

Supuestos sociológicos en los discursos educativos. Performatividad e implicancias políticas.

Mariano Indart y Silvia Vazquez.

Cita:

Mariano Indart y Silvia Vazquez (2017). *Supuestos sociológicos en los discursos educativos. Performatividad e implicancias políticas. XII Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-022/367>

Título de la ponencia: Supuestos sociológicos e implicancias políticas de los discursos educativos.

Autor/es: Indart, Mariano y Vázquez, Silvia Andrea

Eje Temático: 6- Sociología de la Educación

Nombre de mesa: MESA 67 La Sociología como objeto de enseñanza y como ciencia que estudia las problemáticas educativas

Institución de pertenencia: Universidad Nacional de Luján (UNLu)

Resumen:

Nuestro trabajo reflexiona sobre el campo disciplinar de la sociología de la educación. Consideramos que las preguntas que ordenan los análisis que pueden ser definidos como propios de la SE son aquellas cuyas respuestas permiten definir el vínculo de los procesos educativos con el orden social y el lugar de los sujetos en relación con dicho orden.

Muchos autores que se han ocupado de presentar la disciplina utilizan criterios similares a los de la sociología general, tales como la clasificación en teorías del orden o del consenso como opuestas a las teorías críticas, o la primacía otorgada a los factores estructurales o a la acción humana en los procesos sociales. Otro criterio de abordaje del campo hace foco en el análisis de problemáticas educativas concretas para desde allí desplegar la reflexión sociológica. Procuramos incorporarnos al debate aportando la noción de supuestos sociológicos en los discursos educativos. Socialización, meritocracia, rol docente, emprendizaje, lejos de constituir enunciados que describen de manera neutral aspectos educativos relacionados con el orden social, constituyen categorías surgidas de supuestos propios de teorías sociológicas y proyectos político educativos determinados: el funcionalismo, el desarrollismo, el neoliberalismo. Y en tal sentido afirmamos que tienen un carácter performativo e implicancias políticas.

Palabras clave:

Discursos educativos-teorías- supuestos- implicancias políticas.

Ponencia:

Supuestos sociológicos e implicancias políticas de los discursos educativos

Introducción.

Nos proponemos aportar algunos elementos para debatir en torno a las conceptualizaciones que se construyen desde la sociología de la educación (en adelante SE). Al presentar el campo disciplinar se adoptan criterios que, inevitablemente, nos posicionan en alguna perspectiva teórica. Una vez decidido el punto de vista, arbitrariamente “ordenador”, ya pueden desplegarse con mayor profundidad los distintos sistemas teóricos que históricamente se han construido desde la disciplina para observar, interpretar y analizar los fenómenos educativos.

En las reflexiones que siguen desarrollaremos brevemente algunas ideas que venimos construyendo desde nuestra experiencia de trabajo, que se desarrolla dentro y fuera de las universidades y vinculada a instituciones en las que se despliegan prácticas educativas.

Consideramos que los enunciados que se elaboran para definir fenómenos educativos condensan supuestos construidos desde las distintas teorías sociológicas. Algunos de esos enunciados se constituyen en hegemónicos y pasan a formar parte del sentido común, predisponiendo a una lectura supuestamente objetiva de los fenómenos educativos, invisibilizando la carga de sentidos e interpretaciones subyacentes en relación a la dinámica social.

La producción de enunciados, sostenemos, forma parte del universo simbólico y está anclada en existencias materiales que suponen una distribución desigual de recursos y capitales, diferentes situaciones de clase, género, etnia, edad, lugares y momentos determinados, que actúan como condicionantes. Así, la fuerza del sentido común hegemónico consolida una lectura de los fenómenos educativos que hace dificultosa la entrada de otros abordajes conceptuales que problematicen dichas miradas, afianzando una única manera de enfocar los procesos educativos, que suele presentarse y ser apreciada como si fuera “neutral”.

La problemática deja entonces de ser meramente teórica y pasa a tener profundas implicancias políticas dado que, detrás de esa aparente neutralidad, subyace la perspectiva de los sectores más poderosos y sus intereses. Ser capaces de desmontar el mito de la neutralidad de esa lectura se torna fundamental para desarrollar una mirada alternativa que ayude a disputar el sentido y la interpretación de los fenómenos educativos.

A continuación intentaremos esbozar, a manera de introducción, algunas de estas hipótesis.

La presentación del campo de la SE: su importancia para el análisis de los procesos educativos.

En la compleja tarea de presentar el campo disciplinar de la SE es habitual que se utilicen conceptualizaciones de la sociología general para elaborar categorías destinadas al análisis de lo que sería lo específico de la SE: la relación entre los procesos educativos y el orden social. De este vínculo nace una tipificación ampliamente difundida, que ordena a las teorías en dos grupos: uno que postula interpretaciones conservadoras en relación al orden existente, y otro que, contrariamente, sostiene una mirada “crítica” del mismo. Este criterio clasifica los análisis teóricos en aquellos que consideran que las relaciones sociales de la moderna sociedad industrial se definen fundamentalmente por el modo de producción capitalista y los que no, enfatizando los aspectos político-ideológicos subyacentes al análisis científico y descartando una supuesta neutralidad desde la cual observar los fenómenos sociales.

En nuestro equipo de trabajo consideramos importante que los estudiantes puedan conocer y valorar esta distinción, y desde allí apreciar las implicancias políticas de los análisis sociológicos, aunque procuramos no extremar la dicotomía entre los diversos abordajes conceptuales para no caer en la simplificación de la realidad social. En este sentido preferimos hablar de perspectiva “hegemónica” en lugar de “consensual” o “del orden”, entendiendo al concepto de hegemonía - desde la concepción gramsciana - como el modo de comprensión dominante de la realidad que satura nuestras conciencias conformando el sentido común, destacando que así como la construcción de *consenso* es un proceso *activo*, existe siempre la posibilidad de disputa.

Si bien llamamos hegemónicas a las concepciones que sustentan o justifican el orden social existente, entre ellas pueden apreciarse diferenciaciones importantes en relación a los objetos de estudio, fundamentos epistemológicos, estrategias metodológicas, etc..

Incluso hay autores que tensionan y ponen en debate este criterio clasificatorio, como P. Bourdieu, quien aporta categorías sociológicamente rigurosas para denunciar cómo los sistemas educativos contribuyen a la reproducción de desigualdades sociales, lo que sin duda obliga a ubicarlo dentro de la *perspectiva crítica*, pero lo hace desde un esquema teórico que entiende la dinámica social general de una manera diferente a la del marxismo ortodoxo en relación a la construcción de poder, enfatizando el lugar que ocupa el capital cultural en relación a las posibilidades de la transformación social.¹

¹ No hay lugar aquí para desarrollar las polémicas en relación al pensamiento de P. Bourdieu. A modo de ejemplo podemos mencionar, a partir de textos que utilizamos en la UNLu, la crítica que realiza Tamarit (1992) al concepto de capital cultural y la exclusión que realiza F. Enguita (1992) del autor cuando analiza el reproductivismo educativo de matriz marxista.

Esta forma de presentación del campo disciplinar debe ser, entonces, muy cuidadosa, dado que corre el riesgo de simplificar en extremo los rasgos de muchos paradigmas y de predisponer a una especie de categorización entre “buenos y malos”; incluso puede llevar a descartar aportes teóricos valiosos solo por provenir de autores señalados como “cómplices” de justificar el orden existente (Indart, 2015; Di Pietro, 2005).

Algo así suele ocurrir con los planteos originados desde la sociología *comprehensiva o interpretativa* de Max Weber (1864-1920), quien incorpora reflexiones epistemológicas que enriquecen la reflexión sociológica sobre los procesos educativos, pero que en algunos casos quedan opacadas, o directamente descartadas, desde la perspectiva crítica, debido a la condena del autor hacia el materialismo histórico y el socialismo (aunque de asumida resignación ante el capitalismo). De esta manera terminan por perderse categorías que podrían ayudar a entender mejor procesos vinculados al “mundo de significados” de las experiencias escolares y/o a analizar y dimensionar los procesos vinculados a la burocratización de la institución escolar, integrante de un proceso inevitable que afecta a todas las instituciones, según el autor, propio de la modernización y racionalización creciente de las sociedades.

Otros autores que utilizan criterios compartidos con la sociología general para ordenar el campo disciplinar de la SE clasifican a los planteos teóricos por la importancia que otorgan a los aspectos estructurales que condicionan a los individuos o, por el contrario, al énfasis en el protagonismo de los individuos para, llegado el caso, transformar las estructuras sociales (Enguita y Llerena, 1988). Entre estas miradas, la mayoría de los ensayistas considera, lógicamente, que existe una complementariedad entre estructuras e individuos, producidos por y productores de las mismas.

Este último criterio clasificatorio si bien termina por reunir en la misma perspectiva sistemas teóricos opuestos desde lo político-ideológico, como el “estructural funcionalismo” parsoniano y el elaborado por los “crítico-reproductivistas”, dado que en ambos planteos se enfatiza el peso de las determinaciones por sobre las voluntades, fomenta el debate en relación a la dinámica social, la dialéctica entre el movimiento social y las subjetividades, problemática central para entender los procesos de mantenimiento y/o cambio social.

La irrupción de la posmodernidad y el post-estructuralismo ha complejizado el desarrollo teórico de todas las disciplinas sociales, incluyendo por supuesto de la sociología, incorporando y enfatizando los aportes de dimensiones vinculadas a la semiótica y la lingüística, Podemos encontrar en los manuales que intentan dar cuenta de la actualidad de la disciplina, como afirma N. Wilterdink (2013), una “*inmensa multiplicación de teorías y variadas versiones y subversiones presentadas como teoría de*

sistemas, teoría del conflicto, teoría crítica, teoría del intercambio, teoría de la elección racional, teoría de las redes, interaccionismo simbólico, etnometodología, constructivismo, estructuralismo, posestructuralismo, teoría de la estructuración, teoría neoinstitucionalista, teoría de la modernización, teoría evolucionista... y esto es solo una selección.” Esto lógicamente ha complejizado lo relativo a la presentación del campo disciplinar de la sociología general, poniendo en crisis los criterios *tradicionales* a los que venimos aludiendo. Es importante analizar, cosa que no es pertinente ni posible realizar en este trabajo, cómo está impactando esta ebullición teórica a las preocupaciones específicas de la SE².

Los supuestos sociológicos de los discursos educativos.

Dado el carácter introductorio del aporte al abordaje del campo que proponemos solo esbozaremos algunas líneas generales, preliminares, que, esperamos, motiven el debate teórico acerca de los fenómenos educativos y su relación con el orden social, en tanto preocupación específica de la SE.

Consideramos que los criterios y la forma en que se realiza la presentación del campo disciplinar no solo brinda herramientas conceptuales para analizar la cultura escolar, la enseñanza, la estructura del sistema educativo, el trabajo docente, el currículum, etc., sino que, y fundamentalmente, forma parte de la disputa por la interpretación de la realidad social y educativa. En este sentido, y aunque siempre se torna complejo reconocer los alcances y límites de los aportes de la SE nos parece interesante incorporar, la noción de *supuestos sociológicos* del discurso educativo.

Los fenómenos educativos incluyen dimensiones filosóficas, didácticas, psicológicas, históricas, organizacionales, etc. Esta distinción parte de la existencia de campos disciplinares diversos y es sin duda arbitraria. Puede llevar a una lectura parcializada e impedir captar el carácter integral y complejo de los procesos educativos, pero también puede ser de mucha utilidad si somos capaces de “desmontar” algunas dimensiones para su análisis, que luego será necesario “reensamblar” (Latour, 2005) para entender su funcionamiento como parte de una totalidad de relaciones en acción.

En este sentido, el análisis específicamente sociológico de los fenómenos educativos se diferencia y a la vez complementa el que realizan otras disciplinas. La mirada sociológica se dirige a analizar la relación que tienen los procesos educativos con el mantenimiento y/o la transformación social. Y esto

² T. Tadeu da Silva (2001), por ejemplo, menciona una perspectiva “pos-crítica” para el currículum y cuestiones relacionadas con la SE, además de las dos que venimos mencionando.

en los dos aspectos que constituyen la dinámica social: el movimiento social general y la formación de subjetividades.

Sostenemos que los análisis propuestos por la SE, al inscribirse en sistemas teóricos específicos, lejos de constituir una descripción aséptica de los fenómenos educativos, nunca son neutrales y tienen consecuencias políticas efectivas. Los discursos educativos ponen a jugar determinados *supuestos* sociológicos, propios de la perspectiva teórica desde la cual se observa y analiza la realidad.

De esta manera los enunciados elaborados desde la SE ponen nombre y con ello le otorgan determinado sentido, performativo, a los fenómenos educativos observados. Cuando esas conceptualizaciones se constituyen en hegemónicas logran consolidar una determinada interpretación de los procesos educativos sobre otras posibles y reafirman un sentido común que dificulta la entrada de perspectivas diferentes.

A pesar de esta dificultad, desde la llamada sociología crítica se han construido otros análisis que no solo permiten cuestionar la perspectiva dominante, sino que proponen formas diferentes y opuestas, de leer e interpretar los procesos educativos, al cuestionar no solo la denominación de los fenómenos, sino la perspectiva político-ideológica que les otorga sentido.

Socialización o hegemonía: una disputa por la función que cumple la escuela

Un tema trabajado con frecuencia por José Tamarit nos sirve de ejemplo: “*socialización*” constituye un enunciado educativo construido desde supuestos sociológicos de las teorías hegemónicas y define una de las principales funciones de la educación escolar, caracterizando el modo adecuado (o no) en que la escuela trabaja para la incorporación de los individuos al orden social.

Si pusiéramos en juego supuestos de la sociología crítica se podría considerar un proceso de “incorporación hegemónica”. La lectura que promueve una u otra forma de nombrar este fenómeno supone diagnósticos contrarios respecto del sentido con que los sistemas educativos inciden en la “formación de subjetividades” y en el “movimiento social general” (Tamarit, 2002), y arrastra consigo la consideración del orden social mismo, como algo a ser conservado o transformado.

Hablar de *socialización* supone una noción de armonía e integración social funcional como trasfondo, y hablar de *incorporación hegemónica* presume admitir la existencia de una sociedad cuyas relaciones sociales están definidas por la subordinación y la explotación (fundamental, aunque no únicamente, de

clase, si hablamos desde marxismo clásico, dado que el concepto de hegemonía tal como se lo utiliza aquí proviene del universo teórico *gramsciano*)

Veamos otros ejemplos posibles. Las nociones de *meritocracia*, *capital humano*, *emprendedorismo*, etc., dan cuenta de una matriz teórica común para la lectura sociológica de ciertos dispositivos y fenómenos educativos, predisponiendo a una particular visión de cómo la escuela colabora con la formación y organización del mundo laboral. Constituyen enunciados cuyos *supuestos sociológicos* se inscriben en sistemas teóricos consolidados (el organicismo, el estructural funcionalismo) y/o en proyectos políticos y/o planteos filosóficos (el desarrollismo, el neoliberalismo) propios de la perspectiva *hegemónica*.

Por otro lado la lectura de los mismos fenómenos educativos desde los conceptos de *división jerárquica del trabajo*, *reproducción de relaciones de producción*, *aparato ideológico*, etc., se sostiene a partir de conceptualizaciones construidas desde la sociología crítica, y que conducen a interpretaciones diferentes de cómo y con qué objetivos la escuela prepara individuos para el mundo del trabajo; en este caso particular merced a la elaboración teórica del llamado *reproductivismo educativo*.

En el mismo sentido, entender el trabajo docente desde la categoría de “rol”, y hablar de la educación pública como un “sistema educativo”, lejos de constituir nociones neutrales, refieren a la forma de dar sentido y posicionarse desde la perspectiva educativa propuesta por el estructural funcionalismo. Por lo tanto detrás de enunciados como *rol* y *sistema* se asume, en la mayoría de los casos sin advertirlo, la manera de entender la dinámica social elaborada desde el marco teórico funcionalista: la necesaria armonía y el equilibrio entre los sistemas social, personal y cultural, la justa estratificación social (derivada del mérito de los individuos), el orden como pre-requisito del progreso, etc..

Disputas teóricas e implicancias políticas.

Como venimos afirmando, identificar *supuestos sociológicos* en la forma de enunciar los procesos educativos permite brindar alguna luz sobre las teorías sociales que se han puesto en juego, y con ello analizar las implicancias políticas que se derivan y el sentido de su impacto en el orden social y en la formación de subjetividades.

Dar cuenta de la existencia de dichos *supuestos* establece entonces un espacio de disputa, analizarlos críticamente permite tomar parte con mayor fundamento en la batalla por definir y comprender la realidad, en este caso la educativa. Enfrentamiento que, como venimos sosteniendo, no se agota en el

ámbito del pensamiento sino que impacta, da origen y/o profundiza proyectos y acciones político pedagógicas que combaten por el sentido de la educación pública en las sociedades modernas.

Con mayor o menor grado de eficacia los enunciados educativos que siguen hegemonizando el relato escolar alimentan una visión consolidada en el sentido común y, por eso mismo, actúan como catalizador y filtro de propuestas educativas transformadoras, surgidas de las teorías críticas. Ejemplos surgidos de nuestra experiencia como docentes nos advierten que si no se logran discutir *supuestos sociológicos* de algunos enunciados educativos instalados y consolidados históricamente es probable que se pueda hablar de *educación popular*, pero de una manera y en un sentido que “encaja” dentro de los parámetros de las interpretaciones sociológicas hegemónicas: la educación popular sería entonces la que llega a todos, sobre todo a los más humildes, la que distribuye el conocimiento, las competencias y los valores socialmente validados sin exclusiones, en una nueva versión del discurso sarmientino de finales del siglo XIX.

Del mismo modo las políticas públicas que proponen inclusión pueden quedar reducidas a “meter pibes dentro de la escuela”, las que enfatizan el respeto a la diversidad cultural pueden ser funcionales a la desigualdad social, las que promueven un diálogo entre saberes pueden caer en un desprecio a la producción científica, etc. etc. Todas ellas deberán tener en cuenta que el sentido común constituye un primer y enorme obstáculo para desplegar prácticas transformadoras en el sistema educativo..

A modo de cierre y esperando que estos aportes iniciales, incompletos, introductorios, como afirmamos al inicio, puedan sumarse al debate teórico, diremos que consideramos necesario que la SE otorgue renovadas herramientas conceptuales para el análisis de la realidad educativa.

Los desafíos de quienes buscamos resistir la actual ofensiva orientada hacia una reconversión educativa neo-conservadora y neo-liberal son grandes y difíciles, y es imprescindible elaborar un diagnóstico preciso para una toma de posición político-pedagógica fundamentada y comprometida.

Bibliografía

Di Pietro, S. (2005): “El debate en y sobre educación (o la imposibilidad de una sociología de la educación)”, mimeo. UNLu.

Di Pol, R. (1987): “Educación, libertad y eficiencia en el pensamiento y en los programas del neoliberalismo”, en *Revista de Educación N° 283*, Madrid. pp. 37 a 62.

Fernández Enguita, M., Lereña, C. (1988): “La investigación educativa en Sociología” en *Jornadas Nacionales sobre Investigación Educativa en España*, I.C.E. de la Universidad de Cantabria, Santander.

Fernández Enguita, M. (1992): “¿Es tan fiero el león como lo pintan? Reproducción, contradicción, estructura y actividad humana en la educación”, en *Poder y participación en el sistema educativo*. Barcelona. Paidós.

Follari, R. (2003): “Lo público revisitado: paradojas del Estado, falacias del mercado”, en Feldfeber, M. (comp.): *Los sentidos de lo público. Reflexiones desde el campo educativo*. Buenos Aires: Noveduc.

Indart, Mariano (2016): “La sociología de la Educación: una puerta de entrada al campo disciplinar” en *Educación, políticas públicas y hegemonía. Aportes desde la sociología de la educación*. En prensa, EDUNLu, Bs. As.

Latour, B. (2005): *Reensamblar lo social. Una introducción a la teoría del actor-red*. Editorial Manantial, Bs. As.

Tadeu Da Silva, T. (2001): *Espacios de identidad*, Octaedro, España.

Tamarit, J. (1992): “El dilema de la educación popular: entre la utopía y la resignación”, en *Poder y educación popular*, Quirquincho, Buenos Aires.

Tamarit, José (2002): *El sentido común del maestro*. Buenos Aires: Miño y Dávila; Capítulo:1

Vázquez, S. A. (2015) “Pública y popular. Notas para pensar otra escuela posible y necesaria” en *Educación, políticas públicas y hegemonía. Aportes desde la sociología de la educación*. En prensa EDUNLu, Bs. As..

Wilterdink, N. (2013) “Ciencia controversial: buena y mala sociología”, en *La teoría de la complejidad y la complejidad de la teoría sociológica*, publicación coordinada por Perla Aronson, CICCUS, Bs As.