

School inequalities begin at birth

Ruth Sautu

Instituto Gino Germani - UBA, Argentina
ruth.sautu@gmail.com

Contextos de Educación

núm. 37, 2024

Universidad Nacional de Río Cuarto, Argentina

ISSN-E: 2314-3932

Periodicidad: Semestral

contextos@hum.unrc.edu.ar

Recepción: 22 Abril 2024

Aprobación: 26 Agosto 2024

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.13852072>

URL: <https://portal.amelica.org/ameli/journal/693/6935079004/>

Resumen: Cualquiera sea la clase social de nuestros padres o su pertenencia étnica o regional, o nuestro género, todos nacemos con dotes suficientes para que el entrenamiento apropiado nos permita desempeñar muy bien variadas actividades. Sin embargo, persisten diferencias desde la infancia y a lo largo de la vida. Algunas perspectivas lo explican en términos de la distribución desigual del poder y el privilegio en la sociedad que brinda probabilidades diferenciales de vida. Sin negarlo, las neurociencias han aportado a la comprensión de las diferencias a través de los resultados de investigaciones que muestran cómo desde el nacimiento, emociones, percepción y modos de actuar se van construyendo a través de las creencias y pautas culturales de nuestro entorno económico-social. El lenguaje es el núcleo de esa cultura corporizada que nos marca a lo largo de nuestras vidas, de allí el papel fundamental de la educación. El argumento se apoya en los aportes de las neurociencias para sostener el papel clave incluso de la educación pública. Educar a todos los miembros de la sociedad significa potenciar sus probabilidades de desarrollo económico-tecnológico, investigación científica y creatividad artística; que en la sociedad actual son todas actividades colectivas. La democracia es una construcción colectiva sostenida en el respeto a la libertad y creatividad de las personas y las instituciones.

Palabras clave: educación, cultura, neurociencias.

Abstract: Whatever our parents' social class, ethnic or regional background, or our gender, we are all born gifted enough so that appropriate training allows us to perform varied activities very well. Nevertheless, differences persist from childhood and throughout life. Some perspectives explain it in terms of the unequal distribution of power and privilege in society. Without denying it, neurosciences have contributed to the understanding of these differences through the results of research showing how, from birth, emotions, perceptions and modes of acting are constituted through the beliefs and cultural patterns of our socio-economic environment. Language is the core of this embodied culture that marks us throughout our lives, hence the fundamental role of education. The argument is based on contributions from the neurosciences to support the key role of public education in inclusion. Educating all members of society means enhancing

their chances of economic-technological development, scientific research and artistic creativity; that in our current society are all collective activities. Democracy is a collective construction supported by the respect of freedom and creativity of people and institutions.

Keywords: education, culture, neurosciences.

Introducción

Portamos nuestra clase social durante toda nuestra vida, puede cambiar y efectivamente cambia nuestra pertenencia, pero la mayoría reproduce la clase social de sus familias, aun cuando sus condiciones básicas económicas de existencia hayan mejorado o empeorado sustancialmente; esto podría explicarse porque existen rasgos socio-culturales propios de cada una de las clases sociales, pertenencia étnica o regional que nos acompañan toda la vida porque son muy difíciles de cambiar. El mejor ejemplo es el tono de voz y la modulación del lenguaje que se adquieren desde la niñez temprana. Se trata de rasgos que se van incorporando a nuestra manera de ser, que pueden o no cambiar. Socio-culturalmente estos rasgos son parte de los estilos de vida.

El estilo de vida abarca la vida cotidiana, los consumos materiales, prácticas educativas y la red de vínculos de sociabilidad con propios y extraños, que aparecen manifestados (se hacen visibles) en eventos y situaciones sociales. Algunas de esas manifestaciones dependen fuerte y directamente de la posición económica de las personas y sus hogares y sus capacidades de generar ingresos. En esta categoría se incluyen la vivienda y los bienes de consumo, los durables y servicios, como son el cuidado del cuerpo y el esparcimiento y turismo. El estilo de vida incluye además gustos y patrones de comportamiento, entre los cuales se destacan el uso del lenguaje, los gestos y posturas corporales (por ejemplo, distancia y posición), la vestimenta y las maneras o modelos desplegados en situaciones de interacción social como pueden ser los modales en la mesa y las reglas de etiqueta. Vinculado a la educación recibida y el uso del lenguaje, las preferencias en la elección del material y la intensidad en la práctica de la lectura constituyen una disposición y comportamiento adquirido en el largo plazo durante el proceso de socialización//internalización de hábitos educativos. La lectura es un hábito, la intensidad y elección del material depende de los intereses personales y sociales de clase social, grupo étnico o género.

Componentes claves de los estilos de vida son las creencias acerca de la realidad y de uno/a mismo/a y nuestra ubicación en el mundo, los valores entrelazados a ellas y las interpretaciones a que dan lugar a las experiencias. La construcción del *self* se halla imbricada en todos sus componentes, que no funcionan como sectores estancos; por el contrario, se infiltran mutuamente.

La constitución del estilo de vida es parte del proceso de socialización de las personas. Desde el nacimiento, en la interacción con los padres y familia se aprenden los significados de los gestos y sonidos y cuándo se usan y para qué; se aprende también a distinguir el gusto y los olores, todo asociado a situaciones y entorno material. A estas primeras experiencias se suman las de la escuela, el trabajo y las relaciones sociales que dependen de quienes somos y donde estamos. Las teorías sobre los procesos continuos de socialización/internacionalización asignan gran relevancia a las relaciones sociales en la etapa temprana de la vida, por su papel en el desarrollo cognitivo y social de las personas. En el trasfondo de las relaciones intra e inter-clases sociales, étnicas/regionales o de género, es necesario tener en cuenta que “los niños gradualmente se apropian del mundo de los adultos a través de los procesos comunes de compartir y crear cultura” (Corsaro y Eder, 1995, p. 423).

En síntesis, la cultura está constituida por sistemas de ideas y símbolos colectivamente compartidos, generados y sedimentados y re-elaborados por una clase social o grupo étnico o regional, los que permanecen en el tiempo plasmados en las relaciones sociales; son además, sistemas dinámicos de significados compartidos, y transformables, que juegan un papel central en las disposiciones y comportamientos de las

personas, quienes en sus relaciones sociales impregnan los productos de su accionar con esos significados (Morling y Kitayama, 2008). Esta definición destaca el carácter de construcción colectiva compartida por los miembros de una clase social, grupo étnico o regional históricamente conformada, cambiada y también sedimentada en el tiempo.

La cultura infiltra y se imprime en la mente

Investigaciones sobre estilos de vida nos introducen en la dimensión observable (relaciones, comportamientos, consumos) de la *schemata* que constituye la cultura (Sautu, 2022). En Bourdieu, esta perspectiva está subsumida en su conceptualización de *habitus*: “éste es un sistema de disposiciones portadas y durables, de estructuras estructuradas predispuestas para funcionar como estructuras estructurantes; esto es, como principios generadores y organizadores de prácticas y representaciones que pueden ser objetivamente adaptadas a sus resultados sin presuponer una orientación consciente a fines o expresar control de las operaciones necesarias para obtenerlas” (Bourdieu, 1999, p. 5; Introducción de Johnson).

Los individuos son socializados en hogares y barrios/lugares de residencia habitados por personas con similares condiciones básicas de existencia y con quienes comparten gustos, preferencias, sistemas de disposiciones, maneras de comportarse que se han estructurado a lo largo del tiempo. Comparten además beneficios y ventajas de la residencia, las experiencias de dificultades y peligros existentes en el barrio. Se trata de un proceso lento a lo largo del curso de vida durante el cual tienen múltiples experiencias que implican la incorporación de ideas, prácticas y pautas de comportamiento. Así, *los condicionamientos asociados a una situación particular de condiciones de existencia producen habitus* (Bourdieu, 1991).

El *habitus* está inserto en nuestra cultura, en la vida adulta es un núcleo fundamental de nuestra manera de pensar, sentir y actuar, no es el único ni está cristalizado. Cambia, aunque ciertos elementos nos acompañan toda la vida. Las diferencias individuales pueden ser muchas. Son impresos (*imprints*) que conforman lo que somos y que avisan a los otros quienes somos. En este artículo nos preguntamos qué son y cómo operan esas marcas (imprints-señales) en las situaciones de interacción social: ¿Qué significan para los interlocutores, qué los lleva a responder de una manera y no otra? Algunas personas sostienen que la marca del género y la etnia se pueden ver por sí mismos. No es así en el caso de la clase social. El acento al hablar propio de clase media alta profesional es una marca que constituye un activo en una entrevista de trabajo. La clase social se infiere por la entonación en el habla, por los gestos y también por la capacidad de comprender el significado de algunos símbolos de clase social.

La infancia, la escuela -educación- y nuestra incorporación al mercado laboral van conformando disposiciones, valores y modos de actuar. También son momentos en los cuales la pertenencia a una clase social, grupo étnico/regional o género afecta nuestras vidas. Nuestra pregunta es: ¿Qué decimos, qué hacemos, cómo nos movemos para ser percibidos por los otros interlocutores?

La sociedad que nos moldea

Cualquiera sea la clase social de nuestros padres o su pertenencia étnica o regional y nuestro género, todos nacemos con dotes suficientes para que el entrenamiento apropiado nos permita desempeñar variadas actividades. Esto no significa que no existan diferencias individuales ni negar que algunas personas están particularmente dotadas y sobresalen respecto del resto de los mortales. En una población cualquiera podemos decir que esto se aplica a la absoluta mayoría de las personas; que los excepcionales en sentido positivo o negativo son una minoría.

¿Qué explica entonces que en esa mayoría aparezcan diferencias que se intensifican a lo largo del trascurso de sus vidas? Más allá de los avatares individuales, la absoluta mayoría de esas diferencias están insertas en los estilos de vida. Desde el nacimiento somos modelados por nuestro entorno cercano de experiencias y por las relaciones sociales y actividades localizadas en diversos espacios geográficos: nuestro hogar, la escuela, el barrio y el trabajo. Las diferencias se van modelando en los contextos de experiencias que surgen de las prácticas de entrenamiento y educación, de las actividades lúdicas y de protección desarrolladas en las interacciones sociales. A tal respecto, *la familia ha sido considerada, en diversos estudios, como uno de los factores contribuyentes potenciales más importantes del contexto social a lo largo de todo el ciclo vital humano. En lo que respecta a la transmisión familiar del aprendizaje, se ha destacado la función de crianza o parentalidad social que se lleva a cabo a través de un complejo proceso definido como socialización* (Vargas-Rubilar & Aran-Filippetti, 2014).

Nuestro cerebro y nuestra mente están influenciados por las experiencias de nuestras vidas. La abundante investigación en neurociencia cultural ha provisto de evidencia sustancial sobre la cultura que moldea el cerebro proveyéndolo sistemáticamente de diferentes conjuntos de experiencias. Ha mostrado, sin embargo, que la misma cultura es siempre cambiante en su entorno físico y social (Kwon, Wormley & Varum, 2021). La investigación médica avala asimismo la abrumadora influencia del entorno sobre las funciones cognitivas a través de la adultez temprana (Jefferis, Power & Hertzman, 2002). Las conclusiones inferidas de la evidencia producida en las neurociencias son claves para comprender el papel que juega el medio ambiente social y cultural en el desarrollo cognitivo, en los patrones de comportamiento y en las orientaciones psicosociales-culturales de las personas. Y más importante aún, es el papel del sistema educativo y de protección social a niños y jóvenes¹.

Las personas somos construcciones sociales resultado de nuestras relaciones sociales según nuestro género, etnia/región, clase social e inserción residencial espacio-temporal. La adquisición, almacenamiento y recuperación de pautas y modelos tienen lugar en la interacción de las culturas individuales y familiares con la cultura compartida por los participantes. La interacción social en los entornos culturales influye en los procesos cognitivos (Cerulo, Leschziner, & Shepherd, 2021), los cuales, en el curso del tiempo, se sedimentan, pero también cambian en las relaciones sociales conformadas socio-culturalmente.

En el nivel individual, las clases sociales constituyen el campo de experiencias más penetrante que se intersecta con el género y la etnia estableciendo las condiciones de acceso y aprovechamiento de recursos económicos, de salud, educación y sociabilidad. El microcosmos de relaciones sociales ocurre en el marco macro-social, en el cual esas relaciones sociales, sus modelos, valores y orientaciones culturales a lo largo del tiempo van conformando la desigualdad social acumulativa, la que es sostenida y legitimada en esos modelos y patrones culturales de valores y creencias acerca de las clases sociales, el género y la etnia. Estos *sistemas de desigualdad, culturalmente contruidos como distintos, están implícitamente superpuestos a través de las creencias compartidas que los definen y caracterizan, los cuales reflejan las perspectivas de las clases dominantes* (Ridgeway & Kricheli-Katz, 2013). Las mismas están presentes; existe una interacción entre las pautas culturales de la sociedad y las que se movilizan en la vida cotidiana, en la escuela, los supermercados, los programas de televisión y los mensajes que cotidianamente nos envían.

En el nexo entre lo que constituyen los patrones culturales de una sociedad (por ejemplo, su sistema normativo) y las pautas de comportamiento microsocial, la mayoría de los estudios usan una estrategia *top-down* que postula que la distribución desigual de poder, de disposición de recursos materiales y simbólicos y del monopolio de privilegios, construye criterios que establecen desigualdad de acceso a oportunidades laborales, servicios de educación y salud y de sociabilidad. En el nivel microsocial de la interacción social, son

esos los criterios que predominan en relaciones sociales, comportamientos y orientaciones psicosociales y culturales (Turner, 2016). El nivel meso-social de entidades, organizaciones, escuelas y empresas vehiculiza esos recursos en el espacio de relaciones sociales e interacciones, culturalmente imbuidas, que son intermediarias entre los niveles macro y micro sociales.

La secuencia explicativa opuesta de vínculos entre niveles de análisis (*down-top*), se detiene en el nivel microsocial, con la descripción de quienes participan y los rasgos de sus relaciones sociales simétricas y asimétricas. Este es el espacio de interacción inmediata cara a cara en el cual tiene lugar el desarrollo cognitivo-sociocultural de los niños, la introyección de valores, creencias y significados culturales que se movilizan en su clase social, género y etnia. Las entidades del nivel meso-social operan como redes de relaciones sociales en las cuales se movilizan recursos y prácticas lingüísticas, sociales y educativas. Esas redes no son la suma atomizada de individuos sino una estructura relacional con rasgos propios que afectan el tipo de interacciones que allí tienen lugar; quiénes participan, su clase social, género, etnia y orientaciones psicosociales y culturales; qué recursos se movilizan (Bolibar, 2016).

Si asumimos que los niveles de análisis son una abstracción metodológica de una realidad compleja, obra de los propios seres humanos en sus relaciones a través del tiempo, la perspectiva *top-down* nos permite observar mejor cómo la estructura de poder y privilegios, la cultura y sus modelos permean los niveles meso y micro-social. Si por el contrario, nuestro interés es comprender cómo la socialización temprana, las clases sociales, pertenencia étnica o regional y sus accesos o no a recursos, marcan/imprimen cognitivamente sistemas interpretativos de significados culturales, valores, creencias y subjetividades; entonces, mirar la conexión de los niveles desde el *down-top* parece más fructífera. Las personas portan su clase social, género y etnia o región cuando van a la escuela o el hospital o se presentan postulándose para una ocupación. Portan la etiqueta que los auto-identifica y los presenta ante los otros significativos en la interacción social.

En el mercado de trabajo, las personas portan sus rasgos de manera simultánea; las empresas las contratan o no teniendo en cuenta esa combinación de rasgos. Como en los sistemas de salud y educación, están constituidos por recursos materiales y simbólicos, por organizaciones, entidades y empresas en las que se desarrollan relaciones sociales (nivel meso-social de análisis) en el marco de patrones y modelos culturales colectivamente compartidos. “En la perspectiva micro-social de las relaciones sociales, las personas portan su clase social, género y etnia o región; los patrones y maneras muestran la intersección de esas pertenencias. No es lo mismo ser mujer joven, de clase media y paraguaya que ser mujer pobre, joven y paraguaya. No obstante, ni la cultura, ni las relaciones sociales son rígidas determinísticas; existen diferencias en la capacidad de agencia de los seres humanos” (Sautu, 2022, p. 61). En la perspectiva del observador existe compatibilidad simplificada, esquemática, de los patrones y modelos culturales analizados micro, meso o macro-socialmente. Eso que se llama realidad siempre es más compleja.

La exclusión y discriminación se ubican entre las consecuencias más salientes de la existencia de desigualdad sistemática y acumulativa que se expresa (se muestra) en las relaciones sociales asimétricas de poder, enraizadas en las clases sociales, diferencias étnicas, de región o género. Esto significa que cualquiera sea la población destinataria (grupos étnicos, mujeres o inmigrantes) sus causas y consecuencias son siempre sociales, se desarrollan en el tiempo y el espacio, movilizadas, hechas posibles de ocurrir, principalmente en las relaciones asimétricas de clase social, que son relaciones de poder infiltradas en creencias y valores, plasmados y legitimados en sistemas clasificatorios que excluyen, o aún estigmatizan².

Las enseñanzas de la sociología y psicología cognitiva y cultural

La clase social y la pertenencia étnica-regional constituyen la piedra basal en la cual se generan, asientan y cambian las experiencias en entornos espaciales-históricos a lo largo del curso de la vida. La desigualdad comienza en la cuna con la clase social, en su intersección con el género y la pertenencia étnica-regional que filtran también las experiencias vividas. La sociedad nos moldea a través de los esquemas interpretativos de significados de las experiencias vividas plasmadas en nuestras ideas, creencias y valores, nuestros comportamientos, interacciones sociales y en nuestra manera de pensar e interpretar.

Lo que algunos neurólogos, psicólogos cognitivos y biólogos evolucionistas denominan aspectos interiores del pensar, incluye para ellos exclusivamente operaciones neurales atadas a la estructura y función del cerebro en los procesos representacionales que comprenden: atención, percepción, clasificación, recuperación y recuerdo. Para ellos, *el cerebro es la parte central del sistema nervioso donde todo lo importante* concerniente a la cognición, acción, auto-consciencia y relaciones con los otros, tiene lugar. La psicología sería reemplazada por la neurociencia y los procesos psicológicos serían reducibles a procesos neurológicos (Gallagher, 2018). Pero, la comunicación no es cosa de un solo individuo, ni funciona en el vacío. Las instituciones, las prácticas sociales insertas en pautas colectivas de comportamiento, el sistema normativo situacional, las expectativas mutuas constituyen el contexto y núcleo de la interacción social. La agencia humana debe ser entendida en estos términos, más que en términos de procesos de los cerebros individuales. Aun cuando la presencia del cerebro no puede ser negada (Gallagher, 2018), la interacción social sólo es posible en el mutuo entendimiento de conceptos, ideas, supuestas intenciones y comprensión en la atribución de categorías, lo cual trasciende los cerebros individuales.

Varios sociólogos y psicólogos sociales han incorporado a sus perspectivas teóricas e investigaciones los aportes de la neurociencia cognitiva (Cerulo, 2010). ¿Cómo pensamos? ¿Cómo procesamos las experiencias que se filtran en nuestros pensamientos y creencias? ¿De qué manera la cultura de clase social, de etnia-regional y de género se conforman e influyen nuestros comportamientos y relaciones sociales? Aun cuando otras disciplinas de las ciencias sociales se ocupan de estos temas, nuestra perspectiva es sociológica, básicamente porque nuestro interés está centrado en las clases sociales, pertenencias étnicas-regionales y género, su discriminación y estereotipificación en la escuela y en los mercados laborales.

Desde el nacimiento, emociones, percepción y modos de actuar se van construyendo a través de las experiencias en nuestro entorno económico-social. Entre los resultados de investigaciones se destaca que los niños recién nacidos *son capaces de procesar información que proviene del mundo social y los objetos físicos a través de sus sentidos*, pueden discriminar formas y caras y recordarlas; son asimismo capaces de abstraer información y comparar inputs y diferenciar sonidos. Con la maduración de los sistemas sensoriales y de las estructuras del cerebro, *el curso del desarrollo aparece algunas veces continuo, otras veces discontinuo, pero permanece a través del curso de vida* (Streri, De Hevia, Izard y Coubart, 2013)

Mayoritariamente, los sociólogos cognitivos, antropólogos y psicólogos sociales culturales priorizan la mente sobre el cerebro explorando las pautas socio-culturales que informan a qué le prestamos atención o ignoramos, cómo clasificamos a la gente, lugares, objetos o sucesos en la interacción social. Las teorías sobre el *embodied cognition* tienden un puente entre el cerebro y la mente. Asignar significado y recordar envuelve los sentidos. El pensamiento es inseparable del entorno en el cual está nuestro cuerpo. Las operaciones neuronales, las experiencias corpóreas y el contexto están entrelazados a las pautas culturales (Cerulo, 2019). Apoyándose en investigaciones en *grounded cognition* en el campo de la neuropsicología cognitiva se han estudiado los mecanismos a través de los cuales el estado del cuerpo puede afectar los significados y a su vez los significados condicionan las experiencias de salud y enfermedad (Seligman, 2018)³. Al respecto recordemos que los significados, entre ellos los del lenguaje, son sociales y se movilizan en las experiencias de interacción social (Sautu, 2023).

La sociología cognitiva trata con cierta preferencia los procesos cognitivos que tienen lugar a nivel de las mentes individuales, mientras la sociología cultural ofrece una perspectiva macro que *integra socialmente los conocimientos acumulados de la perspectiva individual* (Norton, 2020). Esa perspectiva implica des-enfatizar la frontera entre el interior y exterior de la persona, la cultura subjetiva y la cultural social, integrándolas a las redes de significados que son sociales, están presentes en las relaciones sociales en las cuales se participa.

La incorporación a la sociología cultural de las ciencias cognitivas (antropología cognitiva, psicología cognitiva, lingüística, neurociencia y filosofía) ha significado *incorporar ideas acerca de la adquisición, almacenamiento y recuperación de la cultura, sobre cómo las formas de cultura personal interactúan, cómo la cultura deviene compartida y cómo la interacción social y los entornos culturales informan (influyen) los procesos cognitivos* (Cerulo, Leschziner, & Shepherd, 2021). En los enfoques teórico-metodológicos se distingue la cultura personal adquirida en el microcosmos del hogar y los entornos cercanos, de la cultura construida colectivamente, sedimentada, cambiada y transferida entre generaciones. Esta constituye el conjunto de creencias, valores, símbolos, objetos materiales y prácticas propias de una sociedad.

En la socialización⁴ de los niños, el hogar no actúa en aislamiento sino que forma parte de otras redes de relaciones sociales de cercanía, familiares, de amistad y barriales: el niño aun en su individualidad y agencia comparte la cultura con otros miembros de las redes (Crossley & Edwards, 2016). La vida cotidiana es eso, poseemos nuestra individualidad, pero ella está impregnada de las ideas, creencias, valores y pautas del conjunto social al cual pertenecemos. Existen mecanismos sutiles que sirven de vaso comunicante entre las personas cuando interactúan; se intercambian información y conocimientos y, haciendo esto, se influyen mutuamente y reproducen el núcleo compartido de nuestra cultura. La homofilia es la *desproporcionada tendencia de los actores sociales a construir (forjar) lazos con otros quienes son similares a ellos en algún aspecto saliente* (Crossley & Edwards, 2016). En la permanencia de estas relaciones de intercambio se sedimentan las ideas de sí mismo, de los otros y de los patrones de relaciones sociales. Un ejemplo son las peculiaridades del habla de los miembros de una clase social, lo que también les permite reconocerse entre sí. Se aprende en la cuna, refuerza en la escuela y solidifica en el trabajo; es una secuencia de conexiones que se refuerzan y cambian (a su vez reciben la influencia de los entornos y de la sociedad global) pero manteniendo un núcleo de creencias, valores y prácticas. Sin embargo, cómo en toda acción humana, esto no es inexorable. Las personas poseen agencia.

Las redes de relaciones sociales asentadas en entidades, escuelas, empresas y organizaciones constituyen el posible nivel meso-social de análisis; es un nivel intermedio necesario entre el microcosmos de relaciones sociales y las estructuras y procesos macro-sociales. Este nivel puede ser pensado como una red de redes que tienen sus propias reglas de interacción, limitaciones y oportunidades para los actores, culturalmente pautadas (Bolíbar, 2016). Son abstracciones útiles para entender los procesos sociales micro, meso y macro. Pensar la educación (en todos sus ciclos) y el mercado de trabajo como redes de relaciones sociales es útil para comprender cómo lo que constituye los estilos de vida y cultura de las clases sociales se va reproduciendo, consolidándose, aunque también cambiando y compatibilizando con el conjunto societal que es el marco macro--social-cultural de los niveles meso y micro-sociales.

Creencias, valores, pautas y normas se construyen en las relaciones dentro de redes de relaciones sociales. En una relación simétrica, la composición y cultura de las redes modela las creencias, valores y pautas individuales y simultáneamente ellas contribuyen a sostener esas redes (Lizardo, 2006). Existe una influencia mutua, cuya intensidad puede ser variable. Por ejemplo, la afiliación a un sindicato o grupo político posiblemente modele y potencie las ideas acerca del rol del estado propias de la tradición del hogar. Esas ideas y comportamientos políticos adquiridos durante la infancia sostienen a su vez y legitiman las creencias acerca de los sindicatos avalando la participación y su permanencia, así como la de los grupos políticos afines.

En síntesis, las clases sociales comparten probabilidades de existencia y estilos de vida, en cuyo seno se desarrollan creencias, valores, sistemas de categorización social y significados, los que son transmitidos desde el nacimiento en el hogar y entornos cercanos. La neurociencia cognitiva contribuye a comprender cómo la cultura se infiltra en las experiencias de las clases sociales y se transmite e imprime el desarrollo cognitivo de las nuevas generaciones. Esta idea está condensada en el concepto de *habitus* de Bourdieu (1991).

Changeux en su discusión con Ricoeur sobre la consciencia de uno mismo y de los otros sostiene: “El *habitus* es el puente que vincula la noción de aprendizaje con el *imprint* (de imprimir) del entorno social y cultural, especialmente con el contexto de las representaciones sociales” (Changeux & Ricoeur, 2000 en Sautu, 2016, p. 120). El desarrollo cognitivo no solo está enraizado en el cuerpo (cerebro-mente) sino también en las situaciones en las cuales la gente participa, en sus comunicaciones e interacciones, en el bagaje de conocimientos y prácticas incorporadas a lo largo de sus experiencias de vida. Es un desarrollo acumulativo y también potencialmente cambiante. La clase social, como el género y la etnia, se portan, sirven como auto-identificación, como una etiqueta de presentación frente a los otros y como un esquema que permite percibir, categorizar e interactuar con ellos.

La movilidad de clase social significa un cambio en la posición objetiva en la estructura de clase, vía un cambio en la posición ocupacional. Los cambios en los estilos de vida implican un proceso de cambio psicológico-social cultural y de patrones de comportamientos. Al respecto, los consumos materiales cambian mucho más rápidamente, en sentido positivo o negativo, que los modos de actuar, en particular en el manejo del lenguaje. Existen diferencias individuales, pero en muchos casos se aplica el dicho popular: *aunque la mona se vista de seda siempre es mona*. El dicho destila prejuicio y discriminación, pero también condensa la manera como muchos miembros de clase alta y media alta evalúan a las personas que han ascendido económicamente. Etiqueta que también opera en las escuelas de élite y en el mercado de trabajo.

Preparándose en el hogar para aprender en la escuela

La absoluta gran mayoría nacemos con dotes suficientes que nos permiten aprovechar el aire y luz que proviene de una escuela primaria pública, que complementa los conocimientos y habilidades adquiridos en nuestro entorno familiar y barrial, principalmente la comprensión lectora, la abstracción conceptual y la capacidad de análisis y síntesis. ¿Por qué estas habilidades? Porque ellas constituyen los cimientos de la adquisición del lenguaje oral y escrito y de las matemáticas. Aunque existen distintos niveles de *expertise* ellas son las herramientas básicas del pensamiento que se deberán movilizar para cursar los ciclos medio y superior de la educación y en los posteriores desempeños ocupacionales.

Los bebés poseen capacidad sensorial para discriminar formas de objetos y caras; discriminar y comparar les permite percibir y comprender las propiedades de su entorno. *Muchas décadas de investigación han revelado las potencialidades cognitivas de los recién nacidos, brindando una imagen muy diferente de la que los representaba inmersos en un mundo desorganizado. Hoy un número creciente de estudios han aportado evidencia que les permite a los recién nacidos contactarse con y aprender de su entorno, de sus percepciones y habilidades cognitivas. La percepción y cognición neonatal son los simples cimientos que le permiten a los niños desarrollar eventualmente un conocimiento maduro a través del cual adquirir habilidades motoras, lenguaje, y aprendizaje escolar, etc.* (Streri, De Hevia, Izard & Coubart, 2013).

Las personas nacen y se socializan en hogares con sus padres, hermanos, familiares o cuidadores en instituciones; en el espacio físico además de personas hay bienes materiales que establecen condiciones de existencia material y social profundamente distintas. Estas constituyen el ámbito de las primeras experiencias cuyo espacio social y cultural son las clases sociales y sus estilos de vida, el lenguaje y cultura étnico y las relaciones de género. En ese mundo de objetos, sonidos y olores, los niños desarrollan sus capacidades básicas,

visual, auditiva y olfativas las que constituyen la antesala de la percepción temprana del espacio, la profundidad y el movimiento, así como el reconocimiento facial (Slater, 1989; Coureaud, Thomas-Danguin, Wilson & Ferreira, 2014). En las trayectorias de vida se tienen nuevas experiencias que también se imprimen y que pueden tener lugar en espacios que pueden ser distintos a los de sus hogares de origen.

Los bebés pueden recordar sonidos de palabras, aptitud que es fundamental en la adquisición del lenguaje. A partir de los cuatro meses, *ellos pueden discriminar contrastes fonéticos y extraer del habla (speech) ritmos, información prosódica y simples regularidades*. Los estudios sugieren que algunos fenómenos de interferencias pueden causar olvidos que son selectivos (Benavides-Varela, Gómez, Macagno, Bion, Peretz & Mehler, 2011). Analizar la comprensión del significado de las palabras es crucial en el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura. En el caso de niños cuyos padres son inmigrantes, los expertos se preguntan cómo puede esta circunstancia afectar su performance lingüística cuando se incorporan a espacios de relaciones sociales distintas (la escuela, el trabajo, entretenimiento, etc.). Las variaciones acústica-fonéticas pueden provenir de distintas fuentes; una muy importante es el diferente sonido de consonantes en distintos idiomas y maneras de segmentar las oraciones, circunstancias que pueden ocasionar dificultades en el reconocimiento de palabras en niños de hogares de origen inmigratorio. Distinta puede ser la situación en hogares bilingües de clase media, en particular clase media alta, en los que la exposición a diferentes acentos parece ser beneficiosa (Quam & Creel, 2021).

La educación ¿incluyente y excluyente?

El papel de la escuela en el desarrollo cognitivo de los niños es ampliamente reconocido en el mundo académico, como sustento de políticas públicas y lo que es más importante goza del consenso cotidiano de las personas. Aun coincidiendo con esas premisas es válida la pregunta ¿qué no anda bien que persisten las grandes diferencias en el logro educativo entre personas adultas de distintas clases sociales? La salida más fácil es culpar a las familias. La investigación en educación tiene aquí la palabra más significativa.

Las familias muchas veces hacen lo que pueden y para bien o para mal confían demasiado en los expertos que no paran de opinar; esta autora incluida, quien cree que en la escuela primaria se establecen las bases fuertes posibles de la inclusión o exclusión social. Esta creencia subyace a la Ley 1420 de educación común, gratuita, laica y obligatoria (sancionada en 1884). En su memoria de 1869, Nicolás Avellaneda sostenía que *del Ministerio de Instrucción Pública, podemos decir entonces habrá asumido su verdadero carácter ejecutando las leyes del Congreso que tengan por objeto contribuir a la difusión de la escuela primaria, hasta que esta venga a ser en la república como el aire y la luz, un bien gratuito y universal* (Díaz, 1940).

La escuela es un espacio de relaciones sociales en el cual, en su carácter de autoridad pedagógica, social y política ella juega un papel crucial en la reproducción de la estructura de clase y de las diferencias sociales de género y etnia. En la perspectiva macro-social de análisis, la reproducción de las desigualdades tiene lugar a través de aquellos contenidos curriculares y esquemas culturales alrededor de los cuales puede estar organizado el sistema educativo, su consecuencia es el mantenimiento del sistema de poder por medio de la transmisión de la cultura. La reproducción de la cultura a través de la acción pedagógica juega una parte significativa en la reproducción del sistema social o formación social (Bourdieu & Passeron, 1977). Por su parte, en el nivel micro-social de análisis de las relaciones sociales en el aula, se hacen evidentes las diferencias cognitivas y sociales pre-existentes propias de los orígenes de las personas, que afectan negativamente el proceso de aprendizaje. No obstante, la escuela, es también una gran transformadora de las relaciones de subordinación de clase social, diferencias étnicas y de género.

Dada la simbiosis entre cultura y lenguaje, las diferencias según la clase social de origen en habilidades lectoras han sido ampliamente documentadas. Los niños de nivel socioeconómico (NSE) bajo *tienden a experimentar dificultades en una proporción mayor que los niños de otros sectores sociales. Estas diferencias resultan particularmente relevantes cuando se compara a niños que viven en condiciones de pobreza extrema con niños de NSE medio* (Diuk, Borzone & Ledesma, 2010). Aunque el problema afecta a todos los países en menor o mayor grado, la situación es particularmente grave cuando se tiene en cuenta la incidencia de la pobreza extrema. Aun en Estados Unidos donde se han gastado billones de dólares y a pesar del esfuerzo de personas altamente dedicadas e inteligentes durante los últimos 25 años, la diferencia en los test-scores entre estudiantes ricos y pobres no ha cambiado (Wexler, 2020).

El análisis de los micro-datos del Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE, 2019), impulsado por la UNESCO/OREALC, cuya muestra final incluyó 157.115 estudiantes de 7.214 escuelas escolarizados en 16 países de América Latina y el Caribe, muestra una gran variabilidad en los niveles de segregación escolar entre los países, todos con niveles de segregación escolar muy altos, así como grandes diferencias entre los estudiantes desfavorecidos y más favorecidos (Torrecilla, Martínez-Garrido & Oliver, 2023). Asimismo, diversos estudios realizados en países latinoamericanos señalan que *entre los niños de sectores marginados se registran los más altos índices de fracaso escolar, determinados en gran medida por las dificultades que los niños encuentran para aprender a leer y escribir. Los estudios realizados a partir de la década del '80 para explicar la problemática del fracaso escolar pusieron el acento en aspectos socio-culturales, atendiendo a aquellas características de los entornos fundamentales del niño —hogar y escuela— en los que podrían presentarse discontinuidades entre uno y otro. Los estudios ponen el acento en problemas vinculados con usos del lenguaje y estilos discursivos de los niños que no responden a las expectativas de los maestros; dificultades por parte de los docentes para comprender el mensaje del niño cuando no coincide con su dialecto y patrones de tratamiento diferencial y, sobre todo, importantes diferencias en el desempeño lingüístico y cognitivo de los niños en el hogar y en la escuela; en cuanto a las formas de interacción lingüística y de adquisición de conocimientos que se promueven en cada uno de ellos* (Diuk, Borzone de Manrique & Rosemberg, 2000).

En el inicio de la escuela elemental, aquellos niños que ya reconocían algunas letras y nombres propios y días de la semana mostraron poseer ventajas en el aprendizaje de la lectura. Estudios de este tema identificaron algunos procesos cognitivos determinantes del aprendizaje lector inicial. En estudios anteriores se describieron algunos procesos cognitivos que discriminan entre niños con un aprendizaje normal y un aprendizaje deficiente de la lectura. *Ellos son la conciencia fonológica, el reconocimiento semántico, la memoria verbal, la abstracción y la categorización verbal. Se han descrito otros que son predictivos del aprendizaje inicial: la identificación y segmentación de los fonemas, el reconocimiento visual ortográfico de algunas palabras en la etapa previa al aprendizaje lector y el conocimiento de las letras del alfabeto* (Bravo Valdivieso, Villalón, & Orellana, 2003).

Los expertos sostienen que los rasgos salientes de la adquisición inicial del lenguaje en el hogar afectan el desempeño de los niños en la escuela; para empezar la comprensión lectora depende de la habilidad de discriminación e identificación de los sonidos de las palabras y la comprensión de su significado. Entre otros aspectos, *el desarrollo del léxico, ha comenzado recientemente a recibir una gran atención por su impacto en una variedad de aspectos del lenguaje y la cognición. Así, por ejemplo, Marchman y Fernald (2008) mostraron que la amplitud del vocabulario y la velocidad en el reconocimiento de palabras a los 25 meses explican la varianza en habilidades lingüísticas y cognitivas a los 8 años de edad. Se ha observado, además, que la extensión y la variedad del vocabulario se asocian con el desempeño en lectura y escritura en los inicios de la escolarización primaria. Diversas investigaciones mostraron que el vocabulario se halla correlacionado con el reconocimiento de palabras* (Rosemberg & Stein, 2016).

La experiencia temprana en la adquisición del lenguaje tiene efectos de cascada en los aprendizajes futuros y en el éxito escolar. *Existen diferencias entre las personas en sus habilidades de todo tipo, pero considerados como conjuntos las diferencias en las trayectorias de aprendizaje del lenguaje son reveladoras de donde provienen los niños y cuál será su futuro. Las diferencias individuales en el desarrollo del lenguaje reflejan las divisiones en nuestras sociedades, con niños que provienen de familias con desventajas, en promedio aprenden el lenguaje más lentamente que aquellos que provienen de familias con estatus socioeconómico más alto. No obstante, existen diferencias entre familias del mismo nivel económico social* (Weisleder & Fernald, 2014). Entre las múltiples experiencias que afectan el desarrollo del lenguaje, es clave la intensidad y tipo de interacción lingüística en el hogar u otros espacios de sociabilidad. Los adultos en su conversación designan objetos, acciones y situaciones que tienen lugar en el ámbito de una clase social y etnia; son etiquetas con categorías que tienen el significado de la cultura general matizado por los grupos o clases de pertenencia (Clark, 2018 y 2022). Sin embargo, conclusiones de investigaciones sobre el tema muestran que a lo largo de la vida nuevas experiencias, nuevas relaciones sociales -en especial en la escuela- y diferentes ámbitos de interacción, constituyen también fuentes de nuevos aprendizajes lingüísticos, así como de entonaciones, gestos y posturas corporales.

La escuela constituye el *pie a tierra* que abre las posibilidades de nuevas adquisiciones lingüísticas y otros aprendizajes, o hunde a los alumnos en un mundo que puede atarlos por el resto de su vida adulta. Las clases sociales se reproducen a través de la herencia de recursos materiales, conocimientos y privilegios. El nivel educativo alcanzado potencia las chances de movilidad social ascendentes; éste es un proceso individual que tiene lugar en el contexto de una sociedad que abre posibilidades de cambio (Dalle, 2020). ¿La escuela a la cual se tiene la posibilidad de asistir abre o cierra puertas de acceso?

La desigualdad en la capacidad de comprensión en lecto-escritura comienza a gestarse en los primeros años escolares. Un estudio entre alumnos de 6^a grado de escuelas públicas urbanas, sobre la comprensión de palabras mostró el rol clave del reconocimiento del significado de palabras en la comprensión de textos de tipos narrativo y explicativo, en dos versiones; en una versión original, con palabras de uso poco o nada frecuente para los estudiantes, y en otra versión facilitada, con palabras de uso frecuente. El nivel socioeconómico y educativo de los hogares de los alumnos estableció la diferencia en el número de palabras cuyo significado era conocido por los alumnos. La simple y obvia conclusión es si las personas no reconocen las palabras, mal pueden entender lo que están leyendo, o de qué se les están hablando (Palacios, 2013).

Niños y jóvenes con dificultades en la comprensión lectora están presentes, en mayor o menor grado, en todos los países latinoamericanos. Diferentes investigaciones realizadas en poblaciones escolares destacan la interrelación entre ese tipo de dificultad y el bajo rendimiento escolar. El contexto, el tipo de material de lectura, es clave en este proceso de comprensión lectora. No es lo mismo comprender el significado de una pregunta en un cuestionario que la información contenida en un prospecto de venta de productos (Kočíský, Schwarz, Blunsom, Dyer, Hermann, Melis, & Grefenstette, 2017).

A modo de cierre

Las políticas de equidad e inclusión educativa no pueden ser retaceadas; han sido pensadas como estrategias de formación para los posibles desempeños adultos potenciando, entre otras metas, el desarrollo de la comprensión lectora, en la que interactúan la percepción selectiva, familiaridad lingüística y procesos cognitivos. Esta estrategia escolar se asume que tiene *en cuenta estos procesos subyacentes con el fin de desarrollar habilidades de comprensión lectora* (Hall, 1989); lo que el hogar no te da ahora, ganemos tiempo y exijámoslo a la escuela. Este adagio pone al individuo niño o adulto en el tiempo ahora.

¿Alguna vez se ha estudiado cuántos talentos, en todo tipo de actividad, se pierden cuando se excluye a niños tempranamente porque han nacido en hogares pobres? Las consecuencias de negar el papel trascendental incluyente de la educación son sociales porque perjudican a todos los miembros de una sociedad. Aunque las personas siempre están presentes, las políticas de equidad educativa (recursos, formación docente. etc. etc.) tienen una finalidad eminentemente social focalizadas en el bienestar del conjunto de la sociedad. Educar a todos los miembros de la sociedad significa potenciar las probabilidades de desarrollo económico-tecnológico, investigación científica y creatividad artística; que en la sociedad actual son todas actividades colectivas. La democracia es una construcción colectiva sostenida en el respeto a la libertad y creatividad de las personas y las instituciones.

Referencias

- Benavides-Varela, S., Gómez, D. M., Macagno, F., Bion, R. A. H., Peretz, I., & Mehler, J. (2011). Memory in the neonate brain. *PLoS ONE*, 6(11), Article e27497. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0027497>
- Bolibar, M. (2016). Macro, meso, micro: Broadening the 'social 'of social network analysis with a mixed methods approach. *Quality & Quantity*, 50: 2217-2236. (DOI: 10.1007/s11135-015-0259-0)
- Bourdieu, P. & Passeron, J. C. (1977) *Reproduction in Education, Society and Culture*, London: Sage.
- Bourdieu, P. (1999) *The Field of Cultural Production. Essays in Art and Literature*. Edited and Introduction by Randal Johnson, Cambridge: Polity Press
- Bourdieu, P. (1991). Estructuras, habitus, prácticas. El sentido práctico. p. 91-111 Buenos Aires Siglo XXI
- Bravo Valdivieso, L.; Villalón, M. y Orellana, E. (2004). Los procesos cognitivos y el aprendizaje de la lectura inicial. Diferencias cognitivas entre buenos lectores y lectores deficientes *Estudios Pedagógicos*, 30: 7-19
- Cerulo, K. A. (2010). Mining the intersections of cognitive sociology and neuroscience. *Poetics*, l. 38 (2) 115-132
- Cerulo, K. A. (2019) *Embodied Cognition. Sociology's Role in Bridging Mind, Brain and Body*, en Brekhus, Wayne H., and Gabe Ignatow, eds. *The Oxford handbook of cognitive sociology*. Oxford University Press.
- Cerulo, K. A., Leschziner, V. & Hana Shepherd (2021) *Rethinking Culture and Cognition*, *Annual Review of Sociology*, 47:1, 63-85
- Clark, E. V. (2018) *Conversation and Language Acquisition: A Pragmatic Approach*, *Language Learning and Development*, 14:3, 170-185, DOI: 10.1080/15475441.2017.1340843
- Clark, E. V. (2022) *Language is acquired in interaction*. En Shalo Lappin & Jean-Philippe Bernardy (eds.) *Algebraic Structures in Natural Language*. CRC Press, p. 77-94.
- Corsaro, W. A.; Eder, D. (1995). *Development and socialization of children and adolescents.*, en Karen S. Cook, Gary Alan Fine & James House (eds.) *Sociological perspectives on social psychology* Needham Heights, MA. Allyn & Bacon.
- Coureaud G, Thomas-Danguin T, Wilson DA, Ferreira G. (2014). Neonatal representation of odour objects: distinct memories of the whole and its parts. *Proc Biol Sci*. Aug 22;281(1789):20133319. doi: 10.1098/rspb.2013.3319. PMID: 24990670; PMCID: PMC4100496.
- Crossley, N.; Edwards, G. (2016). Cases, Mechanisms and the Real: The Theory and Methodology of Mixed-Method Social Network Analysis. *Sociological Research Online*, vol. 21, no 2, p. 13.
- Dalle, P. (2020) *Movilidad social a través de tres generaciones. Huellas de distintas corrientes migratorias*, en Ruth Sautu, Paula Boniolo, Pablo Dalle & Rodolfo Elbert (eds.) *El Análisis de clases sociales. Pensando la movilidad social, la residencia los lazos sociales, la identidad y la agencia*, Buenos Aires: IIGG-CLACSO.
- Díaz, U. (1940). *La instrucción primaria bajo el régimen de la ley 1420*. Talleres Gráficos del Consejo N. de Educación. Segundo premio del Concurso (1935) para celebrar el cincuentenario de la ley 1420
- Diuk, B., Borzone de Manrique, A. M. & Rosemberg, C. (2000). El fracaso escolar entre los niños de sectores pobres una: alternativa pedagógica intercultural, *Cultura y Educación*, 12:3, 23-33: <http://dx.doi.org/10.1174/113564000753837089>

- Diuk, B., Borzone, A. M. y Ledesma, R. (2010). Conocimiento de vocabulario, representaciones fonológicas y sensibilidad fonológica en niños pequeños de distinto sector social de procedencia. *SUMMA Psicológica UST*, 7(1), 33 - 50
- Draguhn, A., Sauer, J.F. (2023) Body and mind: how somatic feedback signals shape brain activity and cognition. *Pflugers Archiv- European Journal of Physiology*, 475, 1–4 <https://doi.org/10.1007/s00424-022-02778-5>
- Edelman, S. (2008). *Computing the mind*. Oxford University Press.
- Gallagher, S. (2018). Decentering the brain: Embodied cognition and the critique of neurocentrism and narrow-minded philosophy of mind. *Constructivist Foundations*, 14 (1): 8-21
- Hall, W. S. (1989). Reading comprehension. *American Psychologist*, 44(2), 157–161. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.44.2.157>
- Jefferis, B. J. M. H., Power, C., & Hertzman, C. (2002). Birth weight, childhood socioeconomic environment, and cognitive development in the 1958 British birth cohort study. *BMJ: British Medical Journal*, 325(7359), 305. <https://doi.org/10.1136/bmj.325.7359.305>
- Kočický, T., Schwarz, J., Blunsom, P., Dyer, C., Hermann, K. M., Melis, G., & Grefenstette, E. (2017). The Narrative QA Reading Comprehension Challenge. arXiv e-prints, arXiv-1712. *Transactions of the Association for Computational Linguistics*, vol. 6, pp. 317–328, 2018. Action Editor: Katrin Erk.
- Kwon, J. Y., Wormley, A. S., Varnum, M. (2021). Changing cultures, changing brains: A framework for integrating cultural neuroscience and cultural change research. *Biological Psychology*, vol. 162, p. 108087.
- Lizardo, O. (2006). How cultural tastes shape personal networks. *American Sociological Review*, 71(5), 778–807. <https://doi.org/10.1177/000312240607100504>
- Marchman V. A., Fernald, A. (2008). Speed of word recognition and vocabulary knowledge in infancy predict cognitive and language outcomes in later childhood. *Dev Sci*. May;11(3): F9-16. doi: 10.1111/j.1467-7687.2008.00671.x. PMID: 18466367; PMCID: PMC2905590
- Morling, B. y Kitayama, S. (2008) Culture and motivation, en James Y. Shah & Wendi L. Gardner (eds.) *Handbook of Motivation Science*, New York: The Guilford Press.
- Norton, M. (2020) Cultural sociology meets the cognitive wild: advantages of the distributed cognition framework for analyzing the intersection of culture and cognition. *Am J Cult Sociol* 8, 45–62 (2020). <https://doi.org/10.1057/s41290-019-00075-w>
- Palacios, A. M. (2013). El efecto de la comprensión de palabras en la comprensión de textos. Tesis de doctorado Universidad de San Andrés.
- Quam, C., Creel, S. C. (2021). Impacts of acoustic-phonetic variability on perceptual development for spoken language: A review. *Wiley Interdisciplinary Reviews: Cognitive Science*, vol. 12, no 5, p. e1558.
- Ridgeway, C. L., & Kricheli-Katz, T. (2013). Intersecting cultural beliefs in social relations: Gender, race, and class binds and freedoms. *Gender & Society*, 27(3), 294–318. <https://doi.org/10.1177/0891243213479445>
- Rosemberg, C. R. & Stein A. (2016) Análisis longitudinal del impacto de un programa de alfabetización temprana. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(2) 1087-1102.
- Rosenfield, I. & Ziff, E. (2008) How the Mind Works: Revelations *The New York Review of Books*, Volumen 55, número 11, 26 de junio.

- Sautu, R. (2016). *Economía, clases sociales y estilos de vida*, Buenos Aires: Lumiere.
- Sautu, R. (2022). Capítulo 1: El método biográfico perspectivas teórico metodológicas cuantitativas y cualitativas. Capítulo 2: Las clases sociales en los cursos de vida. En Sautu, R. (comp.) *Métodos cualitativos y cuantitativos en la investigación de cursos e historias de vida*. Buenos Aires: Lumiere.
- Sautu, R. (2023). Capítulo Cuarto: desde los actores sociales: representaciones y estilos de vida. En Sautu, R. *Todo es Teoría II. Construcción de teoría e interpretación histórica. Datos cuantitativos y cualitativos*. Buenos Aires: Lumiere.
- Seligman, R. (2018). Mind, body, brain, and the conditions of meaning. *Ethos*, 46(3), 397–417. <https://doi.org/10.1111/etho.12207>
- Slater, A. (1989). Visual memory and perception in early infancy. In A. Slater & G. Bremner (Eds.), *Infant development* (pp. 43–71). Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Streri, A., De Hevia, M. D., Izard, V., & Coubart, A. (2013). What do we know about neonatal cognition? *Behavioral sciences*, 3(1), 154-169.
- Torrecilla, F., Murillo, J., Martínez-Garrido, C.; Oliver, R. (2023). Segregación Escolar por Nivel Socioeconómico en Educación Primaria en América Latina y el Caribe. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 21 (1) 87-118
- Turner, J. H. (2016) The macro and meso basis of the micro social order. Abrutyn, Seth. *Handbook of Contemporary Sociological Theory (Handbooks of Sociology and Social Research)*. (pp 123-148). Springer International Publishing Switzerland,
- Vargas-Rubilar, J., Arán-Filippetti, V. (2014) Importancia de la parentalidad para el desarrollo cognitivo infantil: una revisión teórica. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, vol. 12, no 1, p. 171-186.
- Weisleder, A., Fernald, A. (2014). Social environments shape children’s language experiences, strengthening language processing and building vocabulary. *Language in interaction. Studies in honor of Eve V. Clark*.
- Wexler, N. (2020) Building Knowledge: What an Elementary School Curriculum Should Do. *American Educator*, 2020, 44 (2) 18-21, 39 Summer.

NOTAS

1. Son muchas las cosas que no sabemos y muchas también que ignoramos que no las sabemos. Afirmamos que experiencias, símbolos, interacciones, se imprimen en nuestra mente, pero no comprendemos bien cómo esto ocurre. Confiamos en la neurociencia, por ejemplo, las explicaciones de Changeaux (en Rosenfield & Ziff, 2008) y Edelman (2008). También en nuestra intuición y conocimiento acumulado que nos lleva a inferir un proceso subyacente a partir de situaciones y asociaciones que asumimos son teórica y lógicamente posibles.
2. Las perspectivas analíticas micro, meso y macro-sociales son complementarias, lo cual no quiere decir que se ajustan como un guante. En todas las ciencias, cuando se aplica el método científico, necesariamente se seleccionan aspectos postulados como relevantes. Por ejemplo, en el nivel micro nos detenemos en el proceso de socialización temprana de los niños privilegiando el papel de la experiencia en el hogar y con frecuencia sin tomar en cuenta la posible influencia de la sociedad circundante. Si tenemos en cuenta que cada hogar es un mundo, un esquema-núcleo simplificado de esa variedad de patrones y modelos aparece en el nivel de observación meso-social de entidades, organizaciones, escuelas y empresas.
3. El cerebro es, por supuesto, un órgano, y como tal él está incorporado (emdedded) en procesos bioquímicos, inmunológicos, hormonales y mecánicos en el cuerpo. La interacción es bi-direccional: el cerebro orquesta los procesos fisiológicos (a través del sistema nervioso autónomo), pero él es también afectado por estos procesos. Recientemente, una serie de publicaciones han mostrado que procesos fisiológicos en el cuerpo han tenido efectos inmediatos en los patrones de actividades dinámicas del cerebro. Muchas funciones en los organismos son cíclicas, incluyendo la mayoría de los procesos vegetativos. Similarmente, la mayoría de la actividad del cerebro está organizada en la forma de coherentes redes de oscilaciones (network oscillations) a muy diferentes escalas de tiempo. Dada la intrincada conectividad entre el cerebro y el cuerpo no es inverosímil buscar interacciones mutuas de las oscilaciones somáticas y neuronales. Poner a prueba esta idea global requiere sin embargo mediciones y análisis detallados (Draguhn & Sauer, 2023).
4. El término socialización produce escozor cuando se recuerda que en algunos casos se lo utilizaba como el efecto inexorable de cómo habíamos sido criados. Su significado es simple, se refiere al proceso de enseñanza y aprendizaje de la vida cotidiana, aprendemos hablar en un idioma, a caminar, a controlar esfínteres, a sentarnos en la mesa, etc.



Disponible en:

<https://portal.amelica.org/ameli/ameli/journal/693/6935079004/6935079004.pdf>

Cómo citar el artículo

Número completo

Más información del artículo

Página de la revista en redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe,
España y Portugal
Modelo de publicación sin fines de lucro para conservar la
naturaleza académica y abierta de la comunicación científica

Ruth Sautu

La desigualdad escolar comienza en la cuna
School inequalities begin at birth

Contextos de Educación

núm. 37, 2024

Universidad Nacional de Río Cuarto, Argentina
contextos@hum.unrc.edu.ar

ISSN-E: 2314-3932

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.13852072>