

LA CLASE ESCOLAR COMO SISTEMA SOCIAL: ALGUNAS DE SUS FUNCIONES EN LA SOCIEDAD AMERICANA *

Talcott PARSONS

El presente ensayo tiene el propósito de esbozar un análisis esquemático de la clase en las escuelas primarias y secundarias, en cuanto sistema social, y de sus funciones primordiales dentro de la sociedad como órgano de socialización y distribución. Sin perjuicio de reconocer que la clase, individualmente considerada, no suele ser más que una parte del todo más amplio constituido por la escuela, será aquélla y no ésta el objeto de nuestro estudio presente, ya que tanto el sistema escolar como el alumno coinciden en considerar la clase como la célula en cuyo seno se desenvuelve normalmente la actividad educativa. En las clases primarias lo normal es que los alumnos del mismo grado sean encuadrados en una única clase, que es atendida esencialmente por un solo profesor; pero en las escuelas secundarias y, a veces, en los grados superiores de las propias escuelas primarias, los alumnos tienen un profesor distinto para cada asignatura; en este caso será el conjunto de clases en las que el alumno desenvuelve su actividad lo que constituya el objeto de nuestro estudio.

EL PROBLEMA: SOCIALIZACION Y SELECCION

El interés principal de nuestro estudio se centra, pues, en un problema que tiene dos facetas: primariamente, de qué manera puede lograr la unidad que denominamos clase impartir al alumno tanto los conocimientos como el sentido de la responsabilidad necesarios en orden al eficaz desempeño de sus obligaciones en la vida adulta, y en segundo lugar, cómo realiza esa misma clase la función de coadyuvar a la distribución de los recursos humanos en función de la distribución del trabajo en la sociedad adulta. La relación existente entre ambos problemas constituirá nuestro punto de referencia primordial.

Primeramente, la clase escolar puede considerarse, desde un punto de vista funcional, como un órgano de socialización, es decir, un órgano que educa técnica y anímicamente a los individuos para el desempeño de sus responsabilidades en la vida adulta. No es la clase, sin embargo, el único órgano que coadyuva a este fin; la familia, los «grupos de coetáneos», la Iglesia y las distintas organizaciones juveniles de carácter voluntario, todos ellos contribuyen a la formación del individuo en este sentido, del mismo modo que lo hace el aprendizaje estrictamente profesional. Pero la clase escolar constituye el órgano de socialización primordial para el individuo durante la etapa de su vida comprendida entre el momento del ingreso en la escuela primaria y el momento de la incorporación a la vida laboral activa o del matrimonio.

* De la obra de TALCOTT PARSONS «The School Class as a Social System: Some of its functions American Society» (*Harvard Educational Review*, XXI, otoño 1959, pp. 297-318), con la debida autorización del autor y del editor.

La función socializadora puede resumirse diciendo que consiste en el desarrollo dentro de cada individuo de aquellas habilidades y actitudes que constituyen los requisitos esenciales para su futuro desenvolvimiento en la vida. A su vez, las actitudes pueden desglosarse en dos aspectos principales: actitud tendente a la aceptación de los valores básicos imperantes en la sociedad y actitud favorable al desempeño de una función específica dentro de ella, tal y como la misma está *estructurada*. Así, una persona que desempeñe una labor modesta puede ser, no obstante, un «elemento firme» de la sociedad en que vive, en virtud de su honrada dedicación a la función que le ha tocado en suerte desempeñar, sin una mayor inquietud por los aspectos y problemas de la sociedad que se plantean a los más altos niveles. Recíprocamente, se podría objetar el encasillamiento de la mujer dentro de las funciones estrictamente ligadas al matrimonio y la familia, alegando que tal sistema conspira contra una distribución equitativa del talento entre las diferentes esferas de la actividad, como son los negocios, la administración pública, etc. De la misma manera, las habilidades se pueden desglosar en dos aspectos fundamentales, siendo el primero el de la cualificación del individuo para desempeñar las tareas que tiene asignadas y el segundo el del grado de responsabilidad que el sujeto despliegue en el cumplimiento de su papel social, de conformidad con lo que los otros esperan de él. Así, un médico, lo mismo que un mecánico, necesita poseer no solamente el dominio del «oficio», sino también cualidades de responsabilidad y sentido del cumplimiento del deber hacia las demás personas con quienes entra en contacto en el desempeño de su profesión.

Mientras que, de una parte, la clase puede muy bien considerarse como el órgano generador de los elementos que componen el conjunto de habilidades y actitudes sociales del individuo, de otra parte, la misma constituye un cauce de distribución social de la «mano de obra». Como es sabido, existe en la sociedad americana una estrecha relación—que posiblemente se acentúe cada día más—entre el *status* social de cada cual y su nivel cultural. Evidentemente, tanto el *status* social como el nivel cultural de una persona tienen que ver con el *status* laboral de que disfruta. Ahora bien, a consecuencia del proceso general de elevación de los niveles profesionales y culturales, la terminación del *high school* tiende a contemplarse cada día más como el nivel mínimo de instrucción a que debe aspirar el individuo, con lo cual la línea divisoria entre las respectivas categorías laborales de los ciudadanos que componen una cohorte de edad viene a estar constituida por la distinción entre los que van al *college* y los que no.

Nos interesa, pues, determinar cómo influye la clase escolar en nuestra sociedad en la futura distinción entre aquellos componentes de una misma cohorte de edad que llegan hasta el *college* y aquellos que no alcanzan tal nivel. A causa del tradicional localismo y del pluralismo pragmático que suelen estar presentes en los sistemas escolares de los diferentes estados y ciudades del país, existe aparentemente una apreciable diferencia de uno de otro. Aunque la situación que existe en el área metropolitana de Boston presenta probablemente un grado de sistematización estructural más acentuado que el de diversas regiones del país, el contraste probablemente no sea tan agudo como para conducirnos a conclusiones erróneas en sus aspectos principales. En dicha región, aunque, como es natural, el ingreso en el *college* no tiene lugar hasta después de la terminación del *high school*, la principal

línea divisoria se establece entre aquellos que están inscritos en el curso preparatorio para el *college*, que se imparte en el mismo *high school*, y los que no lo están. A partir del noveno grado de *high school*, que es cuando generalmente se toma tal decisión, son pocos los casos que se dan de cambio de opinión en un sentido u otro. Lo que es más, parece ser que el criterio selectivo más importante lo constituye el rendimiento escolar del alumno en la primaria. Los profesores evalúan los rendimientos respectivos, dándose pocos casos de alumnos inscritos en los citados cursos preparatorios para ingreso en el *college* en contra de la opinión de aquéllos. Por lo tanto, no generalizamos excesivamente al decir que el proceso selectivo inicial tiene lugar durante los años de escuela primaria, a través del diferente rendimiento de los alumnos, y que el colofón viene durante la *junior high school* (1).

Asimismo se puede afirmar fundadamente que el proceso selectivo es integralmente clasista. Al igual que en otros aspectos de la vida, los factores exógenos influyen al mismo tiempo que los que dependen del individuo. En el caso que nos ocupa, el factor exógeno lo constituye el *status* socioeconómico familiar del alumno y el factor dependiente de éste es su aptitud. En el estudio efectuado entre 3.348 alumnos de *high school* de Boston, que ha servido de base a las presentes conclusiones, se evidenció que los factores citados tenían una gran incidencia sobre la disposición de los alumnos en relación con los estudios de *college*. Por ejemplo, los porcentajes de chicos que proyectaban seguir dichos estudios, agrupados de acuerdo a la profesión de los padres, eran los siguientes: el 12 por 100 de los hijos de trabajadores no cualificados o de baja cualificación proyectaban seguir estudios superiores; la cifra para los hijos de trabajadores cualificados era del 19 por 100; para los trabajadores de «cuello y corbata» de las categorías más bajas el promedio era del 26 por 100, siendo del 52 por 100 para los de los estratos intermedios y del 80 por 100 para los niveles superiores. De este mismo modo, los proyectos de los alumnos variaban conforme a los respectivos niveles de aptitud, expresados en términos de C. I.; así, el 11 por 100 de la quinta inferior tenía interés en realizar estudios de *college*, contra el 17 por 100 de la quinta siguiente, 24 por 100 de la intermedia, 30 por 100 de la siguiente a la intermedia y 52 por 100 de la más alta. Es de notar asimismo que dentro del mismo nivel de aptitud, la diferencia de nivel profesional entre los padres de alumnos hacía su aparición; así, dentro de la importante quinta superior de aptitud, la diferencia iba del 29 por 100 de hijos de trabajadores con deseos de proseguir hasta el *college*, contra el 89 por 100 que se registraba entre los vástagos de los niveles superiores de trabajadores de «cuello y corbata» (2).

Las conclusiones principales que pueden inferirse de lo anterior son, aparentemente, que existe un criterio de selección relativamente uniforme que permite diferenciar entre los grupos de alumnos que siguen hasta el *college*

(1) La principal fuente de información de donde hemos extraído estos apuntes ha sido un estudio acerca del dinamismo social entre los niños de diez escuelas públicas situadas en el área metropolitana de Boston, realizado conjuntamente por Samuel A. Stouffer, Florence R. Kluckhohn y el autor del presente ensayo. Lamentablemente, este material nunca ha sido editado.

(2) Véase la tabla con los resultados de este estudio en la obra de J. A. KAHL *The American Class Structure* (Rinehart & Co., New York, 1953), p. 283. Los datos resultantes de una encuesta efectuada a escala nacional entre estudiantes de *high school*, editada por el Educational Testing Service, arrojan resultados similares en cuanto a los porcentajes. Por ejemplo, la encuesta del Educational Testing Service arroja una variación, en relación con la actividad profesional paterna, en la proporción de alumnos del *senior high school* que proyectan seguir sus estudios en el *college* del 35 al 80 por 100 de los chicos y el 27 al 79 por 100 de las chicas. [Del estudio *Background Factors Related to College Plan and College Enrollment Among High School Students*, editado por el Educational Testing Service, Princeton, N. J., 1957.]

y los que no lo hacen, y que además, para una parte importante del alumnado, este criterio no opera de un modo sencillo, como si se tratase meramente de cumplir con un destino predeterminado por circunstancias externas. En resumen: el chico procedente de una familia de *status* económico elevado tiene muchas probabilidades de acceder al *college*, si además posee la suficiente aptitud, mientras que su compañero que procede de una familia de *status* bajo, sobre todo si su nivel de aptitud es también bajo, tiene pocas perspectivas de llegar al *college*. Sin embargo, resta todavía entre estos dos extremos una masa considerable de alumnos cuyas características están menos definidas o son mixtas, al no coincidir ambos factores.

Estas consideraciones nos llevan a la conclusión de que el principal proceso de diferenciación (proceso de selección desde otro punto de vista) que tiene lugar durante los años de escuela primaria culmina de conformidad con una línea de *rendimiento*. Este proceso de diferenciación desemboca durante la *high school* en una bifurcación que representa, de una parte, a aquellos que siguen estudios de *college*, y de la otra, a los que no lo hacen.

Para poder hacernos una idea de la relevancia que posee el anterior esquema, echemos una mirada al papel que el mismo desempeña en la socialización del individuo. El ingreso del niño en el sistema educativo escolar constituye su primer paso importante en la vida fuera de su integración en el ámbito familiar. Ya dentro de este mismo ámbito familiar se han configurado determinadas características básicas de la estructura motivativa del niño. Pero la única de tales características básicas para el ulterior desenvolvimiento del individuo en la vida adulta que ha quedado firmemente fijada en la psiquis del niño es la del sexo. En efecto, el infante que ya ha alcanzado la edad necesaria ingresa en el sistema educativo escolar con una nítida conciencia de pertenecer a uno u otro sexo, pero, aparte de esto, su papel en la vida no se halla aún claramente establecido. El proceso selectivo, que ha de determinar la ubicación de las personas en un determinado papel, no ha tenido lugar aún.

Por razones que no son del caso analizar aquí, podemos afirmar que el factor que más influye en la predisposición del niño a esta edad es su grado de *independencia*; entendiéndose por tal el nivel de autonomía que el chico demuestra en su comportamiento en relación con los adultos, su capacidad para tomar decisiones y de asumir responsabilidades por sí mismo al encararse con situaciones nuevas. Esta actitud, al igual que la conciencia de su sexo, la adquiere el chico como consecuencia de su vivencia familiar.

La familia constituye una colectividad estructurada en base a elementos biológicos, como son la generación, el sexo y la edad. Inevitablemente, existen diferencias de comportamiento entre un individuo y otro en razón de tales elementos, y estos comportamientos son premiados o reprimidos de un modo que incide diferencialmente sobre la formación de la personalidad de cada cual. Pero tal diferencia de personalidad no cristaliza en el reconocimiento de un *status* social distinto.

La escuela es el primer órgano de socialización que aparece en la vida del niño, que configura una diferenciación de *status* sobre supuestos extra-biológicos. Es más, el *status* que se da a cada uno en la escuela ya no es de carácter exógeno, sino que está basado en el rendimiento personal de cada uno frente a las tareas que impone el profesor en calidad de agente del sistema escolar comunitario. Estudiemos ahora la estructura de esta realidad.

ESTRUCTURA DE LA CLASE ESCOLAR PRIMARIA

En consecuencia, con la variedad extremada de las instituciones americanas en general y a resultas de carácter local de los sistemas escolares del país, la situación de las escuelas varía bastante de una región a otra, pero, en términos generales, todas las escuelas del país pueden enmarcarse dentro de un esquema bien definido (3). Especialmente en los primeros tres grados de primaria el sistema generalmente seguido es el de un profesor único para cada clase, que está a cargo de la misma en todos los aspectos y que imparte todas las asignaturas. A veces en estos grados elementales y frecuentemente en los grados superiores hay otros profesores encargados de enseñar determinadas materias, tales como gimnasia, música, arte, etc.; pero esto no modifica en lo absoluto la posición dominante del profesor titular. El profesor en estos niveles suele ser profesora (4). La clase permanece normalmente al cuidado de un mismo profesor durante todo un curso escolar, pero no más allá del final de éste.

La clase suele estar compuesta de unos 25 coetáneos de ambos sexos, procedentes todos ellos de un área geográfica relativamente limitada: el mismo vecindario. Aparte del sexo, no suele haber ningún otro criterio inicial de diferenciación de *status* entre los alumnos. La diferenciación estructural básica toma cuerpo de modo gradual, conforme a la línea indicada más arriba del rendimiento del alumno. El que tal diferenciación tenga lugar conforme a esta línea única es algo que viene dado por los cuatro factores condicionantes principales de la nueva situación: el primero de ellos lo constituye la igualdad de los «competidores» en cuanto a edad y a «antecedentes familiares», ya que el vecindario suele ser mucho más homogéneo que la sociedad en su conjunto. El segundo de tales factores lo constituye la presencia de una serie de tareas comunes que, comparadas con otra clase de trabajos, son extraordinariamente afines. En este sentido la situación que se plantea en la escuela tiene un carácter competitivo mucho más acusado que la mayoría de las situaciones de la vida que demandan del individuo un determinado rendimiento personal. En tercer lugar tenemos la diáfana polarización entre la facción formada por los alumnos, en principio situados en pie de igualdad, y el profesor, que es *un solo* individuo adulto y que, como tal, «representa» el mundo de los adultos a los ojos infantiles. Por último tenemos el sistema relativamente sistemático de evaluación del rendimiento de los alumnos. Desde el punto de vista del alumno, esta evaluación, sobre todo cuando se hace en base de calificaciones periódicas, constituye un sistema de premios y castigos en función del rendimiento obtenido en el período inmediatamente anterior; desde el punto de vista del sistema escolar, en cuanto órgano distribuidor de recursos humanos, tal sistema constituye un criterio de *selección* para la determinación del futuro *status* del individuo en la sociedad.

Para interpretar el esquema estructural que acabamos de exponer debemos tener en cuenta dos clases de puntualizaciones muy importantes que, no obs-

(3) Todo esto hace referencia a las escuelas públicas. Sólo el 13 por 100 aproximadamente del total de alumnos de primaria y secundaria asisten a escuelas privadas, siendo esta proporción variable según las regiones: así, mientras es del 22 por 100 en el noreste del país, la proporción en el sur es de sólo el 6 por 100. Del *Biennial Survey of Education in the United States, 1954-56* (U. S. Government Printing Office, Washington, 1959; capítulo II, «Statistics of the School Systems, 1955-56», tabla núm. 44, página 114).

(4) En 1955-56, el 13 por 100 del personal docente de las escuelas públicas primarias pertenecía al sexo masculino, *ob. cit.*, p. 7.

tante, no alteran, en opinión nuestra, la validez de lo dicho. La primera puntualización tiene que ver con las diferencias que pueden tener lugar tanto en la organización formal como en los métodos seguidos en la clase. La diferencia más importante aquí es la existente entre las escuelas «tradicionales» y las «progresistas»; mientras que las primeras se apoyan principalmente en la clásica distinción entre las distintas asignaturas, las últimas permiten un mayor grado de enseñanza «libre» a base de «trabajos» y áreas de interés, en las que el alumno adquiere diversos conocimientos integrados en una sola unidad. Las escuelas que denominamos progresistas ponen mayor énfasis en el trabajo colectivo de los grupos de alumnos, mientras que en las otras se da preferencia a la clásica relación personal profesor-alumno. Esto es así en función del concepto progresista de la cooperación entre los alumnos en sustitución de la vieja idea de competencia y emulación individualista, lo que va unido también a la idea de la tolerancia, en vez de la clásica disciplina estricta, y a una menor valoración de las notas escolares como criterio de evaluación (5). En algunas escuelas se dará primordial importancia a algunos de estos componentes y en otras escuelas a otros; lo que resulta indudable es que tales diferencias tienen bastante relieve. Esto tiene mucho que ver, en opinión nuestra, con la relación dependencia-independencia, que desempeña un papel de tanta importancia en el proceso inicial de socialización que se desarrolla en el seno de la familia. La interpretación general que damos a este fenómeno es la de que quienes prefieren una educación orientada hacia la independencia son los mismos que se inclinan hacia un sistema «progresista» en la enseñanza. Es bien conocida la relación que existe entre la disposición hacia los esquemas progresistas de la educación y el *status* socio-económico relativamente elevado y las actividades profesionales de tipo «intelectual». No existe verdadera contradicción entre el énfasis puesto en la independencia personal y la exigencia de colaboración solidaria entre los alumnos. Esto es así, en primer lugar, porque la necesidad de independencia se concreta, a tales edades, en independencia en relación con los adultos. Sin embargo, no puede omitirse el hecho de que el grupo de coetáneos que se forma dentro de la clase viene en cierta manera a sustituir a los adultos como objeto indirecto de la necesidad de dependencia de los componentes.

La segunda clase de puntualizaciones a que hacíamos referencia más arriba tiene que ver con los aspectos «informales» de la clase escolar, que siempre se apartan de lo que en teoría cabría esperar. Por ejemplo, el esquema teórico de la no diferenciación entre los sexos puede verse modificado de hecho por la sencilla circunstancia de que en esta etapa es muy grande la integración de los chicos en dos grupos diferenciados conforme al sexo, con el consiguiente reconocimiento implícito de esta realidad manifestada, por ejemplo, en la competencia entre niños y niñas auspiciadas por el propio profesor. No obstante, el principio de la coeducación y del trato igual a ambos sexos en todos los aspectos esenciales continúa siendo dominante. Otro problema derivado del aspecto informal de la organización escolar es el de que hasta qué punto pueden y deben los profesores dar un trato individualizado a cada alumno, en contradicción con el principio universalista de la escuela. Sin embargo, si la comparamos con otras organizaciones de carácter formal, esta contradicción no parece ser excesivamente marcada en lo que a la escuela

(5) La presente exposición de los contrastes existentes entre los sistemas progresista y tradicional se basa más bien en una generalización de lo que expresa la literatura especializada antes que en una fuente determinada.

primaria respecta. La estructura de la clase escolar está concebida de modo que las posibilidades de tratamiento individualizado están seriamente limitadas. Debido al hecho de que en una clase hay muchos más chicos que en una familia y de que las diferencias de edad entre ellos es mucho menor, el profesor tiene muchas menos oportunidades de considerar a sus alumnos de modo individual.

Hecha la salvedad de estas dos categorías de puntualizaciones que acabamos de exponer, creemos, no obstante, que en líneas generales la clase de primaria en este país responde a las características estudiadas. Especialmente debemos subrayar el hecho de que las escuelas de corte más o menos progresistas, a pesar de su relativa falta de interés en las calificaciones escolares clásicas, no constituyen un caso aparte en relación con el patrón habitual, sino más bien una variante algo peculiar del patrón general. Un profesor progresista formará sus criterios acerca de los méritos relativos de sus alumnos, tal y como lo hace su colega que no lo es tanto, en función de los valores y objetivos perseguidos en la escuela, y comunicará sus conclusiones a los alumnos de modo formal o informal. En nuestra opinión, los casos extremos en que la evaluación comparativa de los estudiantes no se tiene en cuenta en lo absoluto se dan únicamente en aquellas escuelas a las que asiste un alumnado perteneciente al *status* social superior, en las cuales la continuación de los estudios en «un buen *college*» es algo que se da por descontado, como una cuestión inherente al propio *status* social. Dicho en otras palabras, lo expuesto hasta aquí nos lleva a la conclusión de que la función selectiva de la clase escolar merece toda nuestra atención. Está claro que la importancia de tal función no muestra tendencia a disminuir; antes bien, todo lo contrario.

NATURALEZA DEL RENDIMIENTO ESCOLAR

Bien, ¿y qué se puede decir de la naturaleza del «rendimiento» que se espera del alumno de primaria? Quizá la mejor definición que puede darse del mismo es que tal concepto alude a aquellas actuaciones que resultan, por una parte, adecuadas a las circunstancias de la escuela, y por otra, de importancia intrínseca en opinión de los adultos. Esta definición, vaga y conceptualmente viciosa en sí misma, puede desglosarse, como ya se ha dicho, en dos aspectos principales. Por una parte está el aprendizaje puramente «cognitivo», consistente en la asimilación de información, destrezas varias y sistemas de referencia en relación con el conocimiento empírico y la capacitación tecnológica. El lenguaje *escrito* y los rudimentos de la lógica matemática son inquestionablemente de importancia vital; ambos aspectos presuponen la adquisición de determinadas técnicas mentales dentro de unos niveles de generalización y de abstracción totalmente nuevos si se les compara con los hábitos mentales que tiene el niño en edad preescolar. Conjuntamente con estas destrezas básicas, el niño adquiere un volumen considerable de información acerca del mundo exterior.

El segundo aspecto básico puede calificarse, a grandes rasgos, de «moral». Esto es lo que en la educación escolar de antaño se conocía como «comportamiento» o «conducta». Se le podría designar, en un sentido más amplio, como conducta cívica responsable en el seno de la comunidad escolar. Aspectos tales como el respeto al profesor, espíritu de consideración y compañe-

rismo hacia los demás alumnos y buenos «hábitos de trabajo» son fundamentales, seguidos del espíritu de «iniciativa» y de la aptitud para «dirigir» al grupo.

Lo sorprendente en estos dos aspectos del rendimiento escolar es que no existe un criterio diferencial definido entre ambos durante los primeros años de primaria. Más bien se suele evaluar al alumno de un modo algo complejo; así, un *buen* alumno es aquel que reúne en sí los aspectos cognitivo y moral, otorgándosele a uno u otro aspecto un peso específico distinto en cada caso. Podemos decir entonces que, en términos generales, un alumno «de alto rendimiento» en la escuela primaria es tanto aquel que desenvuelve «brillantemente» sus tareas estrictamente intelectuales como el alumno «responsable» que «se porta bien» y con quien el profesor «puede contar» en la tarea de llevar adelante la clase. Un indicio de que tal es en realidad la situación lo constituye el hecho de que en la escuela primaria todas las tareas de carácter exclusivamente intelectual son relativamente fáciles para el alumno de elevado cociente de inteligencia. Muchas de estas actividades escolares de primaria no están dirigidas a poner a prueba la capacidad intelectual del alumno, sino sus cualidades «morales». En términos generales, se puede decir que el movimiento progresista en la educación ha tendido principalmente a desarrollar este último aspecto, considerándolo como más complejo y problemático que el exclusivamente intelectual (6).

La conclusión principal parece ser, pues, que la escuela primaria, considerada a la luz de su función socializadora, constituye un órgano de diferenciación genérica de los miembros de la clase escolar en función del rendimiento de los mismos, cuyo rendimiento se mide por la capacidad del educando para alcanzar los niveles y objetivos impuestos por el profesor en cuanto representantes de la comunidad adulta. Los criterios por los que se evalúa el rendimiento escolar no diferencian mucho entre los aspectos puramente cognitivos y técnicos, de una parte, y los de índole moral o «social», de la otra. Pero en lo relativo al papel de la clase como órgano de transmisión de los valores imperantes en la sociedad, el criterio de medición del rendimiento es, en términos generales, el de la diferenciación de las capacidades respectivas para asimilar dichos valores y actuar en consonancia con ellos. Aunque el modo de aplicación del tal criterio no es, ni con mucho, uniforme, se puede decir que tal diferenciación constituye un pivote en el proceso de selección con vistas al papel que los futuros adultos desempeñarán en la sociedad y al *status* de que disfrutarán.

Dicho esto, debemos dedicar ahora nuestra atención al contexto extra-escolar dentro del cual prosigue este proceso. Amén de la clase escolar, existen otras dos estructuras sociales en las cuales se integra el niño, que son la familia y el «grupo de coetáneos» que integra el círculo informal de amistades del niño.

(6) Esta teoría de los dos aspectos del rendimiento en la escuela primaria y de sus relaciones recíprocas constituye una generalización de lo expresado en la literatura especializada, más bien que la repetición de una opinión autorizada. Creemos que la acepción del término «rendimiento» corresponde, dentro de este contexto, a la acepción dada por McClelland y sus colaboradores. Véase *The Achievement Motive*, de D. C. McCLELLAND (Appleton-Century-Crofts, Inc., New York, 1953).

LA FAMILIA Y EL GRUPO COETANEO EN RELACION CON LA CLASE ESCOLAR

Por supuesto que el chico de edad escolar continúa viviendo con sus padres y continúa dependiendo de ellos en alto grado, tanto desde el punto de vista emotivo como del puramente material; pero el alumno pasa ahora un número de horas al día fuera de casa, sujeto a un sistema disciplinario y retributivo que es esencialmente independiente que el que imponen los padres en casa. Esta independencia es cada vez más amplia a medida que el chico va creciendo, pues se le permite alejarse cada vez más del círculo familiar y escolar y hacer libremente un número creciente de cosas. A menudo el niño recibe una «paga» de sus padres para sus gastos personales, o empieza a ganar dinero por su cuenta. Lo normal, sin embargo, es que la contradicción dependencia-independencia continúe desempeñando un papel relevante durante toda esta etapa, pudiendo ocasionar verdaderas explosiones de rebellón juvenil.

Unido a todo esto se produce un proceso de expansión del campo de sus relaciones con sus coetáneos, sin demasiada supervisión por parte de los adultos. Esto da lugar a una modalidad de asociación, dependiente, por una parte, de la familia, debido a que los patios de las casas colindantes y las calles vecinas sirven de escenario de la asociación infantil; y de otra parte, de la escuela, puesto que el tiempo libre y el de ir y venir de la misma dan lugar al desarrollo de este fenómeno de asociación informal entre los chicos, a pesar del hecho de que las actividades dirigidas extraacadémicas no aparecen formalmente hasta más tarde. Organizaciones tales como los *scouts*, formados por chicos o chicas, constituyen modalidades de organización de este tipo de actividad asociativa juvenil bajo supervisión de los adultos.

Los grupos de coetáneos que se forman en esta etapa presentan dos características sociológicas sumamente sorprendentes. Una de estas características la constituye la extremada fluidez de los límites de tales grupos, con una enorme facilidad para que los individuos se integren dentro de un círculo o lo abandonen a voluntad. Este aspecto de «asociación voluntaria» contrasta agudamente con la integración obligada del niño en el seno de la familia y de la escuela, independientemente de su voluntad. La segunda de estas características es la de la rigurosa segregación por sexos que se manifiesta en el seno de estos grupos de coetáneos. Resulta sorprendente en grado sumo comprobar hasta qué punto esta segregación es auspiciada por los propios niños sin intervención de los adultos.

La función psicológica desempeñada por estas agrupaciones de coetáneos viene dada por estas mismas características que acabamos de ver. Por una parte, el grupo de coetáneos viene a constituir un campo en el que los chicos se ejercitan en la práctica de su independencia de los adultos; por este motivo no resulta sorprendente que tal grupo se convierta a veces en foco generador de una conducta que va más allá de la mera independencia de los adultos hasta manifestar un comportamiento contestatario de la sociedad adulta; cuando esto ocurre, el grupo de coetáneos se convierte en semillero donde germina la delincuencia de los elementos más extremistas. Pero otra función importante de este tipo de asociación es la de facilitar a los chicos un medio no adulto donde hacerse aceptar y estimar. Esto último se asienta sobre criterios «técnicos» y «morales», que resultan tan vagos como los que imperan en la escuela. Por una parte, el grupo de coetáneos constituye un

vehículo de adquisición y ejercicio de ciertas «proezas»; para los varones se trata generalmente de proezas físicas, que más adelante se convierten en hazañas atléticas. Por otra parte, se trata de ganarse la aceptación de los otros chicos y de adquirir el sentimiento de «pertenencia» al grupo, actitud ésta que andando el tiempo se convierte en el típico sentimiento de «popularidad» de los adolescentes, es decir, el sentimiento de ser «un tío magnífico». De este modo, el papel de los progenitores adultos se ve aquí complementado por los coetáneos como fuente de gratificación al comportamiento social y de seguridad emocional al «aceptar» al chico.

Es evidente la importancia que reviste el grupo de coetáneos como agente socializador en una sociedad como la nuestra. Los elementos motivadores del carácter del chico se configuran primeramente en la relación con los padres, quienes por razón de edad son superiores a los hijos, constituyendo esta diferencia generacional un ejemplo típico de diferenciación jerárquica. Pero una parte importantísima de las relaciones sociales del individuo en el desempeño del papel que le corresponda en la vida adulta será con personas de la misma categoría o de categoría cercana a la suya. En estas circunstancias se hace necesario modificar la estructura de la motivación individual, de modo que la preponderancia de la jerarquía se vea en parte sustituida por otro esquema en el cual el componente igualitario tenga un mayor peso. El grupo de coetáneos desempeña un papel primordial en tal proceso.

La segregación por sexos que tiene lugar dentro de los grupos de coetáneos que se constituyen en la edad prepuberal se puede interpretar como un proceso de cristalización de la identificación individual con el propio sexo. A través de esta estrecha asociación con los individuos del mismo sexo para la realización en común de actividades privativas del sexo a que pertenece, el chico refuerza su conciencia de pertenencia al mismo, al mismo tiempo que agudiza el contraste con los miembros del sexo opuesto. Esto es tanto más importante cuanto que en la escuela coeducativa juegan varios factores tendentes a erosionar las diferencias entre los sexos.

Es de notar que el patrón de conducta que caracteriza a la edad prepuberal tiende a evitar las relaciones entre los individuos de ambos sexos en lugar de canalizarlas socialmente, ya que estas relaciones sólo aparecen en la adolescencia, cuando los chicos comienzan a salir con las chicas. Esta actitud inicial de inhibición tiene evidentemente que ver con el proceso de cristalización del componente erótico de la estructura psíquica motivadora. Aquellas cosas que en la primera infancia constituían objeto de atracción erótica procedían del propio círculo familiar y, dentro de éste, de la generación adulta. Se hace necesario un cambio de orientación radical en ambos sentidos para cuando el infante alcance la edad adulta. Nos inclinamos a la hipótesis de que una de las principales funciones de la conducta inhibitoria en esta etapa que estamos estudiando es la de ayudar al individuo en el proceso de vencer las primeras inclinaciones incestuosas, preparándolo psicológicamente para una futura relación con un coetáneo del sexo opuesto.

Vista en perspectiva, la función socializadora de la clase escolar reviste un especial relieve. La función socializadora de la familia en esta etapa de la vida es ya relativamente secundaria, aunque aún conserva cierta importancia. Pero la escuela es también una estructura dominada por los adultos, a lo que hay que sumar que, básicamente, tiende a inducir al niño al mismo tipo de identificación que la familia en la primera etapa de su vida. Es decir, el pro-

ceso de potenciación de la motivación individual hacia el rendimiento escolar es, psicológicamente hablando, un proceso de identificación con el profesor o profesora, un proceso que consiste en esforzarse en hacer las cosas bien en clase para complacer al profesor (y, a menudo, también a los padres), tal y como un niño pequeño aprende cosas nuevas para complacer a su madre.

En este sentido, consideramos que lo que realmente se asimila a través del proceso de identificación es un esquema de relaciones basado en los respectivos papeles (7). A menos que el proceso de asimilación falle completamente ambas partes de la relación sentirán los efectos del mismo. Habrá, sin embargo, algunas diferencias; así, algunos chicos se identificarán más íntimamente con el aspecto socializador, mientras que otros se identificarán más íntimamente con aquello que simboliza el papel opuesto. Así, en la etapa de la primera infancia, el niño «independiente» se ha identificado más con los padres, mientras que el niño «dependiente» se ha identificado con el papel de hijo en relación con sus padres.

En la escuela el profesor posee un *status* superior al de cualquiera de sus alumnos, tanto en lo que respecta a sus conocimientos de las asignaturas como en la responsabilidad de la que está investido. En la medida en que la clase escolar se halla escindida (y hay que reconocer que esta dicotomía está lejos de ser absoluta), esto obedece, a grandes rasgos, a la identificación que se produce con el profesor o profesora, por una parte, con la consiguiente aceptación del mismo como modelo, y, de la otra, de la identificación con el grupo de coetáneos. Esta bifurcación entre la identificación con el profesor o con el resto de los alumnos corresponde en grado tal con la dicotomía existente entre los que continúan sus estudios de *college* y los que no llegan a tal nivel que resulta difícil evadir la hipótesis de que la dicotomía estructural en la escuela constituye la fuente primaria de la dicotomía selectiva. Por supuesto que tal relación no puede percibirse con claridad en sus mínimos detalles, pero también es cierto que esto también ocurre en muchos otros campos cuya complejidad analítica es comparable al que ahora nos ocupa.

Las anteriores consideraciones nos llevan a un intento de interpretación de algunos de los rasgos del profesor de primaria y su papel en la sociedad americana. El primer paso del proceso de socialización que se da fuera de los límites del círculo familiar tiene lugar en la escuela primaria, por lo que parece razonable suponer que la imagen del profesor debe concretarse mediante una combinación de semejanzas y diferencias con la imagen paterna. El profesor es, pues, un adulto, por lo cual participa de la condición genéricamente superior, común también a los padres, que da el ser un adulto. El profesor—o profesora—no está, sin embargo, ligado a los alumnos por lazos congénitos, pero sí desempeña un papel de índole profesional, en cuyo papel se enfrenta a unos alumnos ligados a él (o ella) por lazos solidarios muy fuertes, lo mismo que hacia los compañeros. Aún más, comparada con la de los padres, la responsabilidad del profesor tiene un carácter mucho más universal, circunstancia esta que se ve reforzada por las dimensiones mismas de la clase; además, la responsabilidad profesional está mucho más inclinada hacia el aspecto del rendimiento del alumno que hacia la satisfacción de

(7) En relación con el proceso de identificación en el seno de la familia véase el trabajo del autor «Social Structure and the Development of Personality», *Psychiatry*, XXI, noviembre de 1958, pp. 321-40.

sus «necesidades» emotivas. El profesor no puede tratar de suprimir la distinción fundamental entre los alumnos con un alto grado de rendimiento y los otros, por el solo hecho de que, por ejemplo, a Juanito le disgustaría muchísimo no quedar incluido dentro del grupo de los primeros; aunque, efectivamente, se registran ciertas tendencias aberrantes en tal sentido. Una madre, por otra parte, debe dar *prioridad* a las necesidades de sus hijos, independientemente de su capacidad y de su rendimiento.

Es asimismo significativo desde el punto de vista del paralelo existente entre la clase escolar y la familia el hecho de que el profesor generalmente es una profesora. Como telón de fondo de esta cuestión conviene recordar aquí que en la mayor parte de los sistemas escolares europeos, hasta fechas muy recientes —y aún hoy en muchas de nuestras escuelas privadas parroquiales y multiconfesionales— los sexos han estado formalmente segregados en clases separadas designándose para cada uno un profesor del mismo sexo. Instaurada la coeducación, sin embargo, la profesora encarna un papel que es continuidad del de la madre. Precisamente, la falta de diferenciación en la escuela primaria entre los aspectos puramente didácticos y los concernientes a la educación social, coincide con el papel más bien difuso que juega el sexo femenino en la formación individual.

Pero, al mismo tiempo, debe destacarse el hecho primordial de que la profesora no es en modo alguno una madre para sus alumnos, sino que tiene la obligación de ceñirse a normas de actuación de carácter universal que imponen una gratificación adecuada al grado de rendimiento de los alumnos. Sobre todo, la profesora debe actuar como agente canalizador y legitimador de la diferenciación entre los componentes de la clase en función del rendimiento individual. Este aspecto de la actuación profesional se ve potenciado por el hecho de que en la sociedad americana el papel de la mujer se halla menos confinado al ámbito puramente familiar que en la mayor parte de los demás países, hallándose, por el contrario, incorporada junto al hombre a las tareas de carácter laboral y social, aunque todavía se dé una mayor importancia relativa en la familia. A través de la identificación con la profesora, los niños de ambos sexos aprenden a diferenciar entre la categoría de «mujer» y la de «madre» (y futura «esposa»), y aprenden que este papel es mucho más complejo y extenso.

En este aspecto encontramos una cierta relación con la cuestión, en otro tiempo tan debatida, del casamiento de las profesoras. Si la distinción entre lo que podemos denominar aspecto maternal y el aspecto laboral del papel de la mujer es difuso y poco claro, la confusión puede evitarse haciendo que la persona que ejerza una función no sea la misma que ejerce la otra. La profesora «solterona», tradicional en Estados Unidos, puede considerarse, bajo este prisma, como una mujer que ha renunciado al papel de madre en aras de su función magistral (8). En los últimos tiempos, sin embargo, tal prejuicio acerca de la vocación profesional de la mujer casada se ha desvanecido en gran medida, con lo cual la participación de estas mujeres en la enseñanza se ha incrementado considerablemente. Quizá este cambio de actitud obedezca a la transformación más profunda que se ha venido produciendo en relación con el papel de la mujer en general, cuyo rasgo más acusado lo

(3) Es conveniente apuntar aquí que el sistema seguido por las escuelas parroquiales católicas puede encuadrarse dentro de la línea de la escuela tradicional americana en cuanto a que la profesora suele ser aquí una monja, con la única diferencia del fuerte contenido religioso que se atribuye a la distinción entre el papel de la madre y el de la profesora.

constituye su participación en la vida laboral activa, no sólo antes del matrimonio, sino también después de éste. Este cambio constituye, en nuestra opinión, un proceso de evolución estructural a resultas del cual una cierta categoría de individuos adquiere el derecho—y, en cierta forma, la obligación social—de asumir papeles más complejos en la vida.

El procedimiento de identificación con el profesor que hemos estado analizando se ve potenciado por el hecho de que en los primeros grados de primaria el alumno sólo tiene un profesor o profesora, del mismo modo que el niño pequeño prácticamente sólo tiene un progenitor: la madre, a la cual se dirigen todas sus tendencias afectivas. La continuidad entre ambas fases se ve favorecida por la circunstancia de que el infante suele tener una profesora, que, como su madre, es mujer. Pero si la profesora se comportase como una madre, no habría evolución alguna en el complejo de la personalidad infantil. Esta evolución se ve potenciada por la naturaleza misma del papel profesoral en lo que éste tiene de diferente del papel de la madre. Otro elemento coadyuvante lo constituye el hecho de que, si bien el alumno suele tener una única profesora en cada grado, al promocionarse de grado cambia de profesora. Con esto se acostumbra el niño al hecho de que, a diferencia de la madre, las profesoras son «intercambiables» en un cierto sentido. La duración del curso escolar es suficiente para crear una relación afectiva consistente con determinada profesora, pero no lo es tanto como para que tal relación cristalice en algo excesivamente profundo. En mucho mayor grado que en la relación padres-hijos, en la escuela el niño debe adquirir una relación con la «figura» de la profesora en términos abstractos, más bien que con determinada persona concreta, lo cual constituye un importante paso de avance en la adquisición por el chico de esquemas de carácter universal.

SOCIALIZACION Y SELECCION EN LA ESCUELA PRIMARIA

Para concluir este estudio de la clase de escuela primaria es necesario agregar algo acerca de las condiciones básicas de un proceso que es, al mismo tiempo, tal y como hemos visto: 1) una emancipación del niño de su primitiva identificación emotiva con la familia; 2) una asimilación de una cierta categoría de valores y de normas sociales que se encuentran en un escalón superior a los que el niño puede adquirir en el seno de la familia; 3) una distinción entre los miembros de la clase en función del rendimiento respectivo y de la distinta *valoración* de tal rendimiento, y 4) desde el punto de vista de la sociedad, una selección y distribución de los recursos humanos en función de la estructura funcional de la sociedad adulta (9).

Probablemente la condición básica que informa todo este proceso la constituya el hecho de que existen determinados valores comunes compartidos por los dos órganos de la sociedad adulta involucrados en dicho proceso: la familia y la escuela, que en el caso presente están representados por la *valoración del rendimiento*. Esta valoración incluye, sobre todo lo demás, el reconocimiento de la legitimidad del sistema que premia de modo distinto los diferentes niveles de rendimiento, siempre y cuando haya existido una

(9) El resumen que sigue ha sido adaptado de la obra de T. PARSONS, R. F. BALES y otros, *Family, Socialization and Interaction Process*, The Free Press, Glencoe, Ill., 1955; véase especialmente el capítulo IV.

Igualdad de oportunidades, y siempre y cuando la retribución al mejor rendimiento consista en que los mejores obtengan oportunidades de éxito a más alto nivel. De todo lo dicho se desprende que en la clase escolar de primaria cristaliza el principio fundamental americano de la igualdad de oportunidades, puesto que en la misma se combinan dos valores complementarios, que son: la igualdad en principio y la distinta valoración del rendimiento.

No obstante lo dicho, la segunda condición de este proceso implica una suavización del criterio evaluativo citado, al tenerse en cuenta las dificultades y necesidades del joven alumno. En este sentido el espíritu casi maternal de la profesora juega un papel importante. A través de ella, el sistema escolar, asistido por otros órganos, trata de minimizar el sentimiento de inseguridad que inevitablemente produce el proceso de aprendizaje, prestando para ello al niño la necesaria seguridad emotiva, en concordancia con la edad del infante. En este sentido, sin embargo, el papel de la escuela es relativamente poco importante. El principal apoyo en este aspecto lo recibe el niño de la familia, pudiendo aportar el grupo de coetáneos al que informalmente se asocia el chico un importante apoyo complementario como ya hemos visto. Es muy posible que la aparición de ciertas normas de conducta que implican una extremada alineación del niño respecto de la escuela esté frecuentemente relacionada con la falta de apoyo en estos aspectos.

En tercer lugar, se hace necesario un proceso de retribución selectiva del rendimiento, una vez evaluado éste. Aquí el órgano primordial de la función lo es evidentemente el profesor, aunque las corrientes más avanzadas en el campo de la educación tienden a valorar a los alumnos de un modo más sistemático y objetivo que los métodos tradicionales. Es precisamente en este proceso que tiene lugar el fenómeno de la diferenciación dentro de la clase conforme a la línea de rendimiento.

La última de las condiciones que mencionaremos es que la diferenciación inicial antes citada tiende a la creación de una estructura jerárquica dentro de la clase basada en el *status*, en la cual no sólo el rendimiento estrictamente escolar, sino también algunos otros factores, convergen en la consolidación de distintas aspiraciones que podríamos denominar los «niveles de aspiración» de los niños. Por lo general suele tener lugar cierto grado de segregación consistentemente en la formación de grupos de amigos, que cristalizan en función de tales actitudes, aunque hay que resaltar que tal discriminación no es nunca completa y que los niños son sensibles no solamente a las actitudes de sus íntimos amigos, sino también a las de los demás niños.

Dentro de este estudio de carácter general de los diversos procesos y de sus condicionamientos se hace necesario distinguir, tal y como hemos tratado de hacerlo a lo largo del presente estudio, entre el fenómeno de la socialización del individuo y el de la distribución selectiva de los contingentes humanos entre los futuros papeles sociales a desempeñar. Para el individuo, la primigenia identificación con la familia se rompe (dicho en términos freudianos, la familia se convierte en un «objeto perdido»), surgiendo gradualmente un nuevo tipo de identificación, que llegará a constituir para el chico su principal dato identificativo, después de su condición de vástago de la familia «TAI». Al mismo tiempo el alumno supera su identificación puramente familiar en favor de una identificación más independiente y pasa a ocupar un *status* definido dentro del nuevo esquema en que está encuadrado. Su *status*

personal está inevitablemente expresado en función de la posición a la que se elcva, en primer lugar, dentro de la clase escolar, y, en segundo, dentro del grupo de coetáneos. A pesar de la realidad de que el *status* en estas estructuras depende del rendimiento interpretado en un sentido global, ya hemos citado algunas razones que nos hacen pensar que, en relación con dicho *status* hay que distinguir entre dos niveles genéricos bastante diferenciados, y que la ubicación del individuo dentro de uno u otro de dichos niveles forma parte de la definición que el sujeto hace de su propia personalidad. En un alto grado este proceso de diferenciación es independiente del *status* socioeconómico de la familia, que para el chico resulta un *status* externo existente *a priori*.

Al contemplar este mismo sistema desde el punto de vista de la sociedad como un mecanismo selectivo, otro tipo de consideraciones accede al primer plano. Primeramente hay que destacar que la evaluación del rendimiento personal como tarea que comparten la familia y la escuela no solamente fija aquellos valores que el individuo debe asimilar, sino que, además, juega un papel integrador vital para el sistema. El proceso de diferenciación entre los componentes de la clase escolar en base al rendimiento individual constituye inevitablemente una fuente de tensión, ya que se confiere mayores retribuciones y privilegios a unos que a otros del mismo sistema. El hecho de que la evaluación sea equitativa ayuda a la aceptación de la ingrata distinción individual, especialmente por parte de los perdedores en la emulación. Llegados a este punto, es imprescindible que la existencia de un criterio común de *evaluación* del rendimiento sea una realidad para células que disfrutan de *status* distinto dentro del sistema. Este criterio se materializa saltando sobre las diferencias de *status* socioeconómicos de las familias. Es necesario que exista en realidad una igualdad de oportunidades y que el profesor actúe «imparcialmente» premiando el mejor rendimiento de cualquier alumno. Existe un hecho fundamental, y es que la distribución de aptitudes entre los alumnos, aunque guarda cierta relación con los respectivos *status* familiares, es claro que no coincide completamente con estos últimos. Es perfectamente posible efectuar un genuino proceso selectivo dentro de una serie de normas que constituyen «las reglas del juego».

Tal fidelidad a los valores comunes establecidos no constituye, sin embargo, el único mecanismo integrador que contribuye a contrarrestar las tensiones surgidas en el proceso de diferenciación. No sólo cuenta el apoyo familiar de que disfruta el alumno, sino que el profesor manifiesta asimismo su afecto y su «respeto» por aquél en base a elementos que son a veces ajenos al *status* escolar; asimismo, el fenómeno de amistad que surge entre los coetáneos, aunque sin duda influenciado por los aspectos del rendimiento de cada cual, no coincide de modo absoluto con la jerarquía del rendimiento, sino que a menudo la ignora. Esto quiere decir que los sentimientos de solidaridad suelen pasar por encima de las fronteras trazadas por el sistema de retribución diferenciada del rendimiento personal, mitigando las tensiones que el mismo genera (10).

(10) En este aspecto, al igual que en otros varios, existe un cierto paralelo con otros procesos distributivos importantes que tienen lugar en la sociedad. Un ejemplo sorprendente de esto lo constituyen los procesos electorales, mediante los cuales el favor popular se distribuye entre los diferentes candidatos. En este caso la tensión es provocada por el hecho de que solamente uno de los candidatos —y su partido— ha de disfrutar de todas las prerrogativas —el poder principalmente— anejas al puesto en disputa, mientras que el candidato derrotado quedará temporalmente apartado de tales ventajas. La tensión se ve mitigada, por una parte, por el sometimiento de ambos bandos a los procedimientos

El vital proceso selectivo funciona, pues, únicamente a través del marco descrito de solidaridad institucionalizada, produciendo resultados de retribución selectiva del rendimiento, los cuales se consolidan en una estructura de *status* diferenciados dentro de la clase escolar. Ya hemos prestado especial atención al impacto que tiene tal proceso selectivo sobre los niños con aptitudes relativamente grandes, pero provenientes de familias con *status* más bien modesto. Precisamente dentro de este grupo—aunque, en términos generales, se puede hacer extensivo el comentario a todas las clases escolares—se puede establecer un nuevo paralelo con las conclusiones extraídas de los estudios del comportamiento electoral (11). En dichos estudios se vio que los «cambiacasacas»—es decir, aquellos votantes cuya filiación política se deslizaba de uno de los grandes partidos nacionales a otro—solían ser, por una parte, gente sometida a «presiones sociales de diverso signo», es decir, gente con una serie de circunstancias sociales y de afinidades que las impulsaban de modo simultáneo a votar en opuestas direcciones. La situación análoga dentro de la clase escolar se presenta con aquellos alumnos en los cuales la aptitud personal y el *status* familiar no coinciden. Por otra parte, era precisamente dentro de estos estratos de ciudadanos sometidos a presiones de signo opuesto donde la «indiferencia» política era más acentuada. La abstención electoral alcanzaba índices bastante elevados dentro de esta categoría de ciudadanos, lo mismo que el desinterés marcado hacia las campañas políticas. La posible hipótesis que ahora se plantea es que la «indiferencia» de algunos respecto del rendimiento escolar puede tener, en parte, un origen análogo. Por supuesto que nos hallamos frente a un fenómeno complejo, cuyo análisis en ulterior detalle no podemos hacer aquí. Lo que sí queremos aclarar es que, en contra de lo que generalmente se piensa de que la apatía escolar constituye una «alineación» de los valores culturales e intelectuales, en nuestra opinión se trata precisamente de lo contrario: que dicha indiferencia se explica en gran parte—incluso en los casos extremos de rebeldía abierta contra la disciplina escolar—por el hecho de que lo que está en juego—tal y como ocurre con la política—es verdaderamente importante. Los alumnos expuestos a presiones de signo contradictorio puede que manifiesten una conducta ambivalente; al mismo tiempo, se juegan algo mucho más importante para ellos que para los otros, porque lo que suceda en la escuela puede tener una repercusión mayor en sus posibilidades futuras que en las de otros alumnos cuyas aptitudes y *status* familiar apuntan en la misma dirección. Particularmente para los alumnos pertenecientes a las capas sociales más dinámicas, un excesivo interés en el éxito escolar podría indicar una especie de «quemada de naves» en sus relaciones con la familia y con los individuos de su mismo *status*. Este fenómeno, aunque se presenta con mayor nitidez en la etapa posterior, parece que está presente incluso en la época de la escuela primaria. Creemos que, en términos generales, el anti-

constitucionales, y por la otra, por el hecho de que los fundamentos extrapolíticos de la solidaridad social, que tanto peso tienen como factores determinantes del comportamiento electoral, está por encima de los partidos. La mayoría de los ciudadanos se relacionan, en un aspecto u otro de su actividad social, con personas de bandería política distinta a la suya propia, de lo que se deduce que nuestro hombre no podrá de ninguna manera considerar a los militantes del partido adversario como una banda de malhechores incorregibles sin introducir con ello un cisma dentro de los círculos a los que él mismo pertenece. Este rasgo de la estructura electoral está muy vigorosamente estudiado en la obra de B. R. BERLSON, P. F. LAZARUSFELD y W. N. McPHEE, titulada *Voting*, University of Chicago Press, Chicago 1954. El análisis conceptual de este fenómeno se puede ver en el ensayo del autor del presente estudio, titulado *Voting and the Equilibrium of the American Political System*, incluido en el trabajo de E. BURDLICK y A. J. BRODBECK, titulado *American Voting Behaviour*, The Free Press, Glencoe, Ill., 1959.

(11) *Ob. cit.*

intelectualismo de la cultura juvenil americana obedece, en gran parte, a la *importancia* que reviste el proceso selectivo que tiene lugar a través del sistema educativo antes que a la razón contraria.

Hay otra puntualización que debemos hacer en el presente análisis. Ya hemos comentado que la tendencia general dentro de la sociedad americana ha sido hacia una acelerada promoción del *status* educativo de la población. Esto se traduce en una presión cada vez más acentuada hacia más altos niveles de educación, fenómeno éste que a menudo se asocia con las aspiraciones paternas respecto al futuro profesional de los hijos (12). Para un sociólogo, ésta es una situación más o menos típica de tensión anímica, y la ideología juvenil, con su rechazo de las inquietudes intelectuales y del valor del rendimiento escolar, parece insertarse dentro de este contexto. En realidad la orientación de la ideología juvenil es de carácter ambivalente, pero, por las razones antes expuestas, el lado antiintelectual de la ambivalencia tiende a manifestarse con mayor virulencia.

Una de las razones del carácter dominante del aspecto antiescolar de la ideología juvenil es que tal actitud brinda un medio de protestar contra los adultos, que se encuentran situados en el polo opuesto del fenómeno socializador. Es lícito esperar que, en ciertos aspectos, la tendencia a una mayor independencia que hemos asociado con los sistemas progresistas de educación tenga el efecto de acentuar las tensiones que se registran dentro de este campo y, por consiguiente, aumentar aún más la frustración de los adultos. Todo este problema debe someterse a un análisis más completo a la luz de los conocimientos de que disponemos acerca de las ideologías en general.

Las mismas consideraciones generales que hemos hecho hasta aquí son de aplicación en el problema tan debatido de la delincuencia juvenil. Tanto el proceso general de promoción que se observa como la presión social hacia un grado mayor de independencia deben desembocar en un aumento de la presión ejercida sobre los estratos más bajos y marginados de la sociedad. En este estudio se ha centrado el análisis sobre la línea divisoria entre los que siguen estudios de *college* y los que no pueden hacerlo; existe, no obstante, otra línea divisoria entre los individuos que, sin acceder al *college*, llegan a alcanzar un nivel educativo sólido y aquellos a los que resulta difícil alcanzar *cualquier* nivel educativo. A medida que el nivel mínimo socialmente aceptado de capacitación académica se eleva, las personas que se encuentran cerca de dicho límite o por debajo del mismo se ven gradualmente empujadas a una situación de repudio de tales exigencias. Las conductas maleantes y delictivas son otros tantos modos de expresar tal repudio. Por lo tanto, el mero hecho de la elevación de los niveles educativos de la sociedad en su conjunto acaso sea un importante factor concomitante del fracaso del sistema educativo en un número creciente de quienes ocupan los más bajos niveles sociales de *status* y aptitudes. Por esta razón, debemos abstenernos de la generalización fácil de que la delincuencia es un síntoma del fracaso *general* del sistema educativo.

(12) Véase «Educational and Occupational Aspirations of "Common Man" Boys», de J. A. KAHL, *Harvard Educational Review*, XXIII, ed. del verano de 1953, pp. 186-203, cap. XXVI en el presente volumen.

DIFERENCIACION Y SELECCION EN LA ESCUELA SECUNDARIA

No nos será posible estudiar la fase constituida por la escuela secundaria en igual detalle que la escuela primaria, pero consideramos que vale la pena delinear sus características generales en orden a situar el anterior estudio dentro de un contexto más amplio. En términos muy generales podemos afirmar que la fase escolar primaria tiene la función de impartir a los niños la idea del rendimiento como motivación de la conducta, así como la de seleccionar los recursos humanos en base a la capacidad de rendimiento respectiva. El elemento principal lo constituye el nivel de capacidad. Por otra parte, en la escuela secundaria el elemento central lo constituye la distinción entre rendimientos *cualitativamente diferentes*. Lo mismo que en la escuela primaria, en la secundaria el proceso diferencial afecta a ambos sexos por igual. También podríamos añadir que el proceso diferenciador en la etapa de la escuela secundaria no respeta la jerarquización por niveles de rendimiento que se produce en la escuela primaria.

Al enfocar la cuestión de cuáles son los tipos de capacidades que se distinguen en la escuela secundaria, hay que tener en cuenta que ésta constituye el principal trampolín desde el cual las personas pertenecientes a los niveles de *status* más bajos saltan hacia la vida laboral activa, mientras que aquellos que persiguen alcanzar los niveles superiores continúan su educación formal en el *college* o aún más allá. De aquí que para los alumnos de *status* más bajo la línea divisoria más importante es aquella que distingue entre las diferentes categorías de empleo futuro, mientras que para los alumnos de *status* más elevado dicha línea separa los distintos papeles a desempeñar en el *college*.

Nuestra opinión es que la diferenciación en cuestión separa los factores del rendimiento que al estudiar la escuela primaria denominábamos «cognitivo» y «moral». Los que tienen un rendimiento alto en el aspecto «cognitivo» están mejor calificados para desempeñar funciones específicas, es decir, papeles más o menos técnicos; en cambio, los que posean un nivel de rendimiento elevado en las cuestiones de índole «moral» mostrarán una vocación inclinada a los papeles más bien «sociales» o «humanistas». En los trabajos que no requieran estudios de *college*, la primera categoría estará compuesta por los puestos de trabajo de índole más o menos técnica e impersonal, tal y como los de operador, mecánico o administrativo; la otra categoría comprenderá los puestos en los que las «relaciones humanas» son más necesarias, como son los de vendedor, representante, etc. A nivel de *college*, la diferenciación entre los individuos se basa, por una parte, en el trabajo específicamente intelectual dentro del plan de estudios establecido, y por la otra, en distintas actividades menos concretas, del tipo de relaciones humanas, como son, por ejemplo, la participación en la dirección de las sociedades estudiantiles y en las actividades extraacadémicas. De nuevo se presenta aquí la particularidad de que la mayoría de los alumnos que seguirán cursos de formación profesional para posgraduados pertenecerán a la primera categoría.

Dentro de la estructura de la escuela parece detectarse una especie de transición gradual que se origina en los primeros grados y se continúa hasta la *high school*, aunque el ritmo del cambio varía según los sistemas escolares. El tipo de estructura que se señalaba en la primera parte de este

estudio aparece más nítidamente definido en los tres primeros grados de primaria. A medida que llegamos a los grados superiores aumenta la frecuencia con que aparece el sistema de profesores múltiples para asignaturas múltiples, aunque a menudo predomina uno de estos profesores. En el sexto grado, y a veces en el quinto, la figura del profesor masculino, aunque no demasiado frecuente, no es insólita. En la *junior high school*, la cadencia del cambio se acelera, y este proceso es aún más acusado en la *senior high school*.

Al llegar a esta etapa el alumno tiene ya varios profesores de ambos sexos (13) que le enseñan distintas asignaturas estructuradas más o menos formalmente en diversos cursos, que corresponden unas a la preparatoria para el *college* y otras a materias varias. Además, al tener la posibilidad de elegir algunas asignaturas «optativas», los condiscípulos en una asignatura no tienen que ser necesariamente los mismos que en otra, con lo cual el alumno tiene una posibilidad mayor de tratarse con personas diferentes, tanto adultas como coetáneas, dentro de contextos también diferentes. A esto hay que añadir que la escuela a la que va a asistir ahora el chico será probablemente mucho mayor que la escuela primaria a la que solía asistir, y el alumnado vendrá de una zona geográfica mucho más extensa. Por lo tanto, el chico se verá ahora mezclado con una colectividad más abigarrada en lo que a *status* de origen se refiere, al verse reunido con una multitud de coetáneos que no solía encontrar en su escuela de barrio, resultando asimismo poco probable que sus padres conozcan a muchos de los chicos que constituirán ahora su círculo de amigos. De todo ello extraemos la conclusión de que la transición de la primaria a la *junior high school* y de ésta a la *senior high school* supone siempre un proceso de reorientación en el círculo de amistades del chico. Otra diferencia notable entre la primaria y la secundaria es la de que en esta última aumenta mucho la variedad e intensidad de actividades extraacadémicas. Por primera vez, las actividades atléticas adquieren importancia, y lo mismo ocurre con una serie de clubs y asociaciones promovidas por la escuela y por ella supervisados de diferentes modos.

En este período tienen lugar dos procesos evolutivos vitales en la conformación de la mentalidad juvenil. Uno es la emergencia de relaciones entre alumnos de ambos sexos fuera de los límites estrictos de la clase, que se manifiesta en reuniones, bailes, salidas juntos, etc. El otro proceso lo constituye la aparición de círculos de coetáneos mucho más estratificados y basados en razones de prestigio social, en los que se puede advertir a veces un componente de esnobismo incluso mayor que el existente en la sociedad adulta en la que está enclavada la escuela (14). Aquí también hay que señalar que, aunque existe de hecho una correlación genérica entre el grado de prestigio de que disfrutan determinados círculos y el *status* de las familias de sus componentes, esto no quiere decir que tales grupos sean meros reflejos de la estructura clasista de la comunidad adulta—es decir, se presenta aquí un fenómeno similar al estudiado con ocasión de la jerarquización de los alumnos de primera fila en razón de los respectivos rendimientos—, ya que un número considerable de hijos de familias de *status* social humilde es aceptado dentro de círculos a los que pertenecen algunos muchachos cuyas fami-

(13) Los hombres constituyen casi la mitad (49 por 100) del personal docente de las escuelas secundarias públicas. Véase *Biennial Survey of Education in the United States, 1954-56*, cap. II, p. 7.

(14) Véase, por ejemplo, el trabajo de C. W. GORDON, *The Social System of High School: A Study in the Sociology of Adolescence*, The Free Press, Glencoe, Ill., 1957.

lias disfrutaran de un *status* muy superior. Este complejo y estratificado sistema juvenil opera, pues, a modo de un verdadero órgano de diferenciación y no como un simple módulo de reforzamiento de las situaciones objetivas imperantes en la sociedad adulta.

La importancia que tiene en América esta especie de cultura juvenil, en comparación con la situación dominante en otros países, constituye uno de los hitos del sistema educativo americano en lo que a la enseñanza secundaria se refiere; tal situación es mucho menos clara en la mayoría de las sociedades europeas. Se puede definir tal fenómeno diciendo que constituye una especie de fusión estructural entre la clase escolar y el grupo coetáneo del período de primaria. Resulta evidente que los alumnos de secundaria cuya orientación vocacional hemos definido como dirigida hacia las «relaciones humanas» son más activos y destacan más en las actividades extraacadémicas, y que tal cualidad constituye uno de los principales elementos diferenciales que distinguen a ellos de sus compañeros orientados hacia las disciplinas más bien técnicas y los trabajos de carácter impersonal. Las cualidades personales más características del contingente que hemos denominado de las «relaciones humanas» pueden subsumirse quizá en la categoría genérica de cualidades que engendran «popularidad». Creemos que, desde el punto de vista de la función selectiva de la escuela secundaria, la cultura juvenil a que hemos aludido constituye un elemento de discernimiento entre las distintas personalidades humanas que están destinadas a desempeñar, en términos generales, papeles diferentes en la vida adulta.

La estratificación de los grupos juveniles posee—como ya hemos hecho notar—una función selectiva; constituye un puente entre la jerarquización basada en el rendimiento y la estratificación de la sociedad adulta. Pero tiene, además, otra función: constituye una fuente de prestigio social que coexiste de modo hasta cierto punto independiente con la jerarquización basada en el rendimiento que dimana del trabajo meramente académico. El acceso a una posición de prestigio dentro del grupo juvenil al que se pertenece, constituye en sí mismo una especie de rendimiento o logro que se valora socialmente. De aquí el hecho de que entre aquellos individuos que están destinados a alcanzar un *status* elevado en la sociedad adulta se puedan distinguir dos categorías: la de aquellos cuyo expediente escolar es más o menos brillante y cuyo prestigio dentro de su círculo es sólo relativamente satisfactorio, y la categoría inversa: la formada por aquellos individuos que gozan de considerable prestigio, siendo su expediente académico meramente satisfactorio. El quedarse por debajo de cierto nivel constituye un serio inconveniente para las aspiraciones del chico de llegar a pertenecer a las capas superiores (15). A este respecto resulta interesante hacer notar aquí que aquellos alumnos claramente destinados a seguir estudios de *college* pertenecen a grupos de coetáneos que, aunque con frecuencia se muestran remisos a conceder demasiada importancia al estudio intrínseco, no dejan por ello de reconocer la necesidad de un aprovechamiento académico adecuado en orden al ingreso en un buen *college*. Así se materializará una cierta presión sobre aquellos individuos que muestran tendencia a quedar por debajo de un determinado nivel.

(15) De *Adolescent Values on the Riesman Typology*, de J. RILEY, M. RILEY y M. MOORE, recogido en el trabajo de S. M. LIPSET y L. LOWENTHAL, *The Sociology of Culture and the Analysis of Social Character*, The Free Press, Glencoe. III.

Recordaremos ahora que al analizar la situación en la escuela primaria afirmábamos que el grupo de coetáneos fungía como un objeto de adhesión emotiva distinto de la familia. En relación con las presiones que impulsan hacia el logro del rendimiento escolar, tal grupo servía, por ende, como parte de la expresión del complejo motivador elemental *fuera* del cual el niño se hallaba en proceso de socialización. En su propio nivel, algo similar se puede afirmar de la cultura adolescente; se trata, en parte, de una expresión de motivaciones de índole regresiva. Esto se hace especialmente patente en el énfasis por las actividades atléticas, a pesar de la ninguna trascendencia que las mismas tienen en relación con el desenvolvimiento de la vida adulta, así como en el sustrato «homosexual» implícito en las amistades excesivamente íntimas entre individuos del mismo sexo o en las manifestaciones de «irresponsabilidad» que se reflejan en determinadas actitudes respecto del sexo opuesto, como es, por ejemplo, el trasunto de explotación que tienen ciertas conductas de los chicos frente a las niñas. Pero esto no es todo lo que hay que decir de la conducta juvenil. En efecto, la cultura juvenil constituye una escuela para la adquisición de responsabilidades de orden superior y para ejercitarse en las relaciones humanas en sus aspectos más complejos, sin supervisión inmediata y con plena aceptación de las consecuencias. En este sentido, la cultura juvenil es un fenómeno de especial trascendencia para aquellos jóvenes destinados a especializarse en lo que anteriormente hemos denominado como «relaciones humanas».

Quizá sea posible distinguir tres grados diferentes de cristalización de estos esquemas de cultura juvenil. El grado intermedio es el que podemos considerar como el más apropiado para esta edad, al no establecer diferenciación alguna respecto al *status*. Las reglas esenciales que rigen en este grado o nivel intermedio pueden resumirse en dos aspectos: «ser un buen compañero» en el sentido de poseer una actitud amistosa en general y, además, estar siempre dispuesto a asumir las responsabilidades que sean necesarias dentro del grupo informal en que uno se desenvuelve. Por encima de este nivel encontramos al individuo de «gran» popularidad y condiciones de *lider*, hacia quien todos pueden volverse cuando se necesita alguien que asuma una responsabilidad superior a la normal. Por último, por debajo del nivel medio se encuentran aquellos individuos cuyo comportamiento inaceptable bordea los límites de la delincuencia, caracterizándose por el abandono escolar y otras actitudes regresivas. Este último nivel es el único que podemos calificar abiertamente de «regresivo» en relación con las normas aceptadas de comportamiento dentro de la etapa juvenil. No obstante, al definir estos tres grados de cristalización de la conducta juvenil debemos establecer ciertos matices. La mayor parte de los adolescentes manifiestan, en alguna etapa de dicha edad, ciertas actitudes que rayan en los límites del comportamiento considerado como inaceptable. Es normal que esto suceda, en vista de la presión a que están sometidos los chicos por parte de los adultos en el sentido de inclinarlos hacia una independencia mayor, además de la «confabulación» que germina entre los coetáneos como resultado de mutuo estímulo. Lo grave sería que tales manifestaciones regresivas cristalizaran en normas de conducta definidas en la personalidad del sujeto. Desde este ángulo se puede afirmar que las actitudes típicas de los niveles medio y superior son las más comunes y que únicamente una minoría de los adolescentes llega a estabilizarse dentro de un estilo de vida verdaderamente reprochable. Esta minoría quizá represente una proporción relativamente invariable dentro de

la cohorte de edad, pero, excepto en situaciones de crisis social especialmente agudas, no hay elemento de juicio alguno que permita afirmar que la proporción de jóvenes descarriados se haya incrementado efectivamente en años recientes.

Los esquemas de relaciones sociales entre ambos sexos durante la etapa juvenil prefiguran evidentemente la inminencia del matrimonio y de la constitución de núcleos familiares. La importancia que tales relaciones tienen en la escuela se debe a la circunstancia de que en el seno de nuestra sociedad los factores exógenos presentes en la elección del cónyuge, incluyendo dentro de tales factores la influencia paterna, es realmente reducida. Para las chicas, este tema reviste singular importancia, ya que su futuro *status* en la sociedad adulta va a depender en gran parte del matrimonio que realice y de la familia que constituya. Esta situación típica de la hembra choca en cierto modo con el sistema de coeducación basado en un plan de estudios que establece poca diferenciación entre ambos sexos. Ahora bien, aunque el papel de la mujer en la sociedad americana continúe ligado en un alto grado a la familia y al matrimonio, no debemos pasar por alto la importancia que la coeducación tiene.

En primer lugar, la participación de la mujer en las labores productivas y en las actividades sociales de la comunidad ha aumentado de modo notable en los últimos tiempos, lo cual ciertamente ha sido posible en gran parte gracias a la elevación de su nivel educativo. Por otra parte, es de vital importancia tomar conciencia de que el papel de la mujer en la familia no debe contemplarse como algo divorciado de las inquietudes culturales que agitan a la sociedad como un todo. La mujer con un nivel de instrucción elevado tiene importantes funciones que desempeñar como *madre* y *esposa*, especialmente como agente coadyuvante de la función de la escuela, concienciando a los hijos sobre la importancia de la educación. En términos generales, compartimos la opinión de que la participación femenina en la dirección de la familia ha aumentado en estos últimos tiempos, aunque somos algo escépticos respecto de la supuesta «abdicación» del varón americano. Pero precisamente en razón a este proceso de potenciación del papel de la mujer en el seno de la familia es por lo que la influencia de la madre, tanto en calidad de órgano socializador como en virtud de su papel de modelo a imitar, se hace realmente fundamental. Tal influencia debe enfocarse dentro del contexto general de promoción educacional. Es sumamente dudoso, aparte cualesquiera otras consideraciones, que los sustratos de motivación psicológica que informan todo el proceso puedan sostenerse en pie sin la ayuda que proporciona un nivel educativo suficientemente alto de la mujer, la cual, en su papel de madre, ejerce influencia sobre la prole.

CONCLUSION

El sistema educativo ha venido a desempeñar un papel de excepcional importancia gracias al proceso general de promoción cultural que se viene manifestando en el seno de la sociedad americana desde hace más de un siglo. El que esto sea así obedece, en nuestra opinión, a la tendencia general a la diferenciación estructural que tiene lugar en nuestra sociedad. Hablando en términos relativos, se puede decir que la escuela es un órgano especializado. El hecho de que la escuela se haya convertido cada vez más en el

conducto principal a través del cual fluye el proceso selectivo, al mismo tiempo que en un órgano de socialización, es algo que resulta natural en una sociedad cada vez más especializada y con un nivel general cada día más elevado. La leyenda del «hombre que se hace a sí mismo» empieza a convertirse precisamente en eso: en una leyenda con un alto componente místico y un cierto regusto de romanticismo, si es que por tal concepto se entiende no al individuo que se promociona desde los niveles más humildes hacia los *status* más elevados, pues esto continúa sucediendo, sino la idea de que tal promoción sólo es posible gracias a lo que se aprende en la «universidad de la vida», sin ayuda alguna de la educación formal.

La estructura del sistema escolar y el estudio de los modos en que dicho sistema contribuye al proceso de socialización del individuo, por una parte, y al de la distribución de los recursos humanos entre los distintos papeles sociales, por otra, constituye, en nuestra opinión, un tema de importancia trascendental para todos los estudiosos de la sociedad americana. A pesar de la variedad de elementos que inciden en dicha realidad y de su grado de complejidad, consideramos que hemos podido delimitar algunos de los esquemas estructurales fundamentales más importantes de nuestro sistema estatal y esbozar, por lo menos, algunas de las formas en que dichas estructuras coadyuvan a la realización de las dos funciones citadas más arriba. Lo más que hemos podido lograr en este estudio ha sido esbozar muy sucintamente el estudio de estos problemas. Confiamos, no obstante, que lo expuesto hasta aquí sea suficiente para sugerir, tanto a los sociólogos como a todas las personas interesadas en el funcionamiento de nuestras escuelas, un amplio campo de interés común.