

XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. VIII Jornadas de Sociología de la Universidad de Buenos Aires. Asociación Latinoamericana de Sociología, Buenos Aires, 2009.

Enseñando a transgredir. Un estudio sobre la socialización primaria en Argentina.

Ana Vernengo.

Cita:

Ana Vernengo (2009). *Enseñando a transgredir. Un estudio sobre la socialización primaria en Argentina. XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. VIII Jornadas de Sociología de la Universidad de Buenos Aires. Asociación Latinoamericana de Sociología, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-062/1812>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

Enseñando a trasgredir

**Un estudio sobre la socialización
primaria en Argentina**

Dra. Ana Vernengo

Villa Elisa-Argentina

INTRODUCCIÓN

En la Argentina el permiso social es tan amplio que provoca en las personas la percepción de que siempre es posible transgredir sin que ello tenga una sanción. De tal manera que muchas de las normas, como por ejemplo: el pago de los impuestos o el respeto a las normas de tránsito son habitualmente transgredidas sin que estos comportamientos tengan algún tipo de sanción o sean cuestionados por los conciudadanos. Nuestro interés radica en conocer lo que ocurre en el ámbito doméstico, en la vida cotidiana y familiar respecto a la transgresión a normas sociales y a la aplicación de las “sanciones” por parte de la autoridad, específicamente de las madres.

Por lo tanto, el propósito del siguiente trabajo es el de presentar los resultados de una investigación cualitativa realizada en la Argentina sobre los argumentos utilizados por un grupo de madres profesionales en la dinámica de la vida cotidiana para evitar la aplicación de algún procedimiento inhibitorio al comportamiento que se considera transgresor del hijo. Para ello, se han entrevistado a 30 madres profesionales que relataron su comportamiento en la enseñanza de normas sociales a sus hijos y las sanciones que utilizan con ellos.

Desde nuestra perspectiva, consideramos que estas formas argumentales que operan en la realidad cotidiana familiar repetidamente “*enseñan*” a los niños “*formas racionales*” para justificar la transgresión y, como consecuencia es de esperar- que los niños aprendan modos de operar para justificar las propias transgresiones. Nuestra preocupación radica en el impacto que este tipo de aprendizaje social tendrá respecto a la transgresión de las normas democráticas.

MATERIALES y MÉTODO:

Tipo de estudio:

Se utilizó una metodología cualitativa para facilitar la generación de categorías de análisis a medida que se obtenía en material empírico.

Muestra:

La muestra fue intencionada y se utilizó una metodología de bola de nieve. Estuvo conformada por 30 casos que debían tener los siguientes atributos:

- Ser madres con niños de 4 a 12 años.
- Poseer estudios de nivel superior universitarios y no universitarios
- Ser residentes de la ciudad de Buenos Aires y alrededores.

Características del grupo entrevistado:

- Edad: la media fue de 38 años.

- Cantidad de hijos: 18 madres con 2 hijos, 6 madres con 3 hijos, 5 solamente un hijo y un únicamente en un caso 4 hijos.
- Estado civil: 73% casadas, 20% divorciadas y 10% ensambladas
- El 80 % de la muestra indicó que el padre de los hijos tiene estudios superiores
- En el momento de la entrevista el 66% trabaja en relación de dependencia, el 17% en forma independiente y el resto no estaba trabajando.
- La participación de su ingreso en el gasto familiar representa entre el 30 y 50 %.
- El 100% posee vivienda propia de 4 o más ambientes.

Materiales:

Se utilizaron dos tipos de materiales

- a) Un cuestionario para registrar los datos iniciales: edad, estado civil, estudio-profesión, cantidad de hijos, sexo y edad de los mismos, nivel educativo del padre de os hijos, actividad laboral, ingreso, tiempo de permanencia en la casa y ayuda domestica.
- b) Guía de preguntas conducentes al diálogo con el objetivo de obtener información respecto a los siguientes tópicos: Descripción de las rutinas cotidianas de la madre e hijos (actividades escolares, vestimenta, salud, aseo, descanso y alimentación), descripción de las acciones efectuadas por las madres frente a la enseñanza de normas y su actitud frente a las a las situaciones de desobediencia. Se solicitó el relato de situaciones concretas y se promovió a que expresaran su reflexión personal sobre los temas tratados.

Procedimientos:

Una vez elaborados los cuestionarios se concertaron las primeras entrevistas. Las primeras fueron presentadas por un tercero en común y las siguientes fueron recomendadas por el primer grupo y, así sucesivamente, es decir se utilizó la estrategia de bolas de nieve.

A partir de la entrevista 20 se alcanzó un nivel de saturación de la información provista por la muestra, sin embargo se continuó con 10 entrevistas más a fin de obtener mayor información. Este proceso demandó seis meses para la toma, transcripción y primeros análisis del material recogido y, dos meses para la toma de las restantes entrevistas. El clima de la entrevistas se caracterizó por un diálogo amable y fluido a pesar que la duración de las entrevistas fue de dos horas más promedio. Las entrevistas fueron tomadas en su totalidad por la autora de este trabajo.

Procesamiento de los datos:

A medida que se obtuvo el material empírico se clasificó la información recurrente necesaria para generar las categorías de análisis.

RESULTADOS:

1. Aprendizaje social de normas:

Específicamente el aprendizaje social, referido a las normas sociales, se produce a saber:

- (1) Por modelado que consiste en la observación vicaria de los niños del comportamiento del modelo (Bandura: 1986, 1991)
- (2) Por participación guiada que sucede cuando adultos y niños en situaciones cotidianas realizan actividades conjuntas (Rogoff: 1993)
- (3) Por el uso de procedimientos inhibitorios a la conducta desviada del niño por la autoridad (Bandura:1991).

Independientemente del mecanismo de aprendizaje -modelado, participación guiada o inhibición de la conducta- la intención es la búsqueda de la adecuación de la conducta del niño a las pautas de comportamiento esperado socialmente.

Es importante mencionar que cada grupo social “garantiza”, de esta manera, la transmisión intergeneracional de un conjunto de concepciones y creencias referidas al mundo social y de las formas de actuar convenidas por los miembros de la comunidad. Este conjunto -explícita o implícitamente- necesariamente representan en los sujetos un conjunto de significados culturalmente compartidos que repercuten en la calidad de vida de los individuos (Geertz:1992).

En la vida familiar la autoridad es representada por los padres y, su accionar respecto a la efectiva imposición de una sanción -frente al no cumplimiento de pauta- impacta sobre los resultados en el aprendizaje en los niños. Esto ocurre debido a que la sanción basa su efectividad en la creencia de los sujetos en la probabilidad de que la acción desviada tendrá castigo, es decir de la percepción social respecto a su efectiva aplicación¹ (Zimring y Hawikins (1973) en Bandura 1986:273). Es decir, cuando sistemáticamente una sanción no es aplicada entonces la norma que justifica su comisión pierde significación. En esta situación operan tanto el modelado como el fracaso en el uso de los procedimientos inhibitorio de la autoridad.

Nuestro interés radica en mostrar, no tanto el fracaso en el uso de los procedimientos inhibitorios sino en su efecto contrario, la enseñanza de formas de justificar la transgresión a través de argumentos atenuantes por parte de las madres en situaciones cotidianas.

¹ . Los estudios de Jenden (1969), Parker y Gramsick (1979), muestran que las personas que no tienen el hábito de transgredir las normas comparten la idea de que serán capturados y castigados casi con seguridad. Complementariamente se observa a través del estudio de Zimring y Hawikins (1973) estiman que el 50% de los crímenes quedan sin descubrir y estiman que solamente el 1% de los criminales van a prisión, por lo tanto existen pocas razones para temer capturado e ir efectivamente a prisión. Los trabajos fueron citados en Bandura (1987:273)

Antes de introducirnos en los resultados obtenidos consideramos importante describir la vinculación entre las normas y las sanciones.

Desde el punto de vista lógico las normas y las sanciones se vinculan a través de una relación condicional, formando el siguiente razonamiento:

Tenemos una norma x (antecedente), pero si esta no es cumplida (condición) entonces se aplicará una sanción (consecuencia)

Se introduce, entre ambos, un enunciado intermedio –la condición- que señala el nivel de dependencia de la consecuencia respecto al antecedente. En este caso el enunciado intermedio es el que introduce el principio de imputación que expresa la pena que se aplicará en caso de no cumplimiento. En Derecho existen teorías que expresan la justificación de la pena que el sistema de administración de justicia puede aplicar legalmente. Garantizando de esta manera un marco legal de aplicación en el cual las sanciones son expresadas a través de códigos escritos. Contrariamente las sanciones sociales que se utilizan en la vida social no cuentan con instrumentos escritos que garanticen su aplicación y el repertorio de procedimientos inhibitorios utilizadas finalmente son aquellas convenidas y aceptadas por los grupos sociales en un momento histórico.

2. Tipos de argumentos utilizados en la vida cotidiana

Basándonos en el hecho de que la estructuración lógica de los razonamientos prescriptivos no es diferente en el caso de las normas sociales y de las jurídicas, tomaremos como criterios para el análisis de la acción de sancionar en la vida cotidiana parámetros elaborados por las ciencias jurídicas, los que nos permitirán realizar un estudio de los argumentos utilizados por las MP para justificar la no aplicación de una sanción frente a una acción transgresora de su hijo.

Van Dijk (1984:333) describe la acción de sancionar como una secuencia de acciones posibles de reducirse a:

“ x prohíbe A , y hace A , x castiga a y , donde el castigo está basado en violación de la prohibición establecida”.

Si bien la función social no se expresa verbalmente en enunciados, entendemos que la organización de sus significados se estructura en forma de representaciones verbales. Los enunciados implicados que representan la acción de sancionar son de tipo condicional, a saber:

Si a entonces b , a . Por lo tanto b

Donde *a* es la conducta contraria a la norma y *b* la sanción.

Por ejemplo:

Si mi hijo le pega a su hermano, entonces no podrá mirar la TV. (*a entonces b*)

Pego a su hermano (*a*)

Por lo tanto no puede ver TV. (*b*)

Ahora bien, nos interesa analizar las situaciones en que las Madres Profesionales (MP), aún sabiendo que deben sancionar a su hijo, introducen una serie de argumentos que finalizan por descalificar la prescripción y que por lo tanto las libera de la obligación de “castigar”. Estos argumentos tienen la finalidad de justificar su decisión.

Es interesante observar que estos argumentos son muchas veces los mismos que utiliza el Derecho, como por ejemplo: declarar *inimputable* al niño por x motivo, justificar la comisión de la desviación por *circunstancias situacionales*.

Finalmente es necesario tomar en cuenta que en la dinámica de la vida cotidiana las situaciones ocurren vertiginosamente, y el espacio para detenerse y reflexionar es breve. Como expresa una de las entrevistadas

G. (médica):

“Mientras los voy amenazando (a sus hijos) los voy perdonando”.

2.1 Argumentos en que se descalifica la intencionalidad del niño en la acción trasgresora, por no ser responsable de sus actos:

D. (Psicóloga)

Mientras eran chiquitos no prestaba demasiada atención a cómo comían ya que me parece que todavía no eran suficientemente grandes para entender el porqué.

V. (Abogada)

Lucas es muy chico para ser responsable en la realización de sus tareas para el colegio. La verdad que no las hace. No me parece adecuado castigarlo para que haga las tareas

E. (Abogada)

Tomás todavía es chico, la hora de comida le resulta un plomo, y se porta tan mal que finalmente le preparo una bandeja en su cuarto viendo la tele. No sé si hago bien.

G. (Médica)

Es tanto trabajo poner orden en la mesa, que pienso: ya van a crecer y listo, aguanto el desorden.

L. (Psicóloga)

Si el chico hace las cosas que hace es responsabilidad mía no de él.

G. (Asistente social)

Muchas veces no los castigo porque pienso que como no estoy durante el día, se acostumbran a hacer cosas que no deberían.

2.2 Argumentos en que se mencionan aspectos personales de los hijos:

A. (Abogada)

Cuando comprendí que mi hijo Pablo tenía problemas de conducta en la escuela porque tenía problemas de aprendizaje, dejé de castigarlo.

A. (Psicóloga)

A veces empiezo a enseñarles. Come bien, cerrará la boca que sino (los amenazo con cualquier huevada), pero las veo tan cansadas y no les enseño más.

A. (Ingeniera)

Al chico le pasan tantas cosas por la cabeza que eso no lo corrijo.

2.3 Argumentos en que se mencionan aspectos de la situación familiar o externos:

D. (Psicóloga)

Yo estoy separada hace unos años, pero durante los primeros meses de separación fui bastante contemplativa con los malos comportamientos de los chicos. Casi no los retaba. Me costó bastante retomar el orden.

L. (Psicóloga)

Desde que nació Camila, mi marido y yo tratamos de no castigar a Pachu, porque consideramos que es normal que quiera llamar la atención. Preferimos que este celoso ahora y no después.

2.4 Argumentos para cambiar la decisión de la sanción ya expresada:

E. (Profesora de Educación Física)

Muchas veces pongo castigos, por ejemplo: no te voy a llevar a Mc Donald's el sábado; cuando es sábado a la mañana tengo que inventar algo, como que bien te portaste hoy u otra cosa, para por supuesto llevarla a Mc Donald's.

M. M. (Profesora de danza)

Si me equivoco cuando los castigo trato de revertir la decisión, para dejar sin efecto el castigo.

F. (Contadora Pública)

Por esta vez, y por que en realidad se portaron bien, les voy a hacer el 2 por 1.

Los tres primeros tipos de argumentos son anteriores a la acción de sancionar, mientras el último ejemplo los argumentos utilizados son posteriores.

Análisis

Independientemente de los contenidos, nos interesa analizar las formalizaciones de los argumentos en juego, especialmente en la estructura causal que satisface al sujeto para la toma de decisión. En todos los argumentos se observa explícita o implícitamente el reconocimiento de la norma. Pero aún así se organiza un razonamiento que resulta “*lógico*” para evitar su aplicación. En todos casos los argumentos tienden a mostrar condiciones suficientes para descalificar la necesidad de respetar la prescripción.

Se podría formalizar de la siguiente manera:

Si *a* entonces *b*, *a* pero no *a*, por lo tanto no *b*

Los argumentos de las madres para evitar sancionar a sus hijos se introducen en la segunda premisa y consideramos que son proposiciones que niegan la norma ya que los argumentos funcionan como atenuantes² o descalificadores.

V. (Abogada)

Lucas es muy chico para ser responsable en la realización de sus tareas para el colegio. La verdad que no las hace. No me parece adecuado castigarlo para que haga las tareas.

Enunciado prescriptivo: es obligatorio ser responsable con las tareas escolares. (*a*)

Sanción: no es necesario algún castigo (*b*)

Argumento atenuante³: Pero Lucas no es responsable porque es muy chico para serlo, por lo tanto no es obligatorio para Lucas ser responsable en sus tareas escolares (*-a*, por lo tanto *-b*)

A. (Abogada)

² Van Dijk (1984:134) expresa que existen atenuantes o constricciones en la aseveración del antecedente de una forma condicional. “*las cosas pueden ser diferentes de cómo normalmente son, es decir, en la mayor parte del mundo normales posibles. Aunque las dependencias pueden mantenerse en general, puede haber excepciones, debido a circunstancias particulares inesperadas que contrastan con las expectativas normales acerca de cómo parecen los mundos. Tales relaciones se expresan por conectivos como: pero, si bien, aunque, con todo, no obstante, a pesar de, sin embargo, etc*”

³ Agregamos las proposiciones que no están explícitas verbalmente para completar el razonamiento.

Cuando comprendí que mi hijo Pablo tenía problemas de conducta en la escuela porque tenía problemas de aprendizaje, dejé de castigarlo.

Enunciado prescriptivo: Está prohibido portarse mal en la escuela (a)

Sanción: Algún castigo (b)

Argumento atenuante: Pablo se porta mal en la escuela, pero tiene problemas de aprendizaje, por lo tanto no está para Pablo prohibido portarse mal en la escuela *(-a, por lo tanto -b)*

L. (Psicóloga)

Desde que nació Camila, mi marido y yo tratamos de no castigar a Pachu, por consideramos que es normal que quiera llamar la atención. Preferimos que este celoso ahora y no después.

Enunciado prescriptivo: Esta prohibido portarse mal en la casa. (a)

Sanción: Algún castigo (-b)

Argumento atenuante: Pachu se comporta mal en casa pero está celoso quiere llamar la atención por que nació Camila. (-a)

E. (Profesora de Educación Física)

Muchas veces pongo castigos, por ejemplo: no te voy a llevar a Mc Donald's el sábado; cuando es sábado a la mañana tengo que inventar algo, como que bien te portaste hoy u otra cosa, para por supuesto llevarla a Mc Donald's.

Enunciado prescriptivo: prohibido portarse mal (a)

Sanción: no ir a MC. Donald's (b)

Argumento atenuante: Lucía se portó muy bien por lo tanto puede ir a Mc. Donald's *(-a, por lo tanto -b)*

Ahora bien, suponemos que este razonamiento ofrece “garantías” a las madres de que no están incurriendo en una contradicción.

Esta forma argumental es utilizada de manera sistemática en la vida cotidiana, si bien en este apartado hemos solamente seleccionado algunas de las respuestas de las madres el 100% de la MP han mencionado el uso de este tipo de argumentación.

DISCUSIÓN:

Las MP utilizan un conjunto de argumentos que operan para justificar y explicar las causas de la conducta desviada de su hijo. La noción de culpabilidad que se transmite no es unívoca sino que

depende de una gran variedad de factores que condicionan el comportamiento. Los niños observan cotidianamente estas formas argumentales que operan como atenuantes para la efectiva aplicación de los procedimientos inhibitorios. Suponemos que más allá del contenido argumental de la justificación el modelo transmitido permite reconocer que si se crean explicaciones causales es posible atenuar el castigo o suspenderlo. Esto genera expectativas relativas al cumplimiento de las sanciones en la vida cotidiana que conforman en el niño una experiencia rutinaria constituida por un repertorio de concepciones respecto al cumplimiento de las normas.

La acción de atribuir culpa, está asociada -para el Derecho- a la adjudicación a un sujeto de la responsabilidad de una acción contraria a una norma. Se atribuye responsabilidad cuando la acción ha sido efectuada con conocimiento de sus consecuencias e intención de suscitarlas. En estas circunstancias el acto es atribuido a su autor, quien debe hacerse cargo de las consecuencias. La responsabilidad jurídica imputada a un sujeto, por lo tanto, no es una característica intrínseca del sujeto, sino una responsabilidad funcional que establecemos entre ciertos actos suyos y la eventual acción del órgano sancionador: un sujeto es jurídicamente responsable sólo si puede ser sancionado por un órgano autorizado, ya sea porque es el autor material del acto ilícito o porque no ha prestado ayuda para que no se cometiera otro.

PARA NUESTROS FINES ES IMPORTANTE RESALTAR CON QUÉ FRECUENCIA SE TRANSMITE LA NOCIÓN DE QUE EL NIÑO NO ES RESPONSABLE DE SUS ACCIONES, INDEPENDIENTEMENTE DE LA JUSTIFICACIÓN EN QUE ESTO SE FUNDE Y DE QUE ESTA IDEA NO RESPONDA ADECUADAMENTE A LOS REQUERIMIENTOS DE LA NOCIÓN DE RESPONSABILIDAD EMPLEADA POR EL DERECHO. DE ESTA MANERA SE OFRECE AL NIÑO ESTRATEGIAS ARGUMENTALES QUE GARANTIZAN LA NO RESPONSABILIDAD DE SUS ACTOS.

Para finalizar consideramos que la enseñanza del conocimiento normativo genera en el individuo concepciones o teorías acerca de las acciones permitidas, obligadas o prohibidas por determinada sociedad o grupo social. El conjunto de valores, representaciones simbólicas internalizadas y las consideraciones subjetivas del contexto acerca del conocimiento prescriptivo conformará así un modelo de comprensión normativa originado en el aprendizaje social. La experiencia con las normas producida durante la socialización primaria conforma una experiencia que, registrada en el dominio correspondiente, indudablemente incidirá en la percepción adulta de situaciones análogas, haciendo familiares conductas que muy posiblemente dificulten una adaptación adecuada al sistema normativo y la vida comunitaria.

El tema tratado en esta investigación toca aspectos que hacen a algunas de las dificultades de nuestra sociedad para alcanzar un funcionamiento acorde a derecho. Se suele poner el acento, no sin razón, en los aspectos superestructurales de la cuestión. Sin embargo, no debemos olvidar que la cultura expresada por las instituciones y los funcionarios no es independiente de las condiciones en que se ha constituido ni es ajena a valores y procedimientos aceptados por el conjunto de la comunidad. En este sentido, la reflexión en un nivel micro acerca de los problemas de legitimidad de los sistemas normativos, creemos que puede aportar una visión complementaria de las grandes lecturas institucionales, y quizás alguna de las claves para la transformación de la mentalidad, que en cierto modo, debe pasar siempre por instancias individuales. Por otra parte, la oscilación de la sociedad argentina entre modelos autoritarios o extremadamente permisivos, hace necesario hallar un punto de balance en la ponderación de las normas inserta en los problemas y situaciones reales, en el que una razonabilidad comprometida con el análisis cuidadoso de las circunstancias permita hallar soluciones adecuadas para regular la relación entre las expectativas individuales y la vida democrática.

BIBLIOGRAFÍA

- Bandura. A. (1986) Social cognitive theory and moral thought and action. New Jersey, Prentice Hall
- Bandura, A. (1991) *Social cognitive theory and moral thought and action*. En Hand book of moral behavior and development. Vol. 1 Erlbaum, Associates, Publishers.
- Ceballos, E. y Rodrigo, M. J. (1998) *Las metas y estrategias de socialización entre padres e hijos*. En Familia y Desarrollo Humano, Madrid, Alianza Editorial.
- Geertz, C. (1992) La interpretación de la cultura. Barcelona, Ed. Gedisa.
- Kelsen, H. (1986) *Teoría pura del derecho* México, UNAM
- Rawls, J. (1979) *Teoría de la justicia*. Buenos Aires, FCE
- Rogoff, Barbara (1993) *Aprendices del pensamiento: el desarrollo cognitivo en el contexto social*.
- Roxin, C. (1993) *Fin y justificación de la pena*. En Mayer, J. "Determinación judicial de la Pena", Buenos Aires Editores del Puerto.
- Turiel, E., Enesco, I. y Linaza J. (1989) El mundo social en la mente del niño, Madrid, .Alianza Editorial.
- van Dijk, T. (1984) Texto y Contexto, Semántica y pragmática del discurso, Madrid, Cátedra.
- Vernengo, R. (1988) *Curso de Teoría General de Derecho*, Depalma.