de respuestas incompatibles con las que se quieren eliminar.

IMPACTO DE CONDICIONAMIENTO

El impacto de socialización, a nuestro juicio, dependerá tanto de la *intensidad* de socialización recibida como de la *duración* del proceso y de la forma en que el mismo se ha puesto en práctica — *programas* de condicionamiento —.

En el mundo occidental, por ejemplo, aparece claramente que las clases medias someten, en general, a sus niños a un proceso de condicionamiento mucho más intenso que las clases trabajadoras. Suelen dar mayor importancia, entre otras cosas, al orden, la limpieza, la represión de la agresividad y sexualidad, etc.; los niños de clase media suelen ir también a mejores colegios y su educación se prolonga mucho más tiempo. Tanto en intensidad como en duración — y, probablemente, también en la eficacia de los programas utilizados — puede afirmarse, por tanto, que el impacto socializador será mucho mayor en los primeros y que, por consiguiente, en los aspectos mencionados, los niños de clase media tenderán a ser "sobresocializados" y los de clase trabajadora "infrasocializados". Desde otro punto de vista, podríamos encontrar diferen-

15. "La anatomía y la química del cerebro pueden ser modificadas por la experiencia en un grado mucho mayor del que se pensaba hace diez años", afirmó Rosenzweig en la reunión de París y, de acuerdo con las pruebas experimentales aportadas, esto parece ser especialmente cierto durante los primeros años de vida del individuo.

cias de impacto socializador entre la ciudad y las zonas rurales, entre las naciones ricas y las naciones proletarias.

De esto se deduce que el impacto de socialización recibido por cada individuo dependerá, en cierta medida, por una parte, de su posición relativa dentro de la estratificación social, y, por otra, de las estructuras socioeconómicas que imperen en un país determinado, las cuales son las que, directa o indirectamente, deciden la importancia y distribución del presupuesto de la nación (gastos de educación, investigación, etc.), el uso y control de los medios de comunicación de masas, los objetivos económicos y sociales a alcanzar, etc.

RESULTADO DEL PROCESO DE SOCIALIZACIÓN

Podemos concebir el nivel o grado de socialización alcanzado por una persona o grupo determinados, como un producto en el que figuren como factores, la capacidad de socialización (condicionabilidad) del sujeto, y el impacto de socialización (condicionamiento) a que el mismo se ha visto sometido:

Nivel de socialización alcanzado	=	Capacidad de socialización potencial	×	Impacto de socialización recibido
----------------------------------	---	--------------------------------------	---	-----------------------------------

CONCLUSIONES

De la fórmula anterior, podemos deducir algunas conclusiones prácticas:

- a) A igualdad de impacto de socialización, habrá individuos que alcanzarán un grado de socialización mayor que otros.
- b) Para obtener una socialización uniforme, hay individuos que deberían recibir un impacto de socialización mayor.
- c) Si se imparte la socialización de una forma masiva e indiscriminada y no se adapta el impacto de socialización a la capacidad de socialización de cada individuo, se corre el riesgo de que el proceso dé como subproductos: bien, grupos de individuos reprimidos, temerosos, escrupulosos o conformistas (por exceso); bien grupos de individuos asociales, incapaces de respetar los derechos de los demás (por defecto).
- d) Para que exista una auténtica igualdad de oportunidades para todos los individuos de una comunidad, no sólo es necesario que la enseñanza sea gratuita y de la misma calidad para todos ellos, sea cual sea su posición relativa en la estratificación social. Éste es un punto importante, muy importante, pero que no resolvería todo el problema.¹⁶ Sería también preciso que:

16. Sobre el problema de la igualdad de oportunidades educativas, véase el interesante artículo de Siguán: *Esquema de los problemas de la Universidad en nuestro tiempo* (Convivium, 24-25, 1967, págs. 5-30).

- 1.º Se cuidara especialmente que todas las madres gestantes y niños recibieran la alimentación que sus cerebros en formación requieren.
- 2.º Cada niño recibiera, desde el momento de nacer, el impacto socializador que sus potencialidades hereditarias necesitan. Dada la dificultad técnica que esto supondría, en el momento actual de la ciencia, por lo menos debería asegurarse a todos los niños, durante los primeros años de vida, un impacto socializador mínimo y, en aquellos casos que, por las razones que fuesen — ignorancia, prejuicios, egoísmo, etc. —, los padres no proporcionasen los estímulos positivos necesarios, el Estado debería poder suplir, de alguna manera, estas deficiencias.

Esto puede parecer a algunos, frío y deshumanizado. Sin embargo, en la práctica, creemos que no hacerlo representa la perpetuación de unos privilegios de clase a través de un sistema hereditario sutil pero no por ello menos eficaz. Aunque a partir de los 7 años, por ejemplo, se proporcionara a todos los niños las mismas oportunidades escolares — de lo cual estamos todavía lejos —, esta igualdad de oportunidades sería mucho más aparente que real. A los siete años, el niño se encuentra ya extraordinariamente marcado por las experiencias pasadas, la existencia o falta de una estimulación adecuada. Desde un punto de vista estadístico, las clases medias y altas, ricas en proteínas, sobresocializadas, y que rodean a sus hijos de gran variedad de estímulos externos (juguetes, colores, música, etc.) y psíquicos, tenderían a perpetuar su hegemonía, y los niños nacidos en hogares trabajadores se encontrarían siempre, en la práctica, en inferioridad competitiva, aun cuando en el momento de la fecundación en el cuerpo materno, sus posibilidades de promoción potenciales hubieran sido iguales o superiores.¹⁷

17. Esta inferioridad se manifiesta ya muy temprano. Según algunos estudios, los niños de 3 años cuyos padres ejercen una profesión liberal utilizan, de promedio, más del doble de palabras por frase que los que proceden de hogares trabajadores.

Irwin llevó a cabo un curioso experimento en el que participaron dos grupos homogéneos de niños procedentes de hogares trabajadores. La única diferencia introducida entre ellos por Irwin fue la de que en uno de los grupos, las madres leían cada día a sus hijos, durante diez minutos, fragmentos de un libro, desde los 12 a los 20 meses. Únicamente con esta variante, al comparar posteriormente el lenguaje de ambos grupos, se encontraron diferencias estadísticamente significativas, favorables al grupo que había recibido la lectura diaria.

Mussen afirma que "cuanto más tiempo resida un niño en un área subdesarrollada, tanto más bajo será su cociente intelectual. Es claro, pues, que las oportunidades inadecuadas de aprendizaje y el medio poco estimulante perjudican a los niños de clase trabajadora en las pruebas de inteligencia" (Ejemplos y afirmación citados por Mussen en *Desarrollo psicológico del niño*, U. T. E. H. A., 1965).

En un estudio sociológico realizado por Martić y Supek sobre la educación en Yugoslavia, estos autores indican la existencia de "un mecanismo de herencia cultural que, aun en una sociedad socialista, procura mejores posibilidades de éxito escolar a los niños procedentes de estratos culturalmente favorecidos (empleados y profesiones liberales)" (*Structures de l'enseignement et catégories sociales en Yougoslavie*, en *Éducation, développement et démocratie*, Cahiers du Centre de Sociologie Européenne, 1967).

Este esquema es puramente funcional y no tiene en cuenta, evidentemente, el contenido de la socialización. A través de él pueden forjarse sociedades muy distintas.

CONSIDERACIÓN FINAL

En la actualidad, numerosos especialistas de todo el mundo se encuentran trabajando en el análisis de los complicados procesos bioquímicos del cerebro. No sólo es posible que, en el futuro, pueda facilitarse el aprendizaje — y la socialización — mediante la ingestión de determinados productos, sino que los recientes descubrimientos de McConnell¹⁸ sugieren que el aprendizaje es materializable y transportable de un individuo a otro, por lo que no puede descartarse la posibilidad de que por lo menos parte del proceso de socialización pueda realizarse algún día mediante la simple toma de fármacos especiales.

18. Véanse especialmente: *Studies on Learning and Retention in Planaria*, de E. R. John, en *RNA and Brain Function Memory and Learning*, University of California Press, 1964; y *Transfer of a response to naive rats by injection of ribonucleic acid extracted from trained rats*, de F. R. Babich, A. L. Jacobson, Suzanne Bubash y Ann Jacobson, *Science*, 1965, 149, 656-57.

