

Sociología de la educación

Corrientes contemporáneas

Carlos Alberto Torres
Guillermo González Rivera

Coordinadores

Miño y Dávila Editores

Buenos Aires, 1994

ISBN 950-9467-45-6

Este material se utiliza con fines
exclusivamente didácticos

ENFOQUES SOCIOLÓGICOS PARA EL ESTUDIO DE LA EDUCACIÓN

María de Ibarrola

I. Introducción

Es imposible ser rígido en cuanto a lo que se entiende por un enfoque sociológico para el estudio de la educación. Podría incluirse cualquier estudio o ensayo, diagnóstico o propositivo, que intente aplicar o vincular la dimensión, los métodos de investigación y las teorías explicativas de las ciencias sociales al estudio de los principios, teorías, finalidades, procesos y resultados de la educación. Esto es muy amplio, y abarca desde obras generales hasta estudios empíricos particulares.

En principio, el texto de este ensayo se limitará a revisar básicamente los autores que más se han manejado en México dentro de los programas universitarios de sociología de la educación, haciendo mayor referencia a algunos estudios y autores que se clasifican dentro del enfoque que podría denominarse sociología dominante de la educación. El interés de esta clasificación es distinguir entre los enfoques sociológicos, no a partir de una clasificación academicista de las escuelas sociológicas o de la temática de estudio, sino procurando descubrir desde qué posición u orientación de clase se alcanza este conocimiento y para qué se usa: para controlar la situación social y conservar el *statu quo* o para tratar de transformar las relaciones sociales. En general, cualquier intento de clasificación trae una serie de problemas, más aún si se hace, como en este caso, no como resultado de una investigación sistemática sino como un intento de organizar y presentar brevemente, la diversidad de esfuerzos que se han abocado al estudio social de la educación.

El principal problema es el peligro de sugerir identidades o parentescos, con un criterio básico de clasificación, para una serie de autores cuya obra es mucho más amplia y cuya concepción del problema o del objeto del estudio es normalmente muy lógica y se sustenta en una serie de argumentos por lo menos parcialmente válidos. El uso de un lenguaje académico muy difundido tampoco permite detectar con facilidad la posición de clase que sostienen en última instancia los autores, en particular aquellos que no la hacen explícita sino que la esconden tras una apariencia de neutralidad científica.

Sin embargo este trabajo debe correr ese riesgo y trata de presentar lo que sería una serie de hipótesis para un estudio del papel ideológico que ha jugado la sociología de la educación en el conocimiento de los problemas sociales de la educación.

Se pueden distinguir tres grandes corrientes dentro de la sociología de la educación:

1. La primera sería una sociología dominante, vinculada orgánicamente con la cosmovisión de la burguesía. Precisamente por ello, y por la necesidad de responder a los cambios y adaptaciones que este grupo debe hacer para conservar su hegemonía sobre el resto de la sociedad, es una sociología que no deja de criticarse a sí misma, de revisarse y de superarse.
2. En segundo lugar, podría distinguirse una sociología crítica, preocupada por demostrar las falacias teóricas y metodológicas, pero sobre todo la posición de clase, de la sociología dominante.
3. Finalmente se podría hablar de una sociología emergente, preocupada por desarrollar alternativas reales y efectivas para el uso de la educación para el cambio social, centrada en la práctica pedagógica y que difícilmente se puede llamar sociología porque tiene muy poca sistematización y muy poca explicitación de los principios teóricos que la sustentan.

La distinción debe hacerse con base en el contenido teórico y empírico de los principales conceptos: sociedad, educación, cambio social, papel de la educación para el cambio social. A partir de ellos podremos buscar la vinculación epistemológica de estos estudios y los métodos más favorecidos de aproximación a la realidad, la temática preferida y la repercusión ideológica de este conocimiento entre los distintos niveles sociales.

Después de caracterizar cada uno de estos enfoques, se plantearán las características de un enfoque que debe considerarse necesario.

II. Características de la sociología dominante

De acuerdo con el criterio usado para caracterizar este enfoque, es posible distinguir entre la sociología dominante en la metrópoli y en los países dependientes.

A) La sociología dominante en la metrópoli

La determinante de todos los rasgos de la sociología de la educación en la metrópoli es la ausencia de un cuestionamiento sobre la sociedad. Esto no quiere decir ausencia de concepción social o de crítica a esa sociedad sino que, dentro de los estudios de sociología de la educación, el concepto de sociedad se da por supuesto y de hecho son pocos los estudios en los que este concepto se hace explícito.

Implícitamente, sin embargo, hay una clara conceptualización de la sociedad, a la que se denomina sociedad industrial (no capitalista) y cuya esencia es el aumento constante de la productividad y de la tasa de crecimiento con el fin de obtener mejores niveles de vida. Esta se concibe como una sociedad racional y democrática.

a) La característica de racionalidad está dada porque el proceso productivo de la sociedad industrial responde a una división social del trabajo (Durkheim, 1974) división necesaria que se hace cada vez más compleja por el avance tecnológico, el cual es el resultado de la aplicación de los conocimientos, la investigación científica y, en fin, de la inteligencia del hombre, al proceso productivo, y que responde a la necesidad de alcanzar con eficiencia un fin concreto. De la división social del trabajo necesaria se desprende una jerarquización social, puesto que hay tareas de distinto nivel de responsabilidad que requieren distintas habilidades y distinta preparación, y estas diferencias están determinadas por la distribución natural de habilidades entre los seres humanos. (Sojokim, Davis y Moore).

b) La característica democrática está dada porque el criterio de selección de los que desempeñan las tareas se desprende básicamente del mérito, del rendimiento, la productividad, la eficiencia que estas personas demuestren en el cumplimiento de estas tareas racionalmente definidas, y porque toda la población tiene las mismas oportunidades de llegar a desempeñarlas.

Medina Echavarría, por ejemplo, dice: “los supuestos técnicos de las sociedades modernas determinan la constitución y diferenciación de grupos funcionales, entregados al cumplimiento de una tarea precisa, necesaria y objetiva, dentro de la cual no puede existir otro criterio de estimación que el del mérito. En dicha sociedad moderna los dirigentes y organizadores de esos grupos constituyen una selección de individuos justificada por el rendimiento que tienen en la productividad”.

En esta concepción tenemos reflejados los dos planteamientos que se habían señalado: la sociedad racional y la democrática.

La sociedad esta dividida en estratos socioeconómicos funcionalmente ligados entre sí, ya que todos los trabajos son necesarios para la sociedad.

Los estratos sociales se distinguen entre sí por la distribución desigual de bienes, servicios y prestigio, la cual es a su vez una recompensa justa pero desigual a la diferente responsabilidad social y a los distintos requerimientos de habilidades y preparación que exigen las distintas posiciones laborales.

Son precisamente los requerimientos del trabajo los que plantean una jerarquización social que en las sociedades más avanzadas tomaría la representación gráfica de un bulbo: pocas tareas exigen una gran capacidad y habilidades y muy pocas tareas requieren poca capacidad y habilidades precisamente por el avance tecnológico. Entonces la gran mayoría de la población se sitúa entre estos dos extremos (obsérvese la semejanza con la curva normal de habilidades, de inteligencia, etc.).

De esta conceptualización de sociedad industrial, racional, democrática se desprenden los parámetros que norman la educación: eficiencia y calidad: esto es: el hecho de poder rendir dentro de este tipo de proceso productivo de manera que se aumente la productividad se convierte en el eje que será el punto de evaluación de cualquier otra actividad social, entre otras la educativa.

La conceptualización de educación es acorde y congruente.

En los términos más abstractos, se maneja muy libremente la demostración durkheimiana del carácter social de la educación sin volver a preguntarse en qué consiste ese carácter social. De hecho, se refuerzan algunos aspectos y se descuidan otros cuyo estudio había iniciado Durkheim.

Como ejemplo de los aspectos que se refuerzan estaría la definición de educación como acción de las generaciones adultas sobre las nuevas generaciones que todavía no están “maduras” para la vida social. Se refuerzan también las funciones de la transmisión, socialización, continuidad histórica e integración de preparación para *roles* específicos que ya señalaba Durkheim.

Se descuidan puntos que ya planteaba Durkheim: la multiplicidad de tipos de educación determinada por la existencia de diversos medios sociales en una sociedad y la totalidad y complejidad del fenómeno educativo.

La educación se ve como UNA (con mayúsculas y en abstracto) indispensable para que la sociedad “progrese, crezca, sobreviva” (Drucker, 1964), que se transmite a las nuevas generaciones y a los distintos estratos sociales para lograr –en palabras de Parsons–, “las lealtades (*commitments*) y capacidades que son

pre-requisito esencial para el futuro cumplimiento de su *rol*. Las lealtades a su vez pueden ser divididas en dos componentes: lealtades hacia la ejecución de los valores de la sociedad y lealtades hacia la ejecución de un *rol* específico dentro de la estructura de la sociedad”.

¿Dentro de cuál estructura? De esa sociedad jerarquizada en torno a la necesaria división del trabajo y a la diferencia de responsabilidades y habilidades que exigen los distintos puestos del proceso productivo.

Según Parsons, este sistema escolar es el primer momento en que el ser humano se desprende de la relación familiar y pasa a ser independiente, a aceptar sus propios compromisos.

Pero lo más importante es que, hasta el momento de la educación familiar, el niño es diferenciado sobre bases estrictamente biológicas: sexo, edad, generación. En el momento de ingresar a la escuela se empiezan a plantear las primeras diferenciaciones a su papel de adulto sobre la base de la posición que ocupará en la estructura social, determinada por el aprovechamiento que demuestre en la escuela. Esto es: se iniciará la diferenciación entre los seres para su colocación posterior dentro de la división social del trabajo a partir de las habilidades y capacidades que demuestren en la escuela

La transmisión de esta educación se realiza con diversos grados de dificultad mediante una relación vertical, unilateral, sea de los adultos a las nuevas generaciones, sea de los grupos ya educados a los que todavía no lo han sido.

La crítica a la educación es congruente con el papel que se le asigna.

Se critica el sistema escolar básicamente:

- a) Por su desajuste con el sistema productivo.
- b) Por el atraso de los contenidos educativos con relación al avance de la investigación y la ciencia.
- c) Por su incapacidad para transmitir efectivamente, sobre todo a los estratos sociales inferiores (negros, puertorriqueños), estas habilidades, valores y lealtades indispensables para la supervivencia del todo social.

También se desprenden de esa crítica las características de las reformas educativas que se proponen, las cuales buscan la adecuación entre sistema escolar y sistema productivo, planteando modificaciones al sistema escolar y no al sistema productivo (este último tiene su propia dinámica de cambio) y buscando una eficiencia en la transmisión de una concepción educativa cuyo contenido y raíces sociales no se cuestionan.

Así, tenemos las reformas educativas caracterizadas por ejemplo por la planificación educativa, la racionalización de la administración escolar, la tecnología educativa, la sistematización de la enseñanza.

Empíricamente, la educación se maneja como escolaridad y viceversa. En otras ocasiones, y como algo completamente distinto se plantean temáticas en torno a la educación familiar, a la educación por los medios masivos, a la educación por los grupos de iguales o grupos políticos, religiosos, etc., que obviamente no se desconocen: pero se concede a la educación escolar el papel predominante. El cambio social es constante, fluido y ascendente, y puede provenir de cualquiera de los subsistemas sociales: lo que se busca en todo cambio es regresar al equilibrio social a través de la superación del conflicto, el cual a su vez se produce por diversas disfuncionalidades dentro del comportamiento de los distintos grupos en la sociedad.

Los factores que están detrás del cambio en la distribución de las posiciones sociales de los individuos son básicamente los cambios en la estructura ocupacional a partir del cambio tecnológico, del incremento en la producción industrial, del acceso a nuevos recursos naturales o a la diferente fertilidad entre los distintos estratos sociales que deja libres algunas posiciones entre los estratos superiores (Havighurst).

El papel de la educación (escolaridad) para la distribución de las personas en las distintas posiciones sociales es determinante. Sobre la educación recae la movilidad social: la igualdad de oportunidades escolares es la esencia de la igualdad de oportunidades en una democracia. Se supone que es el sistema escolar el que va a seleccionar de manera objetiva, independiente del origen social (factores adscriptivos – nacimiento en cierto estrato–) a quienes tienen las mayores y mejores habilidades para las distintas jerarquías ocupacionales y los va a canalizar hacia las distintas ramas y niveles del sistema escolar que a su vez corresponden a las distintas ramas y niveles de la estructura productiva (demostrado por los estudios sobre escolaridad y posición ocupacional aunque menos por los de movilidad).

Esto no quiere decir que dentro de la sociología dominante no hay una gran cantidad de estudios acerca de la desigualdad social ante el sistema escolar. De hecho, al mismo tiempo en que se empiezan a plantear los estudios sobre el papel de la escolaridad para la movilidad social, Anderson escribe un artículo (1959) en el cual plantea claramente que el acceso a la escolaridad y la posibilidad de recorrer los distintos grados del sistema escolar está a su vez determinada por el nivel socioeconómico de los individuos.

Sobre este tema se desarrolla una amplia literatura que llega a proporcionar una serie de datos muy importantes acerca del papel que juega la desigualdad social en el acceso a la escolaridad y en los distintos tipos de escolaridad que se alcancen. Esto es, se encuentran correlaciones entre el nivel socioeconómico y el tipo de instituciones, recursos, escuela, maestro, y demás, a las que tienen acceso los estudiantes: entre el

nivel socioeconómico y las calificaciones, el aprovechamiento, la reprobación: inclusive entre el nivel socioeconómico y las habilidades intelectuales tal y cómo son medidas por las pruebas estandarizadas de inteligencia, y entre el nivel socioeconómico y el deseo de estudiar.

En general, la explicación que se da a estas correlaciones no llega a cuestionar la estructura social sino las formas de vida de los niveles socioeconómicos desfavorecidos (déficit cultural, déficit verbal, falta de motivación y de aspiraciones, etc.).

Otro papel importante que se atribuye a la escolaridad es el de enseñar al individuo a hacer frente a las situaciones de todo tipo en las sociedades industriales, entre otras, el uso del “tiempo libre” que propicia la tecnología al reducir el tiempo de trabajo necesario para la producción.

La escolaridad es también determinante de las posibilidades del cambio tecnológico, que es el que marca los cambios en la división social del trabajo, mediante la investigación científica que realizan los más escolarizados.

Los métodos de investigación y la vinculación epistemológica de esta corriente están dados por su relación con la escuela positivista o con lo que algunos autores definen como “el racionalismo científico”. Esta escuela pone énfasis en la existencia de un método científico “neutral” (apolítico, la verdad científica por sí misma), que se traduce en controlar completamente al objeto de estudio a costa de parcializarlo, haciendo a un lado todo aquello que no es susceptible de investigarse de manera operativa y cuantificada, y acentúa la validez científica de las investigaciones, determinada por la representatividad estadística de las poblaciones estudiadas y por el refinamiento de los análisis estadísticos que se usen. Se llega así a extremos como plantear que un estudio que no abarca una muestra representativa de una población no es científico aunque la investigación verse sobre una pequeñísima parte del objeto estudiado.

Las variables que se definen para la delimitación del objeto de estudio se plantean de manera muy operativa pero rara vez se cuestionan: normalmente lo que se busca es dar capacidad de operación a una variable que se desprende de un supuesto no cuestionado. Un ejemplo de variable no cuestionada es el uso de las pruebas de inteligencia para medir la habilidad intelectual de los distintos niveles socioeconómicos que llega a los extremos de la posición de A. Jensen, cuyos estudios “científicos” sobre la inteligencia de los distintos grupos sociales lo llevan a la conclusión de que la población negra es genéticamente inferior en cuanto a sus habilidades intelectuales (el ejemplo extremo, sin embargo, no es la característica fundamental de la sociología de la clase dominante porque ésta responde a una elaboración filosófica, científica y técnica con un alto grado de congruencia y ampliamente fundamentada en datos reales). Es también un método ahistórico, y ésta es una de las características más obvias de esta corriente: en la sociedad no existen diferencias significativas planteadas por el transcurso del tiempo, lo que hay es un camino más o menos recorrido en la búsqueda por alcanzar los valores humanos universales.

B) La sociología dominante en los países dependientes

El enfoque sociológico dominante de la metrópoli adquiere matices especiales dentro de los países dependientes y el factor determinante de los rasgos de esta sociología de la educación es el concepto de “subdesarrollo” como caracterización de la sociedad.

En estos países se hace indispensable definir y analizar la sociedad ya que ésta no responde a la conceptualización que tiene de sí misma la sociedad avanzada. Esta conceptualización parte de la comparación entre los rasgos de las sociedades “atrasadas” con los de la industrializada que se considera como el modelo a seguir.

En ese sentido, las características de los países subdesarrollados estarían dadas por una tasa de productividad muy inferior, determinada por una estructura agraria tradicional (de subsistencia) y muy poca industrialización, lo que conduce a muy bajos niveles de ingreso per cápita y de vida en general (analfabetismo, graves problemas de salud), una deficiente organización gubernamental y administrativa, y una fuerte concentración de la población en las zonas rurales.

Pero no son éstas las únicas características del subdesarrollo como categoría de conceptualización de la sociedad, que implica también una serie de factores no cuantificables como son el tradicionalismo, la falta de espíritu de empresa y la falta de criterio racional, que determinan la existencia de una estructura económica dual, conforme a la cual las ramas de actividad industrial moderna conviven con otras actividades tradicionales, haciendo un gran esfuerzo por arrastrar a estas últimas a la modernización. Pero la característica más importante del término “subdesarrollo”, es que implica una concepción global ahistórica de la evolución de los países, como una evolución lineal ascendente y en última instancia independiente en cada país (las relaciones se dan por la ayuda externa). La comparación entre países desarrollados y países subdesarrollados lleva a la conclusión de que el desarrollo simplemente se ha dado en etapas desfasadas: los

países desarrollados se adelantaron en el tiempo a los subdesarrollados y estos últimos se encuentran en etapas ya superadas por los primeros y por lo tanto superables.

Corno ejemplo claro de la sociología dominante aplicada a la educación en los países dependientes contamos con el libro de José Medina Echavarría (1967). El desarrollo es visto aquí como un proceso continuado cuyo mecanismo esencial consiste en la aplicación reiterada del excedente en nuevas inversiones y que tiene como consecuencia la expansión incesante de la unidad productiva de que se trate (el primer excedente se logra por el ahorro y el ascetismo). La meta del desarrollo es la sociedad industrial, es decir, llegar a lograr esta productividad tan eficiente y tan racional, condición indispensable para lograr una mayor distribución de la riqueza y “una transformación nunca antes conocida de las condiciones materiales de existencia”.

“El incremento del ingreso nacional bruto es la condición de posibilidad del incremento del ingreso per capita”. ¿La distribución del excedente de la productividad será democrática aunque la relación de trabajo sea subordinada? Esto es algo que parece no tomar en cuenta el autor.

Para lograr este desarrollo económico, con sus matices de desarrollo social (la distribución de la riqueza producida debe hacerse de manera justa y responsable), hay ciertos prerequisites que deben llenar, en general, los países subdesarrollados:

a) Una disposición económica general, que es la aspiración a mejorar el nivel de vida acompañada del impulso paralelo para realizar el esfuerzo necesario para conseguirlo. Considera este autor que todos los países industriales, en algún momento de su desarrollo industrial, fueron ascéticos, y esto es lo que permite la primera creación del excedente que se aplica a la producción para ir acumulando el capital e incrementando cada vez más la productividad. Esta aspiración, que implica el ahorro, debe ir acompañada del debido sentido de responsabilidad laboral y social.

b) El segundo prerequisite para el desarrollo es tener una capacidad ejecutiva, y para tenerla, debe tenerse la diligencia, el impulso y la disciplina para el esfuerzo, con los atributos que conforman el *ethos* del proceso productivo racional. Debe haber también una adaptación técnica en el trabajo y una responsabilidad social.

Considera el autor que, en América Latina, “aunque hay cierta concentración de arcaísmo (grupos indígenas muy atrasados), no es éste un factor absolutamente negativo para el desarrollo de la capacidad ejecutiva en la medida en que todo induce a pensar que cuando se ofrezcan los estímulos económicos y educativos necesarios a la población, ésta podrá adquirir esta diligencia y disciplina...”

También dice que “no parece ofrecer la mano de obra ningún impedimento congénito y esencial en la adaptación del hombre a la técnica y en la aceptación de la disciplina de la organización industrial, aunque es evidente que el mayor problema de América Latina es la pobreza o escasez de mano de obra calificada”.

Aquí será el sistema escolar, obviamente, el que deberá cumplir la función de formar la mano de obra para que obtenga la disposición económica general y la capacidad ejecutiva que son necesarias. Asimismo, el propio sistema escolar será quien forme y seleccione a quienes tienen la capacidad directiva, tercer prerequisite (los empresarios, gestores e innovadores de la actividad económica).

Para resumir, entonces, el enfoque caracterizado como sociología dominante, podría decirse que su racionalidad está fundamentada en el tipo de sociedad que conceptualiza: esto es, una sociedad “industrial” racional y democrática en la que para sobrevivir debe darse una división necesaria y jerárquica del trabajo que implica distintas posiciones sociales, todas ellas necesarias, objetivas y racionales, que requieren de un distinto grado de preparación y distintas habilidades para su desempeño. El desempeño de estas funciones implica una recompensa social en términos de ingresos económicos, acceso a determinados bienes y servicios, *status* o prestigio entre la población, y exige que las personas que las ocupan sean seleccionadas de acuerdo al mérito y al rendimiento que tengan, tal como se mide por el sistema escolar (objetivamente).

Esta conceptualización de la sociología dominante se transmite a los países dependientes a través de la conceptualización de su sociedad como una sociedad atrasada, subdesarrollada, en la que la industrialización no se da porque no han existido los factores humanos para el desarrollo (disposición económica general, capacidad ejecutiva y capacidad directiva) que se lograrán mediante la educación. Ahora bien, toda esta racionalidad de la cosmovisión de la burguesía en torno a la conformación y desarrollo de la sociedad y al papel que juega en ello la educación, se transmite a todos los estratos sociales concretamente a través de los intelectuales y en general en términos de lo que Gramsci llama el sentido común.

“Toda filosofía histórica, vale decir orgánica, debe prolongarse por el sentido común, y esto significa que a la vez que elabora un pensamiento superior al sentido común y científicamente coherente, todo movimiento filosófico orgánico debe mantenerse en contacto con las capas populares” (Portelli, 1978).

Dice Portelli, interpretando a Gramsci: “La hegemonía de un centro director se afirma a través de dos líneas principales: una concepción general de la vida (y en este caso diríase particular de la educación

claramente enclavada dentro de una general de la vida) que ofrece a los intelectuales (de la educación) una dignidad intelectual, un principio de distinción y un elemento de lucha contra las viejas ideologías y que veríamos en todos aquellos intelectuales que defienden el proceso educativo en los términos en que se ha señalado. Por otro lado, otra línea de acción sería un programa escolar, un principio educativo y pedagógico original que interesa y da una actividad propia en su dominio técnico a la fracción más homogénea y numerosa de los intelectuales: los educadores, y que en este caso se traduce en la concepción sobre los problemas y los fines de la educación que predominan entre los profesores. Finalmente, una prolongación de esta concepción racional entre las clases subalternas a través del sentido común, esto es de caracteres “difusos y dispersos de un pensamiento genérico de cierta época y de cierto ambiente entre toda la población”. Vemos reflejada esta difusión de la sociología dominante entre los intelectuales, entre aquellos ejecutores de la planeación educativa, nacional e internacional, con su connotación de ajustar el sistema escolar a las necesidades de un sistema social que no se cuestiona; en la formación de recursos humanos, tanto para la educación como para la productividad, con las mismas características: buscar la adaptación de los recursos humanos a la estructura ocupacional dominante distinguiendo entre recursos humanos dirigentes (énfasis en ciertas carreras “modernas” vs “liberales” –ingeniería y administraciones vs. medicina, derecho–) técnicos medios (creación de carreras cortas) obreros calificados, etc. Adaptar al sistema escolar para que proporcione aquellos recursos humanos que necesita una determinada estructura ocupacional (a pesar de la crisis manifiesta en que se encuentra la relación entre sistema escolar y aparato productivo: desempleo y subempleo ilustrado).

Vemos esta prolongación de la sociología dominante entre los maestros básicamente a través de su conceptualización del fracaso escolar entre ciertos grupos de la población: aquél es consecuencia de la determinación socioeconómica sobre rendimiento escolar, conforme a la cual se ha comprobado que ciertos grupos están incapacitados para aprovechar o beneficiarse de oportunidades escolares por sus condiciones de vida, déficit cultural o lingüístico, desorganización familiar, etc. (esta conceptualización exonera al sistema escolar de toda responsabilidad en su contribución al fracaso escolar).

Entre la población en general, vemos esta prolongación de la sociología dominante a través de la conceptualización que tiene el “hombre de la calle” de que la esencia del problema social en el país es la falta de educación; de que es por un déficit educativo – y que año con año se supera– que subsisten las desigualdades sociales en el país y que, en la medida en que la población se eduque, esas desigualdades sociales van a desaparecer. Vemos esta prolongación en la propaganda que se hace a la escolaridad como determinante del éxito ocupacional y económico y que encontramos en anuncios de radio y *posters* pegados en los camiones o en el subte, y en el concepto de que el éxito escolar está determinado por las habilidades naturales y que la escolaridad debe ser selectiva sobre todo en cuanto al acceso a la universidad.

Conviene agregar que esta prolongación de la sociología dominante de la educación a todos los estratos sociales y a los diferentes tipos de intelectuales de la educación constituye la mayor resistencia a los intentos de adecuar la educación a las necesidades sociales del país. El concepto de “calidad” de la educación, por ejemplo, sigue buscando el mismo tipo de calidad, determinada en última instancia por la posibilidad de ser eficiente y rendidor en el proceso productivo de la sociedad industrial moderna, conforme al cual se impide la realización de cambios que llevarían a “una educación de segunda”.

III. Caracterización de la sociología crítica

Si la sociología dominante de la educación parte de una aceptación implícita de la conceptualización de sociedad que da la teoría funcionalista, en el caso de la sociología crítica el rasgo determinante de sus características es precisamente el cuestionamiento de esa concepción de sociedad.

Para ello, dos conceptos son fundamentales: 1) la sociedad dividida en clases, y 2) el concepto de dependencia en los países latinoamericanos.

Se entiende por sociedad dividida en clases a la sociedad conceptuada como un conjunto de relaciones sociales que se establecen entre los hombres para la producción y reproducción de su vida social: relaciones conforme a las cuales los individuos ocupan posiciones antagónicas de poder y de dominio y subordinación unos sobre otros, que determinan sus condiciones materiales e inmateriales de existencia.

La división social que se establece entre los seres humanos no es funcional, sino que las clases sociales que se estructuran a partir de estas relaciones sociales están dialécticamente relacionadas entre sí, forman una unidad, intervienen la una en la definición de la otra y están antagónicamente ligadas en lucha por la hegemonía de la sociedad total.

El concepto de sociedad se presenta como una realidad heterogénea y estratificada (por las diversas clases sociales) pero al mismo tiempo, y puesto que se conforma por las relaciones entre clases, la sociedad

no deja de ser una totalidad integrada a través de la hegemonía política, económica y cultural de uno o varios grupos que comparten los mismos intereses y procedimientos para el control y dominio de los demás grupos. Estos grupos son lo suficientemente poderosos (utilizando básicamente el consenso sobre su posición y cuando éste falla, la represión) como para llevar la dirección de la vida social, no sin encontrar oposición y resistencia de los demás grupos.

En los países latinoamericanos el concepto de la sociedad dividida en clases se une al concepto de dependencia. Esta categoría se basa fundamentalmente en una concepción de la evolución de los países como efecto simultáneo de factores históricos internos y externos de dominación que sitúa a los países en polos opuestos de desarrollo dentro del mismo sistema mundial. La dependencia tiene un origen histórico de violencia política y militar, formal y legalmente aceptada en el ámbito internacional de la época, e históricamente legitimada como conquista y, sobre todo, como colonización, por los países dominantes.

Actualmente, implica una relación de subordinación entre países formalmente independientes y legalmente aceptados como tales y los Estados altamente industrializados. En esta situación, la violencia política y militar, ya no aceptada formalmente, se atenúa y reaparece por variaciones coyunturales y casi siempre se da en el ámbito interno de cada país.

Ambos conceptos permiten explicar la situación de las formaciones sociales latinoamericanas. Para utilizar algunos conceptos de Vasconi podríamos decir que el proceso histórico que se da a principios del siglo XX en los países latinoamericanos, que parte de la ruptura del sistema primario exportador y propicia un proceso acelerado de la industrialización como consecuencia de la crisis económica del '29 en los países avanzados, propicia un crecimiento en las ciudades, la emergencia y desarrollo de nuevos grupos y clases sociales, una hipertrofia del Estado, y, en la perspectiva de lo político, un populismo o bonapartismo latinoamericano.

Las características anteriores hicieron pensar que era viable un desarrollo autónomo de los países latinoamericanos porque produjeron un incremento notable de la productividad, un incremento del ingreso per cápita, una tasa de modernización elevada y una incorporación significativa de la fuerza de trabajo al sector moderno. Pero a partir de la década de los '50, una vez que se supera la situación de guerra y postguerra, en los países hegemónicos, el sistema monopolista acelera su proceso de integración bajo la hegemonía de Estados Unidos, y se da una nueva división internacional del trabajo.

En este sentido, no es ya la diferencia entre países exportadores de materias primas y países industriales, sino la industrialización controlada por la inversión directa dentro de cada país latinoamericano, la que constituye empresas monopólicas internacionales vinculadas al mercado interno pero determinadas por las necesidades del mercado internacional, que logra la desaparición o el aglutinamiento de las empresas nacionales (que se habían creado en la época anterior) en torno a las transnacionales.

Por otra parte, se reduce la incorporación de mano de obra a las actividades modernas por el uso de tecnología de capital intensivo.

Este proceso económico se traduce en una heterogeneidad estructural en el sentido de que en estas naciones coexisten distintos modos de producción (Singer): sector moderno, gubernamental, autónomo y de subsistencia, que determinan las clases sociales en estos países. El sistema de mercado es dominante y empieza a penetrar en los demás sistemas productivos, lo que va provocando una situación caracterizada por la cantidad de personas que no encuentran ni lugar ni función (Ribeiro, 1971) dentro del proceso productivo moderno, pero que tampoco encuentran posibilidad de subsistir en otros sectores laborales.

Esto es lo que Nun Y Ribeiro llaman “masa marginal” pero que de hecho constituye la consecuencia lógica de la contradicción del desarrollo del capitalismo: la creación de un enorme ejército industrial de reserva (inclusive entre los más escolarizados).

Dadas estas características, el sistema productivo deja de verse como un sistema determinado por una división del trabajo necesaria y pasa a verse como una división técnica y social del proceso productivo en la que la jerarquización implica poder y acumulación, por un lado, y subordinación y explotación de la fuerza de trabajo, por otro, además de la magnitud de los efectos sobre las clases residuales. Lo anterior determina las características de las enormes desigualdades en condiciones de vida material e inmaterial de las distintas clases sociales en estos países y que se reflejan en su acceso a la escolaridad y en el uso que pueden hacer de ella. Es esta conceptualización de la sociedad la que va a determinar los rasgos fundamentales de la conceptualización de educación en los estudios sociológicos de esta corriente.

La conceptualización de educación es imprecisa y vinculada al concepto de aparatos ideológicos del Estado: se centra en la crítica a la concepción funcionalista del sistema educativo, a la representación ideológica de la escuela que “oculta su realidad y la realidad de sus contradicciones” (Labarca, 1977) y se presenta como un instrumento relativamente neutro en su relación con los distintos grupos sociales, (en términos de igualdad de oportunidades escolares, como centro de “objetividad científica”) y que implica una

división del trabajo necesaria (y jerárquica) y del proceso de recorrido de este sistema por la población, en virtud de una maduración biológica e intelectual.

Para los autores de esta corriente, citando a Labarca “en el sistema escolar, en la práctica pedagógica, en los contenidos de la enseñanza, en los fines mismos de la escuela existe subyacente una determinación de clase”, lo que hace que el sistema escolar se conciba como un “aparato ideológico de Estado” (Althusser). Un aparato cuya función es concurrir a la reproducción del sistema de explotación sobre el que esta sociedad se asienta y a la perpetuación de la división de la sociedad en dos clases antagónicas: explotadores y explotados, burgueses y proletarios.

La lógica del razonamiento que sostienen los críticos de la sociología dominante se puede sintetizar en los siguientes enunciados, en una sociedad de clases:

- No hay tal igualdad de oportunidades de acceso y sobre todo de permanencia dentro del sistema escolar: el recorrido en el sistema escolar es impracticable para la mayoría de la población y esta situación se observa claramente en las cifras estadísticas que comparan el número de alumnos que ingresa al sistema escolar con el que llega a la universidad y en la correlación entre la posición de clase y la escolaridad total alcanzada.

- Son precisamente los contenidos de la cultura escolar, totalmente alejados de la realidad y que no permiten una transformación de la misma (Labarca, 1977) los que chocan con la cultura de clase (Baudelot y Establet, 1976) o el “capital lingüístico” (Bourdieu y Passeron, 1967) de los alumnos cuyo origen de clase no corresponde a la burguesía y clase media, provocando su fracaso escolar.

- El conocimiento escolar adquirido, pero sobre todo la certificación legal de un cierto recorrido escolar adquiere un valor en el mercado y concede, a quienes lo detentan, un importante elemento para su acceso a las diferentes posiciones ocupacionales: mientras más elevado sea el certificado escolar, mayor será la probabilidad de acceso a las posiciones más prestigiadas y de mayor remuneración económica.

- No son precisamente los conocimientos los que determinan un aumento de la productividad sino (y ahí se puede apoyar en Parsons) lo que la escuela proporciona básicamente es una cierta interiorización de valores y de lealtades en cuanto a los valores de la sociedad en general y en cuanto a los valores necesarios para el desempeño de un papel social particular en el sistema de explotación (véase el resumen de Carnoy, Bowles, Gintis).

- Puesto que aquéllos que obtienen el certificado escolar más alto tienden a ser los que provienen a su vez de las posiciones sociales más favorecidos se produce una reproducción de la estructura de clases pero en este caso legitimada ante los ojos de toda la sociedad a través de una pantalla de meritocracia (Carnoy, Baudelot y Establet, Bourdieu y Passeron, Vasconi, etc.).

El sistema escolar va a responder a las demandas objetivas del aparato productivo (Vasconi) pero de un aparato productivo dominante muy reducido que va a determinar la escasa demanda de recursos humanos calificados. Por otro lado, el aparato escolar no puede dejar de responder a las demandas subjetivas que le planteen distintos grupos de población, particularmente en virtud de que el sistema escolar se considera como un canal de movilidad social, lo que hace que éste crezca (ya que es el principal instrumento para lograr el consenso social) y se agudicen las contradicciones al no encontrar, quienes alcanzan una mayor escolaridad, los beneficios sociales y económicos ofrecidos (la escolaridad “funciona” en la medida en que sea selectiva).

Esta sociología crítica no se limita a los autores latinoamericanos ni a los franceses que hemos mencionado. En Estados Unidos también se da una fuerte corriente: entre los autores encontramos a S. Bowles, Herbert Gintis, el propio Carnoy, y algunos artículos más escondidos como el de Annie Stein (*drop-out vs. push-out*).

El énfasis de la sociología crítica en la conceptualización de educación como aparato ideológico de Estado, con todo el absolutismo que se desprende de este concepto, corre el grave peligro de llegar a defender una reproducción mecanicista de la estructura de clases a través del dominio de la burguesía sobre el proceso educativo. Vasconi, por ejemplo, va perdiendo a lo largo de su obra los matices en los que podría hacer intervenir a la lucha de clases dentro del proceso educativo hasta caer en la posición de que el proceso educativo es un aparato ideológico de Estado.

Por otra parte, si bien la sociología crítica es fundamental para un diagnóstico correcto de cuál es la relación que se establece entre el sistema escolar y la clase dominante de una sociedad, y cuáles son los elementos principales y los mecanismos a través de los que se da esta relación en los países dependientes, tiene una gran pobreza en cuanto a la propuesta de alternativas educativas. En ese sentido podría decirse que la elaboración científica de los sociólogos críticos de la educación se prolonga (valga el paralelismo) a nivel de sentido común entre algunos intelectuales (sobre todo en proceso de formación: los estudiantes) en la forma de una muy mala lectura del artículo de Althusser “Ideología y aparatos ideológicos de Estado” y que

lleva a la conclusión de que la educación no tiene la menor posibilidad de actuar en la transformación de la sociedad y que simplemente reproduce en el tiempo la estructura de clases dominantes.

Estos peligros de caer en el mecanicismo de la reproducción se ven contrarrestados actualmente por el estudio intensivo que se empieza a hacer de las obras de Gramsci como apoyo teórico para los sociólogos críticos; a través de él, el concepto de educación se resuelve a favor de una educación que no es nada más que la educación de la clase dominante sino que empieza a vislumbrar la existencia de procesos educativos muy importantes entre los distintos grupos sociales y la necesidad de establecer una verdadera relación pedagógica que comprenda los contenidos culturales y la concepción del mundo de los distintos grupos sociales y procura superarlas para una transformación de las condiciones de vida de estos grupos.

IV. Características de la sociología emergente

La sociología emergente tiene como determinante de todos sus rasgos incipientes una conceptualización de educación como un fenómeno propio de cualquier grupo social. Comprender que cada uno de estos grupos dispone de diversos procesos educativos con los cuales puede situarse en su historia concreta y propagar su visión del mundo a los miembros de sus nuevas generaciones.

Tal parecería que los enfoques sociológicos anteriores plantean que la educación dominante llega a grupos que lo único que tienen es un enorme vacío cultural que puede ser rellenado a voluntad del grupo que maneja el proceso educativo dominante (la sociología dominante considera que se llega ante culturas que no tienen ningún valor o que no existen y, aunque la sociología crítica parte del supuesto de que sí hay una cultura, no profundiza en ello como en una cultura de clase dominada).

Esta corriente surge al estudio de la sociedad a partir del estudio de la educación, pero no de la educación escolar, sino precisamente de la educación para aquellos que no tienen acceso a la escolaridad formal. De esta manera empieza a obtener su conocimiento de la realidad social a partir de las condiciones de vida del oprimido. “Si se reconoce que la educación es la afirmación de la realidad, se tiene que reconocer el hecho de la opresión (...) si la toma de conciencia abre el camino a la expresión de las insatisfacciones sociales se debe a que éstos son componentes reales de una situación de opresión” (Freire, 1967).

El conocimiento del proceso educativo es, además de más amplio, más vinculado con la realidad. Su común denominador es la búsqueda de una verdadera ciencia de las clases dominadas, de una praxis liberadora, en oposición a las propuestas educativas de la ideología de las clases dominantes.

Aparte de los esfuerzos teóricos de Freire, quien reconoce que “estamos muy necesitados de teoría”, la multitud de esfuerzos educativos para las clases oprimidas requieren todavía de un esfuerzo teórico muy grande que, para empezar, sistematice las características y los métodos de todas estas experiencias y, a partir de una evaluación del conjunto, logre explicar la forma en que se vinculan con la totalidad social, ya que, además de que estas experiencias se orientan hacia la multitud de aspectos, parten de proyectos políticos muy distintos: grupos de izquierda, teología de la liberación, humanismo radical y grupos coyunturales, organismos nacionales e internacionales.

V. Características de un enfoque necesario

Considero que la sociología crítica tiene la suficiente riqueza teórica para la explicación de la sociedad como para contribuir a una comprensión-explicación más completa del proceso educativo que supere el diagnóstico certero que ha hecho de la educación dominante.

Un enfoque sociológico necesario tendría que vincular (y no trasladar) la concepción de la sociedad para un análisis concreto de la educación: es decir, buscar las características propias de la educación como un fenómeno en que interactúan distintas dimensiones: una individual y una social, y en cuyos contenidos y procesos intervienen instituciones sociales que tienen distintos grados de vinculación con la clase dominante.

Por lo tanto, no sólo tendría que introducirse la categoría de clase social (y todo lo que implica) para explicar la compleja relación educación-sociedad, sino que tendría que continuarse la búsqueda del conocimiento de esa compleja relación a partir de un cuestionamiento metodológico de las categorías con las cuales tendemos a aproximarnos a la realidad. En ese sentido, la etnografía se presenta actualmente como uno de los métodos más prometedores: la observación indiscriminada y continua de un proceso hasta encontrar las pautas que lo estructuran con la realidad para definir a partir de ellas las categorías que nos expliquen lo que realmente está pasando y no que nos señalen simplemente todo aquello de lo que carecemos por definiciones de otros. Además, un enfoque necesario no puede desvincularse de los métodos y conocimientos que pueden aportar otras disciplinas. La sociología de la educación se ha empezado a unir con la antropología y la historia pero ha descuidado las aproximaciones que tratan de hacer una nueva pedagogía

y sobre todo una psicología liberada del conductismo. Finalmente, puesto que se ha reconocido el carácter de dominación que puede tener la educación, la sociología no podrá desvincularse de la ciencia política. Todo ello no como una simple suma de enfoques, sino como una vinculación orgánica de distintas disciplinas que han estudiado el mismo objeto desde distintos ángulos y que han comprobado que la unión de métodos y enfoques enriquece notablemente el conocimiento. Para ello se hace también necesario un cambio en el proceso del trabajo intelectual en favor del trabajo de equipo.