

SOCIOLOGÍA Y EDUCACIÓN

Giselle Castillo



AREANDINA

Fundación Universitaria del Área Andina

MIEMBRO DE LA RED

ILUMNO

Sociología y Educación
Giselle Castillo
Bogotá D.C.

Fundación Universitaria del Área Andina. 2018

Catalogación en la fuente Fundación Universitaria del Área Andina (Bogotá).

Sociología y Educación

© Fundación Universitaria del Área Andina. Bogotá, septiembre de 2018
© Giselle Castillo

ISBN (impreso): 978-958-5539-24-2

Fundación Universitaria del Área Andina
Calle 70 No. 12-55, Bogotá, Colombia
Tel: +57 (1) 7424218 Ext. 1231
Correo electrónico: publicaciones@areandina.edu.co

Director editorial: Eduardo Mora Bejarano
Coordinador editorial: Camilo Andrés Cuéllar Mejía
Corrección de estilo y diagramación: Dirección Nacional de Operaciones Virtuales
Conversión de módulos virtuales: Katherine Medina

Todos los derechos reservados. Queda prohibida la reproducción total o parcial de esta obra y su tratamiento o transmisión por cualquier medio o método sin autorización escrita de la Fundación Universitaria del Área Andina y sus autores.

BANDERA INSTITUCIONAL

Pablo Oliveros Marmolejo †
Gustavo Eastman Vélez

Miembros Fundadores

Diego Molano Vega
Presidente del Consejo Superior y Asamblea General

José Leonardo Valencia Molano
Rector Nacional
Representante Legal

Martha Patricia Castellanos Saavedra
Vicerrectora Nacional Académica

Jorge Andrés Rubio Peña
Vicerrector Nacional de Crecimiento y Desarrollo

Tatiana Guzmán Granados
Vicerrectora Nacional de Experiencia Areandina

Edgar Orlando Cote Rojas
Rector – Seccional Pereira

Gelca Patricia Gutiérrez Barranco
Rectora – Sede Valledupar

María Angélica Pacheco Chica
Secretaria General

Eduardo Mora Bejarano
Director Nacional de Investigación

Camilo Andrés Cuéllar Mejía
Subdirector Nacional de Publicaciones

SOCIOLOGÍA Y EDUCACIÓN

Giselle Castillo



AREANDINA

Fundación Universitaria del Área Andina

MIEMBRO DE LA RED

ILUMNO

EJE 1

Introducción	7
Desarrollo Temático	9
Bibliografía	28

EJE 2

Introducción	32
Desarrollo Temático	34
Bibliografía	65

EJE 3

Introducción	69
Desarrollo Temático	70
Bibliografía	90

EJE 4

Introducción	93
Desarrollo Temático	95
Bibliografía	122

SOCIOLOGÍA Y EDUCACIÓN

Giselle Castillo

EJE 1

Conceptualicemos



El módulo de sociología y educación, contiene las herramientas básicas de introducción al tema, en particular, a los primeros inicios de la sociología de la educación como disciplina. La **sociología** como ciencia social se configura a partir de tres tipos de miradas: la macrosociológicas, las perspectivas de alcance intermedio y las perspectivas microsociológicas.

Las perspectivas macro-sociológicas entienden los procesos sociales aunados a estructuras de gran tamaño al decir de Giddens (2000), como el sistema político o el sistema económico, así como el análisis de los procesos de cambio a largo plazo. Segundo, las perspectivas de alcance intermedio (Merton citado por Lorenzano y De Abreu, 2007), son teorías que se encuentran a mitad de camino: entre hipótesis de trabajo menores pero necesarias que se producen durante las rutinas de investigación. Por último, las perspectivas microsociológicas que entienden la sociedad desde las interacciones cotidianas de los individuos, pues la relación cara a cara, afirma Giddens, es la base de toda organización social. Otra clasificación es la distinción entre la sociología europea, que pone más acento en la teoría, mientras que, la sociología norteamericana se interesa más en la práctica (Universidad de Santander, 2007).

Este primer eje tratará las grandes perspectivas macrosociológicas, la importancia del tema radica en la relación entre educación y sociedad, el interés por la educación de las jóvenes generaciones ha sido un proceso particular para cada tipo de sociedad y ha estado enraizado en dos grandes esferas: en la vida privada de la familia, y en la vida pública de la comunidad o de la ciudad. La complejidad con la cual se ha dado respuesta a este problema, se encuentra asociada al grado de **diferenciación social** de la propia sociedad en cuestión, entre más compleja la sociedad, más complejos sus aparatos. Es un asunto que atañe al ser individual y a la colectividad, de allí que la sociología se dedique a generar explicaciones sistematizadas sobre esta relación educación-sociedad.

En general los enfoques de la sociología de la educación que desde fines del siglo XIX empiezan a pensar la educación, la asocian con otras esferas de la acción social. La economía, la política y la cultura, están vinculadas con la educación.



Sociología

“La sociología es una disciplina que se encarga de analizar lo que ocurre o ha ocurrido en una sociedad. La sociología es también una actitud de conciencia crítica frente a la sociedad” (Universidad Nacional de Colombia, 2017).



Diferenciación social

La diferenciación social se da cuando encontramos individuos con distintas cualidades individuales (sexo, fuerza, estatura) y con diferentes papeles sociales (tareas u ocupaciones). La división del trabajo producida por las sociedades tecnológicamente complejas aumenta la diferenciación social. Esta no supone una organización jerárquica de roles o cualidades. La diferenciación social establece el escenario para la desigualdad y la estratificación social (Antropología-online, s.f.).

Las reflexiones en torno a la sociología de la educación son importantes para los estudiantes de licenciatura en ciencias sociales porque les permitirán comprender los nexos que existen entre el mundo social y el mundo de la educación en su praxis cotidiana.

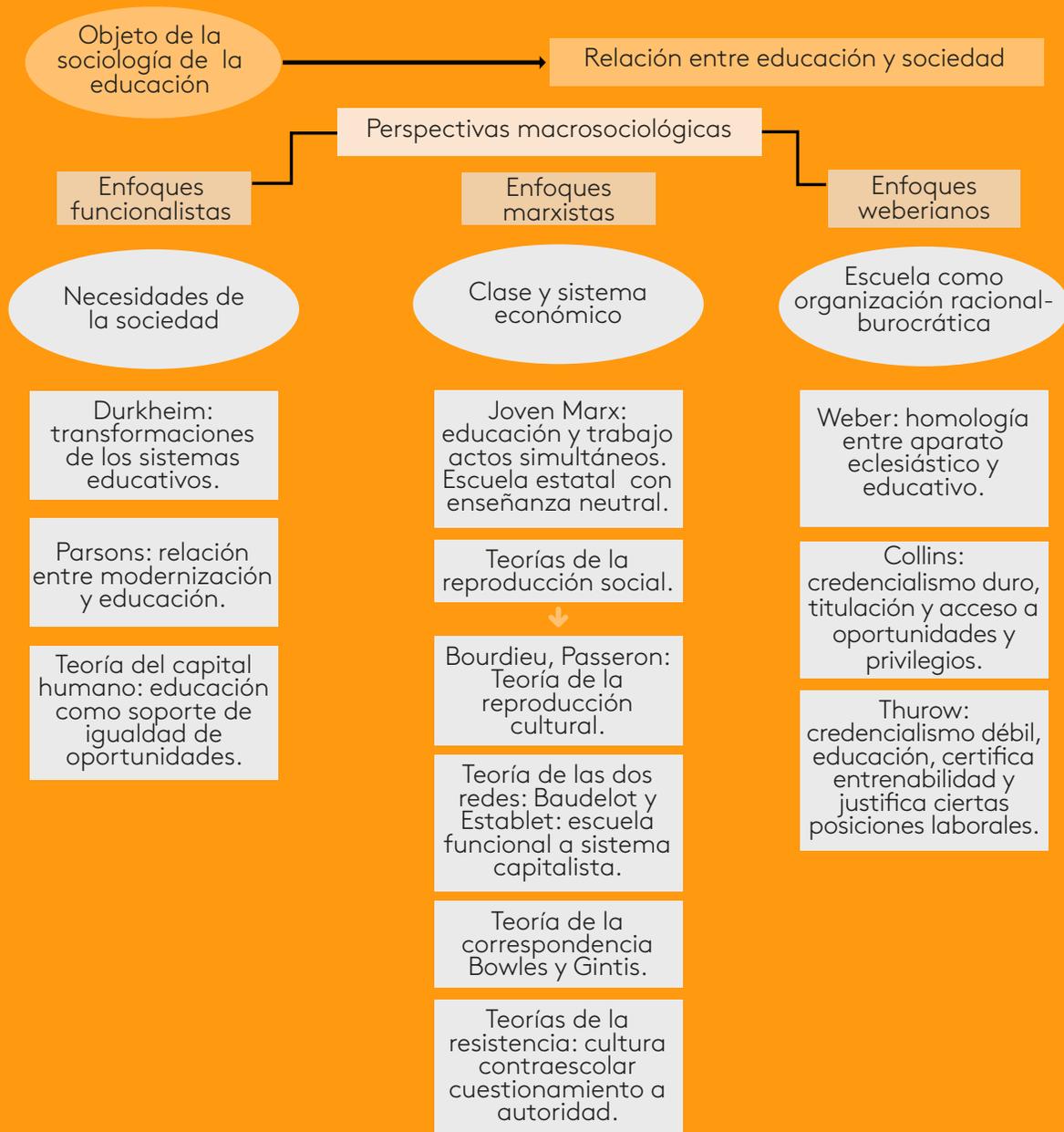


Figura 1. Esquema explicativo del eje 1
Fuente: elaborada a partir de Castillo, (2013)

Educación y sociedad





Figura 2.
Fuente: Shutterstock/559451713

La relación entre educación y sociedad se construye por rituales y prácticas que separan los mundos adultos e infanto-juvenil, cuyos umbrales son establecidos por fronteras que diferencian roles y derechos. En este ámbito, la minoría de edad, condiciona a las jóvenes generaciones a pautas que el conjunto de instituciones sociales creadas por una cultura haya establecido como pasos necesarios en el crecimiento. **La educación es una de las maneras de garantizar la preservación de una sociedad.**

Se presenta a continuación, una síntesis de los dispositivos que diferentes sociedades usan con las jóvenes generaciones.



Educación en la sociedad

Toda sociedad elabora sus propias formas, aparatos o dispositivos de educación para introducir a las jóvenes generaciones en la idea que tiene de sociedad.

Educación en la antigua India

Es de carácter religiosa, está integrado por la formación de la moral y en lo espiritual. Está enfocada en formar sacerdotes.





Educación en la antigua China

Sus ejes fundamentales eran la filosofía, la religión y la poesía. Su finalidad fue generar un carácter "ético" centrado en cultivar virtudes, un carácter intelectual y un carácter del cuidado corporal.

Educación en la Grecia clásica

Formación en la dimensión moral, intelectual y física, en función de la ciudad - Estado.



Figura 3. Características de la educación en diferentes sociedades
Fuente: propia



De la infografía se deduce que toda cultura elabora sus propias formas, aparatos o dispositivos para introducir a las jóvenes generaciones en la idea que tiene de sociedad y las transformaciones dependen de los intereses de los grupos sociales que estén en el poder y de los cambios sociales.

En este contexto, es la antropología la que ha explicado estas relaciones educativas en el marco de la vida privada y de la vida comunal (Mead, 1994). La sociología lo hará de manera posterior. En la siguiente memonota se describen disciplinas que se han interesado por la relación entre educación y sociedad.



Instrucción

Lo invitamos a revisar el recurso de aprendizaje: memonota, en la cual podrá dilucidar la relación entre educación y sociedad. Lo encuentra disponible en la página principal del eje.



Reflexionemos

En Colombia hay diferentes culturas dentro de la misma sociedad, ¿qué otras prácticas educativas, reconoce de esas otras culturas?

Breve síntesis sobre sociología general

La sociología se define como una disciplina de las ciencias sociales que se dedica a estudiar las relaciones sociales. Una de las tareas básicas de la sociología es superar el sentido común, afirma Touraine (1978) que el objeto de la sociología son las relaciones sociales, asimismo, “hacer que aparezcan las relaciones detrás de las situaciones” (p. 33).

Sociología	
¿Se comprende cómo?	Disciplina de las ciencias sociales que se dedica a estudiar las relaciones sociales.
Generalidades	<p>Hace uso del razonamiento científico para comprender los fenómenos sociales.</p> <p>Consiste en explicar las conductas sociales, no por el conocimiento del actor o por la situación en la que este se encuentra; sino por las relaciones sociales en las que se halla implicado. Explica la conexión entre lo que la sociedad hace de nosotros y lo que hacemos de nosotros mismos.</p> <p>Procura el interés desde interacciones simples y cotidianas, hasta fenómenos globales (Giddens, 2000).</p>

Tabla 1. Generalidades de la sociología
Fuente: propia

Se menciona como uno de los fundadores de esta disciplina a Auguste Comte (1798-1857), y como tres clásicos a: Émile Durkheim (1858-1917), Karl Marx (1818-1883) y Max Weber (1864-1920). La importancia de estos tres intelectuales radica en que muchos de sus planteamientos son la base de las grandes corrientes del pensamiento sociológico y, por ende, de la sociología de la educación.



En la línea de tiempo presentada en el eje de inicio, se muestra una breve síntesis de las principales ideas de estos pensadores.

Video

Para complementar la información, les invitamos a ver la siguiente videocápsula:

Sociología: el objeto de estudio de Marx, Weber y Durkheim

https://youtu.be/wglw5lyG_ek

Sociología de la educación

La sociología de la educación se define como una disciplina que utiliza conceptos, modelos y métodos de la sociología para comprender la educación en su dimensión social y tiene una doble característica, es una rama de la sociología y es una ciencia de la educación, se considera también una sociología especial. Rodríguez Raga aclara que esta disciplina ha sido trabajada tanto por sociólogos como por pedagogos.

Macrosociología	Microsociología
Grandes estructuras de la sociedad, el mundo externo a los sujetos o mundo objetivo. Las instituciones sociales, los grandes cambios sociales.	Interacciones sociales específicas, en la cotidianidad, comportamiento. Subjetividad, relaciones sociales que determinan al sujeto en el contacto directo cara a cara.

Tabla 2. Distinción entre dos grandes perspectivas de la sociología
Fuente: propia

Enfoques funcionalistas en sociología de la educación

Los enfoques funcionalistas en sociología de la educación provienen de la tesis de la educación como ámbito eficaz al interés general, ven el sistema educativo en concordancia con los otros sistemas sociales; el individuo como un ser social que está creciendo en relación a ese bien común y que indiferentemente a su posición en la sociedad la escuela le brinda las mismas oportunidades, procurando unas condiciones igualadoras.



¡Datos!

Un autor clásico para el **funcionalismo** en la sociología es Emile Durkheim, y su pregunta por el **orden social**, donde cavila sobre la educación como un hecho social más allá del interés individual; y Parsons (1902-1979), quien identifica un conjunto de organizaciones para el mantenimiento de ese mismo orden. Por último, se encuentra la Teoría del capital humano, basada en la relación educación, economía y desarrollo.



Funcionalismo

Es una corriente teórica surgida en Inglaterra en los años 1930 en las ciencias sociales, especialmente en sociología y antropología social. Tiene un enfoque empirista que preconiza las ventajas del trabajo de campo. Hasta el siglo XIX, la mayoría de las labores se realizaban en un gabinete, mediante relatos sesgados de viajeros. El funcionalismo abrió el camino de la antropología científica, desarrollándose luego con gran éxito en Estados Unidos.

Orden social

Para la corriente positivista en sociología el orden social está constituido por elementos estáticos y dinámicos que mantienen unida a la sociedad al tiempo que progresa.

Dentro de los enfoques de la sociología de la educación es preciso remontarse a los orígenes mismos de la sociología en Europa. Rousseau, inaugura la reflexión sobre la educación, que el mundo occidental plantea, cuando considera la relación con los niños, como sujetos trabajadores, en el marco de la revolución industrial. Generar un aparato que los prepare, eduque y mantenga distantes de las labores productivas serán las preguntas de la época. Rousseau (2000) en su obra clásica *Emilio*, propone: "Todo cuanto nos falta al nacer, y cuanto necesitamos siendo adultos se nos da por la educación" (p. 9). La educación es el aporte de la sociedad a ese individuo que nace en estado de naturaleza. Así, el origen de la escuela, está vinculado a la historia de la fábrica.

El funcionalismo, como enfoque sociológico para comprender la educación, nace en Gran Bretaña hacia 1930, influenciado por Durkheim. **Puede definirse el funcionalismo desde Herrero (2002), como una corriente donde prevalece la necesidad de ver la sociedad en su presente o de manera sincrónica.** Para el funcionalismo los hechos culturales están directamente influenciados por los hechos sociales. Todas las formas del accionar social en el funcionalismo configuran un todo interconectado: la producción, la religión, la economía, los rituales, etc., Herrero, reseña algunos presupuestos funcionalistas:

- Tendencia de las culturas al equilibrio frente al desequilibrio y al cambio.

- La **estructura social** funciona a partir de necesidades básicas como en las estructuras orgánicas.
- Cada parte del sistema está unido a los demás.

Veamos a continuación, la perspectiva de cada autor:

Durkheim: (1904) propone que la función de la educación y su institucionalización son nucleares. En su obra *Educación y sociología*, inicia con la función y naturaleza de la educación y de la pedagogía. Somete a examen los planteamientos sobre el tema en Stuart Mill, Kant y Spencer. Esboza el trabajo de Paul Barth, que desde una perspectiva antropológica describe cómo las diferentes sociedades asumen la educación de los niños, desde los pueblos cazadores, hasta los recolectores y los agricultores. Aclara Durkheim el interés de la sociología en las sociedades modernas, donde la diferenciación social se da a través de la especialización y las profesiones.

Plantea que:

” La educación es la acción ejercida por generaciones adultas sobre aquellos que no han alcanzado todavía el grado de madurez necesaria para la vida social. Tiene como objeto suscitar y desarrollar en el niño un cierto número de estados físicos, intelectuales y morales, que exigen de él, tanto la sociedad política en su conjunto, como el medioambiente específico al que especialmente está sometido (Feito, 1999).



Estructura Social

Desde la antropología, se le puede considerar como conjunto de modalidades de organización de un grupo social y tipos de relaciones existentes en el interior y entre los diversos ámbitos de toda sociedad (parentesco, político, económico, religión, etc.).

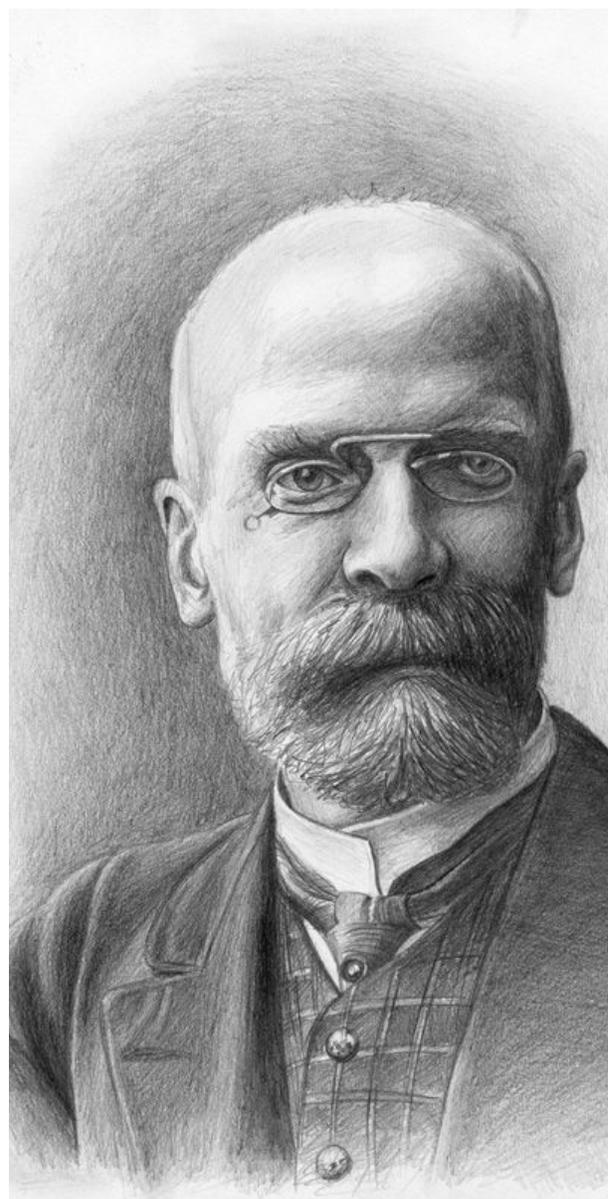


Figura 4. Émile Durkheim
Fuente: <https://goo.gl/jPQeDC>

A continuación, se invita a visualizar una síntesis del pensamiento de Durkheim.

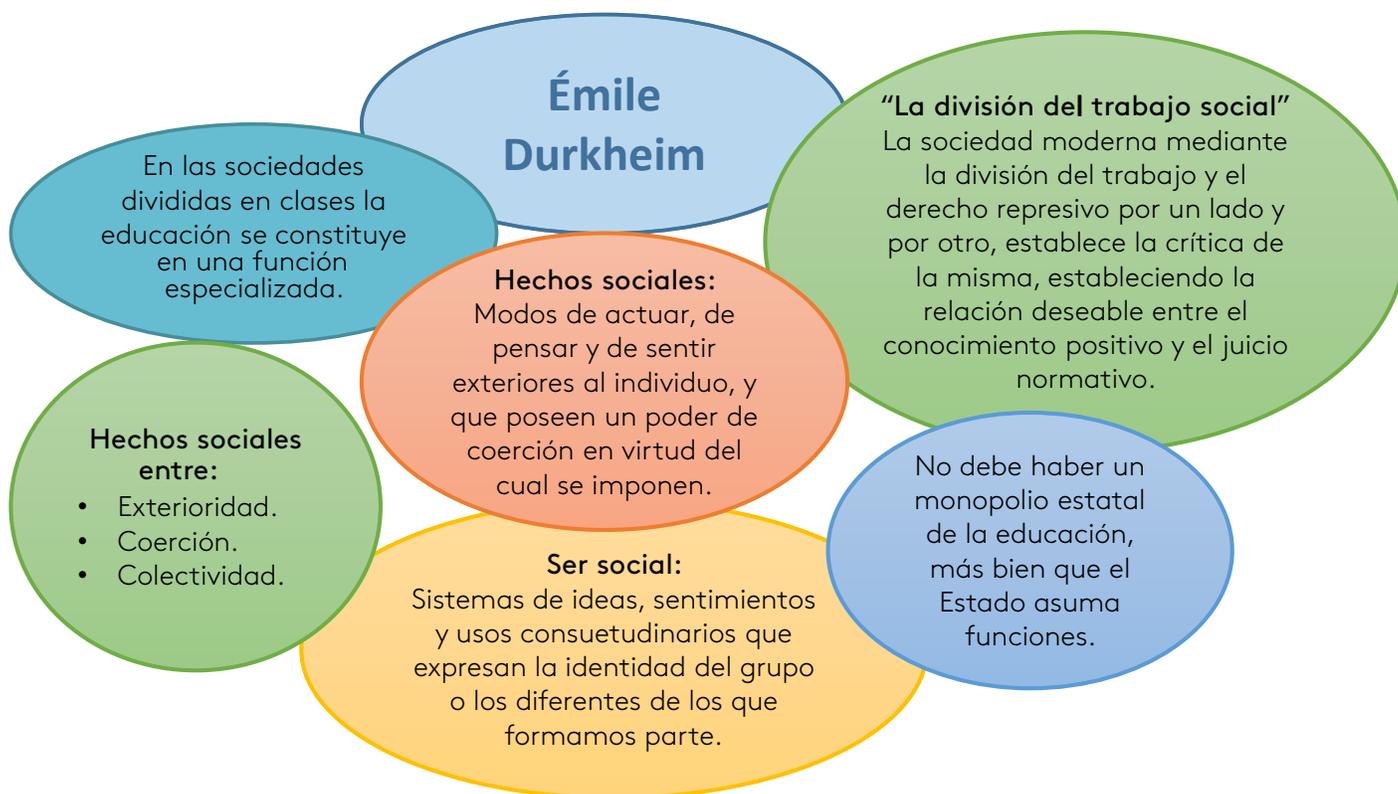


Figura 5. Síntesis del pensamiento de Émile Durkheim
Fuente: propia

Mendiola y Pérez, (2008) plantean que Durkheim, entiende la educación como una serie de actos permanentes (práctica) y la pedagogía (teoría) como conjuntos de teorías.

Parsons: un segundo representante del funcionalismo en la teoría sociológica de la educación es Talcott Parsons, de amplia influencia en la sociología norteamericana y en el mundo durante la primera mitad del siglo XX. Uno de los conceptos clave en la teoría de Parsons es el sistema social.

Parsons plantea una teoría de la acción y sus modos de sistematización, a saber: los sistemas de la personalidad y la cultura, y los sistemas sociales, él explica que los actores se orientan en relación a diferentes objetos, que clasifica en tres clases: sociales, físicos y culturales. Interesan aquí los objetos culturales en tanto elementos simbólicos de la tradición cultural: ideas, creencias, símbolos expresivos, pautas de valor.



Figura 6. Talcott Parsons
Fuente: <https://goo.gl/UyuEkm>

Para Parsons las relaciones sociales están mediadas y definidas por un sistema de símbolos culturalmente estructurados y compartidos. Plantea que un sistema social puede desintegrarse si quebranta su cultura, explica que los recursos culturales que se requieren para preservar la sociedad son asimilados a través de un proceso de internalización que incide en la personalidad y por lo tanto en el sistema social. La cultura y la educación son soporte de los sistemas sociales. Por ello se interesa por la educación en el marco del proceso de socialización, aunque no es un tema central de su teoría.

Grass (1976), aclara que Parsons establece la función de la escuela en prefigurar valores universalistas y racionalistas, preparando a las jóvenes generaciones para un mundo donde predomina la racionalidad igualitaria, la competencia y la división de tareas. Sin embargo, se preocupa por un tipo especial de jóvenes que están en la categoría de la desadaptación social: los delincuentes juveniles, así, abre el espectro de la reflexión sociológica a otras instituciones y disciplinas. **Desde la perspectiva parsoniana el área de asociación de los niños va delimitada desde la familia, la escuela y el grupo de pares, que incluyen modos de relación informal de camino a la escuela y otras reguladas por la supervisión adulta.**

La pertenencia a asociaciones de carácter infantil es para Parsons una acción voluntaria, tanto en su entrada como en su salida, distinta a la carga de obligatoriedad que encarnan la familia y la clase escolar, sobre las cuales los niños no tienen control. Una segunda característica también de orden sociológico para Parsons, es la fuerte segregación entre los sexos entre grupos de iguales, que remarca es producto de los propios niños más que de los adultos. En ese contexto plantea este sociólogo dos funciones psicológicas: una, el grupo de iguales como campo para el ejercicio de la independencia del control adulto y segundo, una fuente de aprobación y aceptación no adulta. Ambas funciones requieren según él, de criterios técnicos y morales bastante difusos según la situación escolar.



¡Importante!

Según Feito (1999), la importancia de la educación en las sociedades modernas estaría asociada para Parsons, en la relación entre modernización y revolución educativa, caracterizada por la extensión de la igualdad de oportunidades. Véanse ahora otras ideas que se derivan de estas teorías.

Teoría del capital humano



Figura 7.
Fuente: Shutterstock/370518215

Esta teoría recoge los presupuestos básicos del funcionalismo en sociología de la educación. Pero además de ser una perspectiva teórica, se ha constituido en la fuente de las políticas públicas de educación a nivel internacional, a pesar de las pertinentes críticas de otras corrientes.

Afirma Feito (1999), que en el marco de la **Guerra Fría** entre los Estados Unidos y la URSS, donde estas dos naciones compitieron por ocupar el primer lugar en términos geopolíticos, la educación se colocó en un primer lugar para garantizar el avance en términos científicos y tecnológicos, así la importancia que se otorgó a los recursos humanos fue de primer orden para la teoría funcionalista de la educación.



Guerra Fría

Periodo de tensión entre Estados Unidos y la Unión Soviética, después de terminada la Segunda Guerra Mundial. Esta guerra dominó el mundo en la segunda mitad del siglo XX, 1940 a 1980. Se llamó Guerra Fría porque no hubo confrontación directa entre estas dos naciones por miedo probablemente a la amenaza nuclear.

Señala Feito (1999), las necesidades que plantea el cambio tecnológico creciente y acelerado requiere de profesionales cada vez más especializados, como una de las tareas de la educación. **La sociedad imaginada por la teoría funcionalista de la sociología de la educación es una sociedad meritocrática, donde la educación garantiza el acceso a formas de vida de mejor calidad. Así la educación se entiende como una puerta a las mismas oportunidades, independientemente del origen social de las personas.**

Capital humano, economía y desarrollo serán tres nociones que se complementen a partir de esta teoría y bajo estas premisas la inversión en educación se hará una exigencia gradual y extensiva para los Estados en la segunda mitad del siglo XX, bajo la hipótesis de que a mayor inversión en capital humano mayor desarrollo económico. (Becker, 1983, citado por Villalobos y Pedroza, 2009), establece que, para la segunda mitad del siglo XX, el uso del conocimiento, las técnicas y hábitos de una población son tres condiciones para el desarrollo de una nación. Precisa, que la inversión en capital humano se calcula a futuro, suponiendo que a mayores grados de escolaridad mejores oportunidades de obtener un empleo más remunerado. Agregan que la actualidad no se habla de capital humano sino de capital intelectual.



Figura 8.
Fuente: Shutterstock/699654829

La Teoría del capital humano tiene excesiva confianza frente al modelo económico vigente: el neoliberalismo, a pesar de los niveles de inequidad e injusticia social, que se calculan en el 80 % para la población mundial, es decir, es un modelo ineficaz. Tanto los Estados como los organismos multilaterales, han generado sus lineamientos educativos y sus inversiones bajo las premisas de esta teoría, cuya base es la privatización de la educación si se la examina en clave política. En clave sociológica, las teorías funcionalistas de la educación conciben que el sistema educativo está en equilibrio con los otros subsistemas sociales y que es complementario a aquellos.



Organismos multilaterales

Es una organización que se encuentra conformada por tres o más naciones cuya principal misión será trabajar conjuntamente en las problemáticas y aspectos relacionados con los países de la organización en cuestión. Entre los organismos multilaterales más conocidos se encuentran la ONU, el Banco Mundial, el Fondo Monetario Internacional y la Organización Mundial del Comercio (definición ABC, s.f.).



Reflexionemos

¿Ha percibido que en su vida real le han aplicado esta teoría del capital humano? ¿En qué momentos?

Enfoques marxistas en sociología de la educación

La sociología de la educación ha tenido desarrollos teóricos y empíricos después del funcionalismo por parte del pensamiento marxista.

Miradas macrosociológicas de la educación	
Enfoque marxista	Énfasis en conflicto social, desigualdad social y económica y exclusión entre marcos sociales. Determina a la escuela como institución social y se construye a partir del análisis de las estructuras sociales. Exclusión, resultado de la jerarquización y la desigualdad. Crítica al sistema escolar.
Enfoque funcionalista	Ejercicio de funciones planteadas en ámbitos educativos y bajo dependencia de las estructuras sociales, inclusión, esperanza en mejoramiento de la calidad de vida.

Tabla 3. Miradas macrosociológicas de la educación
Fuente: propia

La perspectiva marxista en sociología de la educación debate teóricamente al funcionalismo, descentrando la mirada sobre las funciones sociales de la educación, señalando las contradicciones y tensiones que se viven en el sistema escolar. Los teóricos marxistas explican la escuela descorriendo el velo y desarmando la ilusión creada por el funcionalismo. A su vez, otorgan protagonismo a los agentes y verifican cómo las desigualdades de clase operan al interior de la escuela. Véanse las tesis de Marx asociadas a la educación:

Postulados de Marx

Materialismo histórico como modelo interpretativo de la sociedad.

Lucha de clases y relaciones de clase son conceptos centrales. Antagonismo entre clases: dueños de los medios de producción y explotados no poseen más que su propia fuerza de trabajo.

Problema asociado a la educación: ser y la conciencia, personalidad humana, evolución del individuo y el ciudadano, trabajo y su deshumanización, la emancipación del proletariado, como la clase explotada.

Federico Engels, 1839: analiza trabajo de los maestros y el carácter de clase de la enseñanza y la deserción: "(...) de 2500 hijos de obreros, 1200 dejaron de asistir a clases porque tenían que trabajar en difíciles condiciones en fábricas donde no admitían personas mayores en el trabajo".



Teoría materialista de la historia

Parte del hecho de que la producción y la distribución es la base de todo orden social; que, en toda sociedad históricamente dada, la distribución de la producción y la consiguiente estratificación en clases o Estados depende de lo que se produce y cómo se produce y de cómo se intercambia lo producido (Antorcha net, s.f.).

Tabla 4. Postulados de Marx
Fuente: elaborada a partir de García, (2006)

Varias corrientes se enmarcan dentro de la mirada marxista:

- La Teoría de las dos redes.
- La Teoría de la correspondencia.
- La Teoría de la reproducción cultural.
- La Teoría de la resistencia.

Teorías de la reproducción social

Las teorías de la reproducción social toman elementos básicos de la teoría materialista de la historia para demostrar que la educación no es neutral. Plantean al decir de Feito (1999), que la escuela reproduce las jerarquías sociales, acoplando de un modo no conflictivo a los individuos al lugar que les corresponde en la sociedad. Dos teóricos serán referentes de estas teorías: Antonio Gramsci y Louis Althusser:

Gramsci	Althusser
Escuela es el lugar donde se inculcan los valores, destrezas e ideología necesaria para la reproducción de la sociedad capitalista.	Destrezas (ideología dominante) se adquieren por fuera del lugar del trabajo en la sociedad capitalista.
Sistema escolar uno de los factores de hegemonía de una clase social.	Escuela: aparato ideológico del Estado.
Coacción sin excesos al momento de educar. Escuela: esfuerzo, sacrificio y renuncia.	

Tabla 5. Referentes de la teoría de la reproducción social
Fuente: Laso, (1991) y Feito, (1999)

Huerto (2013), esboza que las teorías de la reproducción social:



En general sostienen que la educación es una institución social cuyas funciones están directamente vinculadas a los intereses del capitalismo occidental, dirigido a mantener la división social del trabajo y a sostener relaciones de explotación y dominación de una clase sobre otra.

Teoría de las dos redes: Christian Baudelot y Roger Establet, (discípulos de Althusser) son los teóricos de referencia de esta teoría. Hacen extensiva la tesis de la escuela de Althusser como aparato ideológico del Estado. Refiere Huerto (2013), que la escuela se presenta a sí misma como un espacio neutral donde las diferencias desaparecen, pero estos teóricos plantean que la escuela laica, única, gratuita y libre, enmascara la existencia de dos redes escolares: entendidas como conjuntos articulados de instituciones educativas, que denominan PP (Primaria Profesional) y SS (Secundaria Superior). Se invita a visualizar la siguiente nube de palabras.



Instrucción

En este punto lo invitamos a revisar el recurso: nube de palabras, relacionado con la Teoría de las dos redes. Lo encuentra disponible en la página principal del eje.

Plantea Huerto (2013), que para Baudelot y Establet, las dos redes están ligadas entre sí por estrechas pasarelas, y quienes se encuentran en la red primaria profesional, puedan ingresar, permanecer y egresar de la red secundaria superior. La cultura dominante según estos teóricos, se transmite en ambas redes. En la primaria profesional para producir proletarios sometidos y en la secundaria superior para la formación de una élite, agentes activos en la reproducción de la ideología burguesa. Feito, aclara que, desde esta teoría, **la escuela tiene sentido solo para aquellos que alcanzan a formarse en los niveles de educación superior.**

Teoría de la correspondencia: Samuel Bowles y Herbert Gintis, parten de Althusser para la construcción de su teoría. Una de sus tesis fundamentales es que el sistema escolar no contribuye a restar las desigualdades de origen de los estudiantes, sino que reproduce y legitima un modelo de entrenamiento. Existe para ellos una correspondencia entre el mundo de la educación y el mundo del trabajo, caracterizado por la subordinación y la dominación. Afirma Huerto, que estos dos teóricos además desarrollan las ideas de Baudelot y Establet. Así entienden que **una capacidad del sistema es reproducir la conciencia, asentada en el principio de correspondencia entre escuela y estructura de clase.** El principio de autoridad sería expresión de la regulación del comportamiento y un interés de primer orden en el mundo laboral, más allá incluso que las destrezas cognitivas o técnicas de los trabajadores.



Figura 9.
Fuente: Shutterstock/284706500

Teoría de la reproducción cultural: Pierre Bourdieu en colaboración con Jean Claude Passeron (1970), construyen algunos pilares de esta teoría. Una de las tesis fundamentales de la Teoría de la reproducción cultural es que se configura un sistema de relaciones entre el sistema de enseñanza y la estructura de las relaciones entre las clases. Establecen una relación entre la violencia simbólica, como violencia legítima, a través de la acción pedagógica, afirman los autores que: **“Todo poder de violencia simbólica, todo poder que consigue imponer las significaciones y las impone como legítimas disimulando las relaciones de fuerza que son el fundamento de su fuerza, ajustando su fuerza propia, a aquellas relaciones de fuerza”** (Bourdieu y Passeron, p. 44). Afirma Huerto (2013):

”

(...) para estos autores toda cultura académica, en sentido escolar, es arbitraria, es decir que es seleccionada y recortada de un todo más amplio que le da sentido y su validez proviene únicamente de que es la cultura de las clases dominantes, impuesta a la totalidad de la sociedad como evidente y único saber objetivo (p. 4).



Algunos de los conceptos básicos en esta teoría son acción pedagógica, autoridad pedagógica, arbitrario cultural, trabajo pedagógico, conocimiento legítimo, habitus (concepto central en la Teoría sociológica de Bourdieu).

El trabajo pedagógico Bourdieu y Passeron, lo catalogan como imposición arbitraria de un arbitrario cultural, donde la instancia pedagógica reproduce los principios culturales de la clase o grupo social dominante. La autoridad pedagógica ejerce para estos teóricos un poder de violencia simbólica de carácter duradero. La inculcación del arbitrario cultural, interpretada como los códigos, prácticas, valores de una cultura constituidos como verdad, que son arbitrarios, en tanto no hay una medida posible de comparación, son inculcados en la escuela.

Para estos autores, el hecho de que un individuo se mantenga en las largas trayectorias escolares y académicas, hace parte de su *habitus*, entendido como una disposición duradera, atravesada por un proceso social, que define previamente quiénes son sus destinatarios legítimos, pues solo aquellos en quienes fue exitoso el trabajo pedagógico primario estarían dispuestos para el trabajo pedagógico secundario. En este aspecto es claro, que el sistema escolar selecciona a unos pocos individuos y excluye a las mayorías, a través de una relación estrecha entre origen social, capital cultural, capital lingüístico y éxito escolar; este último no depende exclusivamente del individuo sino de todos estos factores sociales.



Lectura recomendada

Se invita a revisar la lectura complementaria 1, donde se verán algunos desarrollos desde lo investigativo de algunas ideas que aplican estas teorías.

Jóvenes, elección escolar y distinción social. Investigaciones en Argentina y Brasil

César Martín Barletta y María Julia Lozada

Teorías de la resistencia: aunque inscritas en la misma línea desde la Teoría sociológica, estas teorías avanzan en la postulación de los sujetos como agentes. Paul Willis sería uno de los teóricos que la representan, quien desarrolla un análisis de la cultura contra escolar, de los más completos según Feito (1999).

Refiere Giroux (1983) que en Estados Unidos, Europa y Australia en la década de los 80, se presentan una serie de estudios que intentan ir más allá de las teorías de la reproducción y son las teorías de la resistencia.

Sus conceptos básicos son conflicto, lucha y resistencia. Agrega estas teorías combinan los estudios etnográficos con **estudios culturales** europeos para intentar demostrar que los mecanismos de reproducción social y cultural, nunca son completos y siempre se encuentran con elementos de oposición parcialmente marcados. En estas teorías es muy importante el rol que desempeña el estudiantado en criticar los aspectos más opresivos de las escuelas y en participar en conductas de oposición.



Estudios culturales

Entendemos por estudios culturales una tradición de estudios, focalizados en la relación medios de comunicación y cultura popular, que surge a mediados de los 60 en Inglaterra, como reacción, por un lado, al conservadurismo del funcionalismo, y, por otro, al exceso de determinismo economicista de la economía política basada en el marxismo. Los estudios culturales no son una teoría sino más bien un campo de estudios de temáticas similares (Foucault, s.f.).

Las escuelas son concebidas en esta teoría como escenarios donde se presentan contradicciones estructurales e ideológicas, y de resistencia estudiantil. Añade Giroux, que **son sitios sociales caracterizados por currículos abiertos y ocultos, culturas subordinadas y dominantes e ideologías de clase en competencia**. El conflicto tiene lugar en el marco de unas relaciones de poder asimétricas donde salen favorecidas las clases dominantes, pero señala que el punto central es que hay complejos y creativos campos de resistencia. En tal sentido, estas teorías de la resistencia, estarían mejor ubicadas en una perspectiva microsociológica dentro de las teorías sociológicas de la educación, sin embargo, se han dejado en este apartado por la identidad teórica que tienen con las de la reproducción.



Instrucción

Les invitamos a desarrollar en la plataforma, la actividad de aprendizaje: prácticas y simulaciones.

Enfoques weberianos en sociología de la educación

La base teórica de estos enfoques es la sociología weberiana, que refiere nociones como burocratización y racionalización, procesos propios de las sociedades modernas y las hacen más complejas.



Figura 10.
Fuente: <https://goo.gl/RDZVPn>

El enfoque weberiano, coloca un acento en las relaciones que tiene la educación con el **mercado laboral**, centrando su interés en cómo los títulos proveen al mercado de profesionales que son formados en el campo educativo. La crítica que realizan es que no hay una relación directa entre formación y capacidades o eficiencia profesional, así como no existe una garantía de mayor adquisición de conocimiento en función del trabajo, que es una de las promesas del sistema escolar. De allí surgen las teorías **credencialistas**, Rodríguez (2010), plantea que estas son críticas frente a la teoría del capital humano, citando a Moreno (1998), propone que en esta teoría la relación educación productividad, los más escolarizados tendrían más oportunidades de empleo y tendrían mejores salarios, un mayor nivel educativo implicaría un nivel mayor de desarrollo; así **el credencialismo por su parte señala que no es el número de años de escolarización el que determina la correlación educación, empleo y renta, sino el rol que juegan en el mercado laboral los títulos y diplomas como instrumentos de selección para ciertos puestos de trabajo.**



Mercado

Lugar donde habitualmente se reúnen los compradores y vendedores para efectuar sus operaciones comerciales. La idea de mercado ha ido unida siempre a la de un lugar geográfico. Como consecuencia del progreso de las comunicaciones el mercado se ha desprendido de su carácter localista, y hoy día se entiende el mercado como el conjunto de actos de compra y venta referidos a un producto determinado, en un momento del tiempo sin ninguna referencia espacial concreta. Los mercados se pueden clasificar con respecto a diferentes criterios. Así desde el punto de vista territorial podemos hablar de mercado local, provincial, regional, nacional, continental, de ultramar y mundial (Economía 48, s.f.).

Mercado laboral

Es un lugar donde se encuentran quienes ofrecen su fuerza de trabajo (los trabajadores) y quienes demandan trabajo (empresas y organizaciones públicas y privadas) (Pérez, s.f.).

Credencial

“Documento que permite tomar posesión de su plaza a un empleado” (Word Reference, s.f.)

A continuación, se presenta una síntesis de las dos teorías weberianas:

Credencialismo fuerte	Credencialismo débil
Randall Collins: credenciales educativas se convierten en coartada para el acceso a posiciones sociales privilegiadas.	Lester Thurow: critica la tesis sobre la educación como la mejor manera de reducir las desigualdades.
Saberes exclusivos y círculos cerrados (Rodríguez, 2009).	Mercado de trabajo se caracteriza menos por la competencia que por los salarios.
Estudios académicos solo sirven para incrementar el prestigio (Feito, 1999).	Los trabajadores cuyos orígenes prometan costes de adiestramiento menores encontrarán trabajo más rápido (Feito, 1999).
Profesionalización creciente implica títulos y estudios en áreas laborales específicas: disminuye contratación cuando hay ausencia de títulos (Loyola, 2012).	El adiestramiento se consigue durante la etapa laboral no en la escuela y la universidad.

Tabla 6. Síntesis de las teorías weberianas
Fuente: propia

De esta manera se concluye que las teorías credencialistas hacen una crítica a la racionalidad tanto de la escuela como del mercado capitalista propiamente, pues muestran que no existe una relación directamente proporcional en términos de **competencia** laboral, a partir de las destrezas sino de las titulaciones.



Reflexionemos

Contextualizando su proceso educativo, ¿cómo interpreta su propio proceso desde las teorías credencialistas?



Competencia

Esta noción tiene definiciones desde diferentes orillas teóricas, que la hacen contradictoria. En ella se enuncia tanto la acción social como la agencia, se refiere que: "Así, por ejemplo, podemos relacionar el concepto de competencia, con las "estructuras profundas" propio de las teorías de Levi Strauss, Chomsky o Piaget; con el "principio de síntesis" de la Gestalt; en las operaciones de habitus de Bourdieu; o de código de Bernstein; como "ejecución" en la etnometodología o "procedimiento" en Goffman; como ajuste normativo en los roles y teorías de la socialización, así como en los comportamientos observados empíricamente en el conductismo" (Bernstein, 1995, citado por Jones y Moore, 2008).



Instrucción

Se invita a desarrollar el crucigrama como la segunda actividad de aprendizaje. Lo encuentra disponible en la página principal del eje.



Por otra parte, a este punto es primordial la lectura complementaria 2, que tiene por objetivo verificar en un proceso de investigación cómo funcionan estas teorías.

Deserción, satisfacción de los estudiantes y políticas del programa PAAI en la Universidad Santo Tomás, Bucaramanga, Colombia

Paulina Flye Quintero, María Stella Torres Valderrama, Catherine Ariza Guarín y

Saúl Ernesto García Serrano

Biblioteca Virtual Antorcha. (s.f.). *El materialismo histórico*. Recuperado de http://www.antorcha.net/biblioteca_virtual/derecho/teorias_derecho/16.html

Bourdieu, P., y Passeron, J. (1970). *La reproducción. Elementos para una teoría de sistema de enseñanza*. México: Editorial Laia S.A.

Breval, J. (2009). *La Guerra Fría, causas y consecuencias*. Recuperado de <http://historiageneral.com/2009/01/09/la-guerra-fria-causas-y-consecuencias/>

Brown, R., y Giddens, A. (1991). *Noción de estructura social*. Recuperado de <http://ctinobar.webs.ull.es/1docencia/Canarias/lec2/ESTRUCTURA.pdf>

Definición ABC. (s.f.). *Organismo multilateral*. Recuperado de <http://www.definicionabc.com/politica/organismo-multilateral.php>

Definicion.org (s.f.). *Meritocracia*. Recuperado de <http://www.definicion.org/meritocracia>

Durkheim, É. (1904). *La educación como fenómeno social*. Recuperado de http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/19_05text.pdf

Feito, R. (1999). *Teorías sociológicas de la educación*. Recuperado de <http://pendientedemigracion.ucm.es/BUCM/cps/lecturas/4.htm>

García, G. (2006). *La concepción marxista sobre la escuela y la educación*. Lima, Perú: Ediciones Nueva Cultura.

Giddens, A. (2000). *Sociología*. Madrid, España: Alianza Editorial.

Giroux, H. (1983). *Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico*. Recuperado de: http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/17_07pole.pdf

Herrero, J. (2002). *Materiales en español para la enseñanza de la lingüística, la traducción y la alfabetización*. Recuperado de <http://www-01.sil.org/training/capacitar/antro/funcionalismo.pdf>

Huerto, M. (2013). *Las teorías de la reproducción y la función social de la escuela*. Recuperado de <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:ojt6qccPucYJ:ecaths1.s3.amazonaws.com/teoriaeducacion/1192281476.01%2520-%2520Ragonesi%2520-%2520Las%2520Teorias%2520de%2520la%2520Reproduccion.pdf+&cd=1&hl=es-419&ct=clnk&gl=co>

Jones, L., y Moore, R. (2008). La apropiación del significado de competencia: el movimiento de la competencia, la Nueva Derecha y el proyecto de "cambio cultural". *Revista profesorado - Revista de curriculum y formación del profesorado*, 12(3), 1-20.

La gran enciclopedia de economía. (s.f.). *Mercado*. Recuperado de <http://www.economia48.com/spa/d/mercado/mercado.htm>

Laso, J. (1991). Las ideas pedagógicas de Antonio Gramsci. *Signos, teoría y práctica de la educación*, (4), 4-11.

Lorenzano, P., y De Abreu Junior, C. (2007). *Las teorías de alcance intermedio de Robert K. Merton y las concepciones clásica y estructuralista de las teorías*. Recuperado de <http://plorenzano.files.wordpress.com/2008/12/pablo-lorenzano-and-clc3a1udio-abreu-jr-las-teorc3adas-de-alcance-intermedio-de-merton-afhic.pdf>

Loyola, A. (2012). *Ensayo racionalización social y credencialismo duro y débil*. Recuperado de: <http://uimaestriaeducacionsociologia.blogspot.com/2012/03/ensayoracionalizacion-social-y.html>

Mead, M. (1994). *Sexo y temperamento en tres sociedades primitivas*. Barcelona, España: Editorial Altaya.

Mendiola, D., y Pérez, A. (2008). La idea de la educación de Durkheim con motivo de los ciento cincuenta aniversarios de su nacimiento. *Revista del Centro de Investigación*, 8(29), 109-120.

Pérez, G. (s.f.). *Indicadores del mercado de trabajo*. Recuperado de <http://www.ccee.edu.uy/ensenian/catecdes/materiales/indicadores.pdf>

Parsons, T. (1951). *El sistema social*. Recuperado de <http://investigacion.politicas.unam.mx/teoriasociologicaparatodos/pdf/Enfoque/Parsons%20-%20El%20sistema%20social.pdf>

Parsons, T., y Grass, A. (1976). *La clase como sistema social: algunas de las funciones en la sociedad americana*. *Sociología de la educación. Textos fundamentales*. Madrid, España: Editorial Narcea.

Prieto, J. (2001). *Macrosociología y microsociología*. Recuperado de http://javierprietogonzalez.blogspot.com/2011/04/la-explicacion-sociologica-una_15.html

Rodríguez, A. (2010). *Las agencias de empleo en el desarrollo local: factibilidad de su implementación en Venezuela*. Recuperado de <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/32335/1/articulo12.pdf>

Rodríguez, R. (s.f.). *Sociología de la educación*. Recuperado de http://moodle2.unid.edu.mx/dts_cursos_md/lic/ED/EE/AM/01/Nacimiento.pdf

Rodríguez, S. (2009). *Petitio principii en la sociedad del conocimiento*. *Gazeta de Antropología*, 25(1), 1-16.

Rousseau, J. (2000). *Emilio o la educación*. Recuperado de: <https://www.educ.ar/recursos/70109/emilio-o-de-la-educacion-de-jean-jacques-rousseau>

Sandoval, M. (2003). *Metodología etnográfica*. Recuperado de: http://catarina.udlap.mx/u_dl_a/tales/documentos/lco/sandoval_l_ma/capitulo5.pdf

Teoría y Praxis Sociológica. (2009). *Definición de mercado*. Recuperado de <http://teoriaypraxissociologica.wordpress.com/category/definiciones/>

Touraine, A. (1978). *Introducción a la sociología*. Barcelona, España: Editorial Ariel.

UBA. (2007). *Funcionalismo*. Recuperado de: <http://www.altillo.com/exámenes/uba/cbc/sociologia/sociologiaresumenfunciontoer.asp>

Universidad Complutense de Madrid. (2000-2002). *Estudios culturales: contexto, métodos y teorías*. Recuperado de http://www.fouce.net/Docencia/Curso_estudios_culturales.htm

Universidad de Santander. (2007). *Sociología de la Educación*. Recuperado de <http://www.sisman.utm.edu.ec/libros/FACULTAD%20DE%20CIENCIAS%20HUMAN%C3%8DSTICAS%20Y%20SOCIALES/CARRERA%20DE%20TRABAJO%20SOCIAL/06/sociologia%20de%20la%20familia/SOCIOLAGIA%20DE%20LA%20EDUCACION.pdf>

Universidad Nacional de Colombia. (2017). *Pregrado en Sociología. ¿Qué es Sociología?* Recuperado de <http://www.humanas.unal.edu.co/sociologia/programas-curriculares1/pregrado/>

Villalobos, G., y Pedroza, R. (2009). Perspectiva del capital humano acerca de la relación entre educación y desarrollo económico. *Tiempo de Educar*, 10(20).

Word Reference. (s.f.). *Definición de credencial*. Recuperado de <http://www.wordreference.com/definicion/credencial>

SOCIOLOGÍA Y EDUCACIÓN

Giselle Castillo

EJE 2

Analicemos la situación



En este referente de pensamiento, se explorarán dos enfoques de la sociología de la educación:

- Teoría de los códigos lingüísticos.
- La nueva sociología de la educación.

Estos dos enfoques permiten contextualizar el desarrollo de la sociología de la educación en América Latina y las relaciones problemáticas que fundamentan la pregunta del eje 2: educación y pobreza en América latina y selección cultural y fracaso escolar.

Vistas las miradas clásicas en el eje anterior, se pretende aquí, contextualizar corrientes contemporáneas que permitan comprender las relaciones estructurales entre sociedad y educación en el continente latinoamericano, como un capítulo obligado en la formación docente, acercándose a perspectivas que planteen la capacidad crítica y su relación con la realidad.

La periodización de la sociología de la educación en el continente con sus intereses y ámbitos de investigación que es parte de uno de los acápites del eje, permitirá analizar los cambios educativos que han configurado las políticas, los modelos que se han experimentado en la región y las crisis de la educación, así como, los debates contemporáneos sobre el tema.

Con este fin, se tendrán en cuenta los aportes de Basil Bernstein y su Teoría de los códigos lingüísticos, como una opción intermedia entre dos perspectivas sociológicas como la macrosociología y la microsociología, ya que el interés por el lenguaje, de algún modo representa para la propia sociología de la educación una expresión del **giro lingüístico**, ya presente en las ciencias sociales como un camino recorrido, el cual obligó a realizar nuevas deducciones acerca del papel de la significación en la construcción del mundo social.

También, se repasarán las perspectivas críticas de la sociología de la educación con Giroux y Apple. Asimismo, el aporte de Michael Young, con el objeto de valorar las perspectivas emancipadoras en la educación.

Por último, se realizará un análisis en donde se discutirá cómo estas perspectivas se diferencian y cómo han sido aplicadas.



Giro lingüístico

Fue un movimiento de carácter filosófico durante la década de los setentas, fue popularizada por el filósofo Richard Rorty como linguistic turn en 1967.

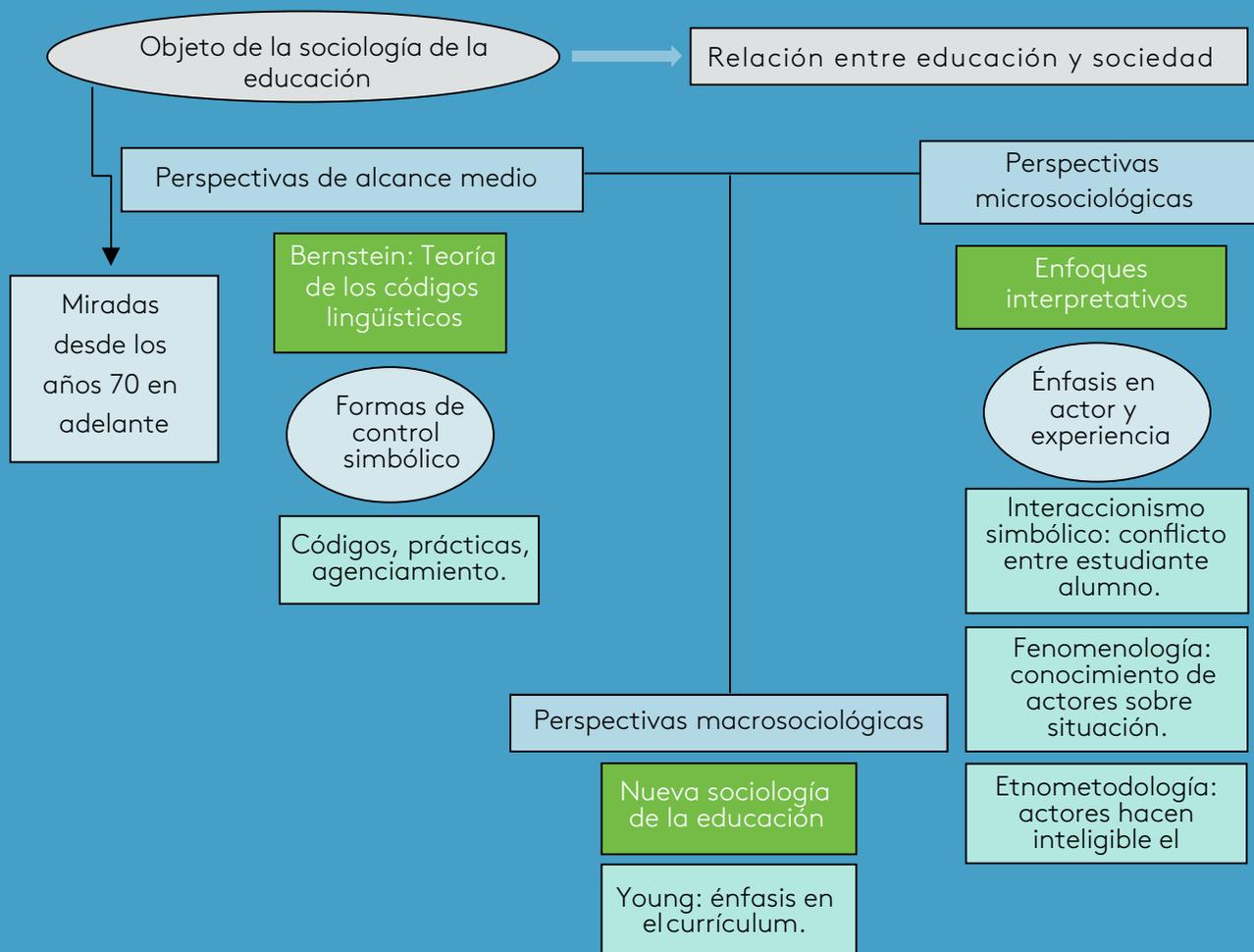


Figura 1. Esquema explicativo del eje 2
Fuente: propia

La sociología de la educación se ha centrado en las grandes estructuras macro-sociales, explicando la relación entre educación y sociedad desde una perspectiva objetiva y otorgando peso a los condicionamientos sociales sobre los sujetos.

La teoría de los códigos lingüísticos



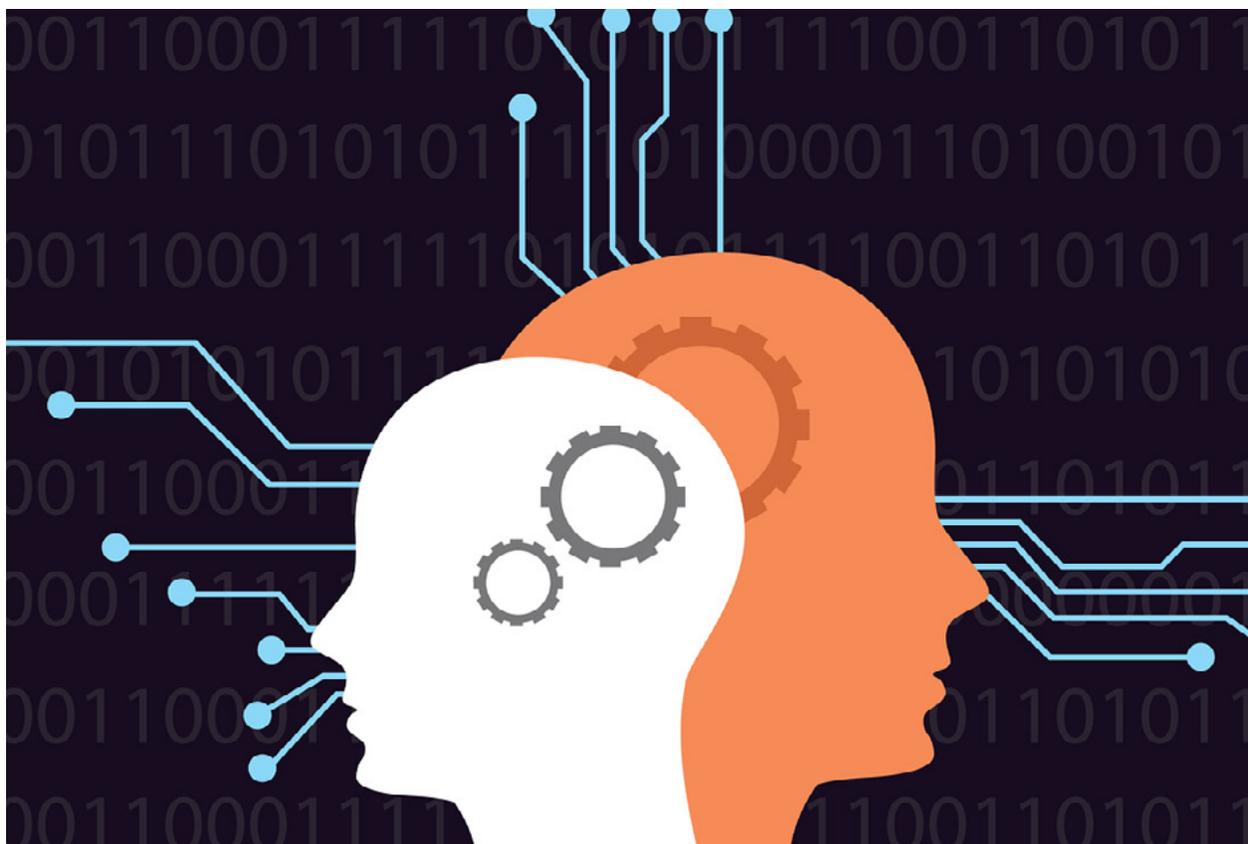


Figura 2.
Fuente: Shutterstock/323150195

Se aborda la teoría de los códigos lingüísticos porque relaciona el problema del lenguaje y la clase social, y su incidencia en la escolarización. A continuación, se describen grosso modo los principales alcances de esta teoría a través de su principal exponente Basil Bernstein.

Es importante resaltar que esta teoría ha sido clasificada como teoría de alcance medio, es decir, en permanente construcción de sus hipótesis durante la investigación y que busca a largo plazo un ejercicio más condensado de sistematización (Merton 1968, citado por Lorenzano y Abreu, 2007). Fue Michael Apple (1994), quien la catalogó como "Teoría de alcance medio" debido al análisis que realiza acerca de su alcance y de la manera en que unió los macros y los microniveles de análisis sociológico.

Por otra parte, para Bernstein la Teoría de los códigos lingüísticos constituye una renovación del discurso en la sociología de la educación. Para Díaz (s.f.) los aportes de Bernstein se dirigen hacia la elaboración de una sociología de la pedagogía, la cual también se ha denominado la sociología del currículum (Apple, 1994).

Desde mediados del siglo XX en las sociedades avanzadas, la escuela sufrió un proceso de expansión en los niveles primario y secundario debido a las condiciones de la obligatoriedad, gratuidad, y universalidad (Collado, s.f.). Este proceso de expansión hizo que el interés de la sociología de la educación fuera cada vez mayor con respecto a las causales y los cambios estructurales en la relación educación-sociedad. En concordancia, la Teoría de los códigos de Bernstein, se presenta como teoría desarrollada en los años 70 y 80, intentando ir más allá de los análisis funcionalistas, marxistas y weberianos, (que se trabajaron en el eje 1) en un esfuerzo por conciliar las dos grandes preguntas sociológicas con respecto a la educación:

- La pregunta objetivista por las determinaciones sociales que influyen en la educación.
- La pregunta de corte subjetivista de cómo los sujetos asumen la educación.

El discurso y, las prácticas de reproducción y adquisición, son conceptos básicos en la teoría de Bernstein. **El acto de hablar, señala Feito (1999) es un acto constitutivo del proceso educativo.** Agrega el autor que, Bernstein parte de la idea de que, se suele considerar el lenguaje de la clase obrera como inadecuado para las tareas cognitivas que exige la escuela.

De esta reflexión sobre el lenguaje, Bernstein propone una relación inversamente proporcional entre clase y educación: cuanto más bajo sea el estrato social mayor será la resistencia a la educación formal, refiere Feito (1999). Así, se establece con Bernstein una relación entre socialización y educación que es particular para cada segmento social.

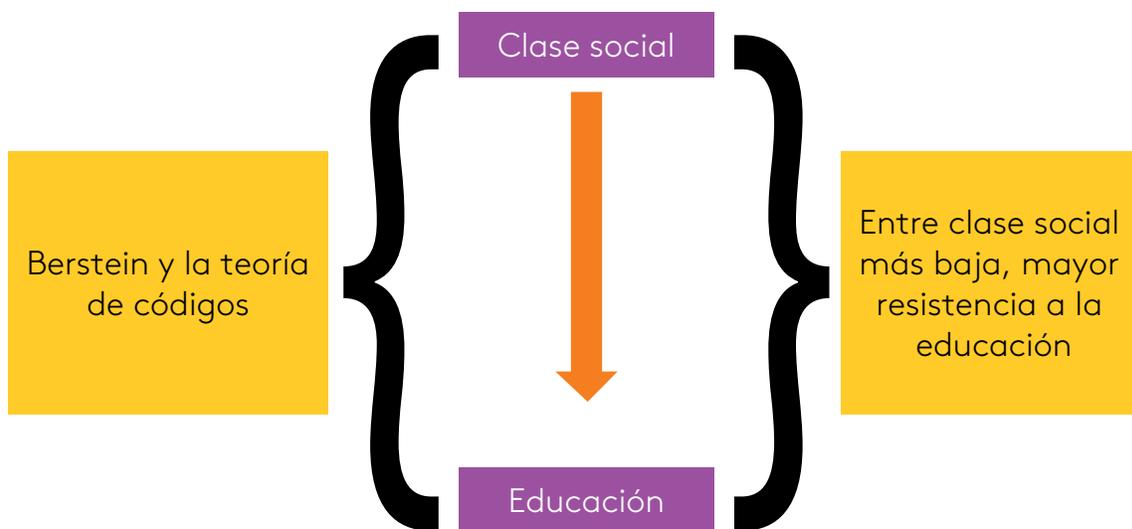


Figura 3. Esquema explicativo de la tesis de Bernstein
Fuente: propia

El uso de determinados tipos de lenguaje de acuerdo con el origen de clase se constituye para Bernstein en parte crucial de su teoría. Las condiciones materiales de existencia serían entonces una variable de mucha importancia para determinados usos del lenguaje; así, clasifica los códigos en elaborados y restringidos. El contexto social es en la Teoría de los códigos una de las fuentes de la creación de formas particulares de comunicación.



¡Importante!

Los aparatos de producción, reproducción y control son básicos en la teoría de Bernstein asociados al análisis de la posición de los grupos sociales. Afirma que la distribución del poder genera unos principios de control entre grupos sociales, lo que exige analizar los dispositivos de reproducción y sus dimensiones interiores y exteriores.

El campo de control simbólico es una categoría central en esta teoría, es definido como “conjunto de formas especializadas y dominantes de comunicación que constituyen los medios legítimos (no necesariamente efectivos) de producción y reproducción cultural” (Bernstein y Díaz, 1985, p. 23). El interés por el discurso es uno de los ejes de su teoría en tanto nomina la existencia de un discurso pedagógico.

Esta noción de campo de control simbólico está asociada a dos nociones estructurantes como clase y cultura: “Para Bernstein, el asunto de las relaciones entre clase y cultura implica a la distribución del poder y la manera en que esta se refleja en los principios de control entre los grupos sociales” (Apple, 1994, p. 164).



Figura 4.
Fuente: Shutterstock/634019567

El discurso



¡Datos!

El interés por la categoría discurso hace parte de la producción de Bernstein de los años 80 en adelante, refiere Díaz (s.f.).

Bernstein y Díaz (1985) explicitan que el discurso no es un objeto evidente y concreto, aprehensible por la intuición y en tanto es una categoría abstracta para la producción, una construcción. Agregan que el proceso discursivo está inmerso en una red de relaciones sociales. Por tanto, acercan la lingüística a la sociología. Para estos autores los sujetos no crean sentido de manera libre, el discurso entonces está atravesado por las demandas del orden no discursivo u orden social dominante. Sobre el sentido que los sujetos dan a los discursos, afirman que la producción de significados no es del todo subjetiva, sino que el discurso puede ser autónomo en relación a la conciencia y la intención de los sujetos. El discurso estaría inscrito como una categoría objetiva de la vida social.

Agregan Bernstein y Díaz, que en el discurso los sujetos y los objetos se constituyen y que esta constitución está articulada a las relaciones de poder y control, argumento que refuerzan con la frase: **“El poder está presente en cada discurso, y, a su vez cada discurso es un mecanismo de poder”** (Bernstein y Díaz, 1985, p. 2).

Los autores vinculan el discurso a la división social del trabajo:



Cuando pensamos en los discursos podemos referirnos a ellos como un producto de una división social del trabajo. Esta formulación expresa el proceso de organización social de los discursos, el cual en la sociedad moderna se ha vuelto cada vez más complejo y especializado. La división social del trabajo, de igual manera expresa el grado de especialización de los discursos, la adquisición de una especificidad de cada discurso y la producción de límites específicos (Bernstein y Díaz, 1984, p. 2).

Esta reflexión genera un nexo teórico de Bernstein con el enfoque marxista.

Se concluye entonces que el discurso pedagógico es un discurso social y que como tal ha sido producido como mecanismo de poder y de control simbólico para configurar posiciones de los sujetos en órdenes específicos.



Figura 5.
Fuente: Shutterstock/309247214

Especifican los autores la naturaleza del discurso pedagógico planteando que la producción de un orden, la constitución de una conciencia específica es la tarea de ciertos tipos de discurso, y que ese es el caso del discurso pedagógico. En tal sentido el discurso pedagógico es no neutral, filtrado por estructuras sociales. **En las enseñanzas que los maestros colocan en juego en el aula, se reiteran los intereses de las clases dominantes, a través de lo que se ha llamado la cultura oficial en detrimento de las demás culturas, cuyas prácticas y lenguajes quedan excluidos, validando así, una misma y sola versión de lo que es el mundo legítimo, ocultando los demás mundos y dejándolos como subalternos.** Un ejemplo de ello, es el hecho de que en la escuela se reproducen desde el lenguaje de los docentes las formas de exclusión social y desprecio a la pobreza.

Principios básicos de la Teoría de los códigos

Existen en esta teoría dos principios básicos: clasificación y enmarcación. El principio de clasificación regula el aislamiento entre categorías y el principio de enmarcación, refiere la regulación de las prácticas comunicativas entre transmisores y adquirientes (Bernstein y Díaz, 1985). Lo que significa que los códigos como concepto eje en esta teoría son definidos como: dispositivos que ubican los sujetos, ellos son ubicados por los códigos en el proceso de adquisición y, además, tienen un carácter ideológico. Cada persona usa un tipo de lenguaje y ello lo ubica en la estructura social. Contribuyen a la definición de la noción de código (Londoño y Castañeda, 2011) afirmando que como: “principio regulativo tácitamente adquirido, que selecciona e integra: a) significados relevantes; b) la forma de su realización y c) contextos evocadores” (p. 21). **Reiteran que la familia y otros entornos de socialización son fundamentales en los procesos de construcción sociolingüísticos.**

Cómo se organizan los significados y cómo se realizan es un interés de esta teoría. Por ello se organizan las grandes nociones del siguiente modo:

- Práctica discursiva: discurso pedagógico.
- **Práctica pedagógica:** realizaciones pedagógicas.
- Prácticas organizativas: sitios organizacionales (Bernstein y Díaz, 1985).

Bajo esta misma estructura los autores ofrecen un esquema que permite comprender la relación entre los niveles microsociales y macrosociales:

Microrelaciones	Macrorelaciones
Significados.	Práctica discursiva.
Realizaciones.	Práctica pedagógica (Modelos pedagógicos).
Contextos.	Práctica organizativa.

Tabla 1. Lenguaje y relaciones sociales
Fuente: esquema extraído de Bernstein y Díaz, 1985



Práctica pedagógica

Existen varios conceptos: una práctica social, objetiva e intencional, en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones, de los agentes implicados en el proceso- maestros, alumnos, autoridades educativas y padres de familia, como los aspectos político institucionales, administrativos y normativos; que según el proyecto educativo de cada país delimitan la función del maestro (Fierro, 1999).



Discurso pedagógico

Consiste en un proceso de significación como acción que relaciona significantes en una unidad mediante procesos simbólicos y por necesidades prácticas sociales; específicamente, con el propósito de formar y orientar a las nuevas generaciones en el conocimiento de la cultura y la sociedad para su actuación exitosa en ella (Martínez, 2002, citado por Giraldo et al., 2009).

Los autores traducen el esquema con las siguientes palabras: el **discurso pedagógico** controla los significados que se realizan en la práctica pedagógica, regulando las posiciones de los sujetos y las relaciones sociales realizadas en el contexto institucional.

Afirman los autores que la teoría expuesta es una de reproducción pedagógica, vinculada con lo que Bernstein denomina **el discurso regulativo general**, que implica relaciones de poder y control generales: una de sus modalidades es el discurso de Estado, cuyas funciones son iniciar, reproducir y legitimar los principios dominantes fundamentales para la reproducción de las categorías culturales dominantes y de las relaciones sociales dominantes dentro del campo de producción y dentro del campo de producción simbólico. Este discurso regulativo general se realiza mediante textos, prácticas del sistema legal, administrativo y político del Estado. Uno de los efectos pedagógicos de este discurso es la generación de representaciones colectivas: unidad nacional, solidaridad nacional, modelos patrióticos, unidad religiosa, etc. (Bernstein y Díaz, 1985).

A partir de lo anterior, se crea el discurso pedagógico oficial, que es para Bernstein un aparato legitimado, donde se producen legislaciones específicas y regulaciones que llegan a ser el aparato discursivo legal de legitimación y regulación del universo escolar.

Este discurso legitima la cultura dominante en la escuela, la tarea que da Bernstein al discurso pedagógico es recontextualizar el saber científico en la misma. Díaz, (s.f.), la traduce como pedagogización del conocimiento. El otro discurso es el regulador, entendido por el autor como la educación en las normas.

Otra de las aristas de la teoría de Bernstein es la distinción entre pedagogías visibles y pedagogías invisibles, definidas por Díaz (s.f.), como formas genéricas de transmisión educativa o práctica pedagógica, donde se regulan los mensajes explícitos e implícitos, y los modos de control en la relación pedagógica.

Apple (1994) afirma que Bernstein trabaja la complejidad de las relaciones de clase en el micronivel de la política y prácticas educativas, y cómo dichas relaciones podrían establecer límites a lo que es posible en la escolarización, el estudio de la naturaleza crucial del discurso y la identidad, las relaciones de poder en el nivel cultural y del Estado. Señala también que, **en Bernstein se integran variadas teorías sociológicas, desde Durkheim, por los orígenes y funciones sociales de representaciones, clasificaciones y formas simbólicas y desde Marx (la denomina preocupación parcialmente marxiana) por las vías en que el poder se reproduce, a sí mismo a través de las relaciones de clase. Agrega Apple: el uno representando al mundo del significado, el otro al poder diferencial de clase.**

Agrega que para Bernstein no fue suficiente la teoría planteada por Bowles y Gintis, reconocida en este módulo como Teoría de la correspondencia, por ello, decidió que era necesaria una para la cultura más compleja. Continúa diciendo que la teoría de Bernstein margina de los análisis de clase, otras categorías como raza y género, que producen transformaciones en la sociedad contemporánea y señala, la ausencia de una teoría del Estado y de los movimientos sociales, para explicar mejor el funcionamiento del poder y el control.



Instrucción

Para reforzar el tema se solicita desarrollar de manera grupal la siguiente actividad para el aprendizaje: juego de roles. La encuentra disponible en la página principal del eje 1.

Dos teorías críticas del currículum: Apple y Giroux





Instrucción

Antes de continuar, veamos en la plataforma el recurso de aprendizaje: memonota.

Se dan a conocer las teorías del **currículum** desde la perspectiva crítica de Michael Apple y Henry Giroux, que toman el riesgo de abordar los problemas de la escuela, desde la esta misma, cuyo rol es administrar, seleccionar y distribuir, el conocimiento al interior de las aulas.



Currículum

El currículum tiene como fin plasmar una determinada concepción educativa en términos de lo individual, lo social y lo cultural. Así mediante la planeación y ejecución del currículum se fortalece el logro del tipo de hombre y de sociedad que el grupo demanda del sistema educativo.



¡Importante!

Aunque se traten estos dos autores en este acápite, se debe agregar que ambos han realizado contribuciones posteriores muy importantes, incluso han abordado los recorridos de las sociologías críticas de la educación después de haberlas propuesto, lo cual los hace obligados para seguir pensando la escuela.

Desde un enfoque neomarxista Michael Apple inicia su texto *Ideología y currículo*, (escrito con Nancy King y Barry Franklin), planteando un camino metodológico, donde decide mirar la escuela desde adentro. **Afirma el autor que existen fuertes conexiones entre el conocimiento escolar y el conocimiento social.** De allí que, su postura se asocie con la preocupación por las fuerzas de reproducción ideológica. Al trabajar Apple, las relaciones de clase, raza y género, busca comprender los efectos sociales de la educación y cómo se organizan y controlan la enseñanza y el currículum. Por ello para él, la educación no es neutral y por la naturaleza misma de la institución, el educador se ve implicado en un acto político sea o no consciente de ello.

Así la categoría capital cultural, que viene de Bourdieu y significa objetos culturales y educativos, según Apple, es una propiedad simbólica. El autor trabaja esta categoría analizando las escuelas como sitios donde se crea y recrea la conciencia, que a su vez mantienen el control social, lo cual permite a las clases dominantes que ejerzan el poder sin que deban recurrir por ejemplo al uso de la fuerza directa.



Figura 6.
Fuente: Shutterstock/553026820

Apple acudiendo a la nueva sociología de la educación aclara que las escuelas no solo procesan personas, sino que procesan conocimiento, además, desde Raymond Williams, interpreta que son agentes de la tradición selectiva y la incorporación cultural. La importancia de problematizar las formas de currículo, que se encuentran en las escuelas para descubrir su contenido ideológico latente, es uno de los núcleos centrales de la teoría de Apple.

Silva (1999), sitúa la noción de hegemonía de Gramsci en las reflexiones de Apple, que permite ver el campo social como un campo de confrontación, donde los grupos dominantes tratan todos los días de convencer a los otros grupos, sobre la legitimidad de su dominación.

Propone Apple que el hecho de centrarse en el individuo en la escuela, y pretender que se desarrolle un ejercicio neutral, hace que no se realice un análisis de la injusticia social y económica. Lo que se traduce en formas de naturalización de la desigualdad y justificación de las mismas.

Esta teoría permite preguntarse cómo en la escuela se validan unos aspectos puntuales de la cultura colectiva que se presentan como conocimiento objetivo y factual, es decir, como conocimiento que debe aprenderse y enseñarse. Este tipo de conocimiento se entiende como legítimo y oficial en el sistema escolar y en los currículos, y excluye a otros tipos de conocimiento.

Menciona Apple el **currículum oculto**, como aquel que se entiende como la enseñanza tácita a los estudiantes de normas, valores y disposiciones, enseñanza derivada simplemente de su vida en la escuela. Y sobre el currículum explícito: llama la atención sobre de dónde procede el conocimiento, a quién pertenece el conocimiento y a qué grupos sociales apoya.

La distribución desigual del conocimiento entre grupos sociales, facilita el acceso a unos e impide el de otros: carencia de ciertos tipos de conocimiento para unos grupos sociales, asociada a la ausencia de poder político y económico de parte de estos. Lo anterior, resume para Apple la relación entre conocimiento y poder, comprendida como el vínculo entre distribución cultural y distribución y control del poder económico, cultural y político, que explica a través de las categorías hegemonía, ideología y tradición. Apple, llama la atención sobre la necesidad de estudiar el currículum y vivir las aulas, para contemplar las formas de interacción que se producen en ellas, que señala, son parte de la diferenciación entre una cultura popular y una cultura de élite. Una de las preguntas orientadoras de Apple es cómo un sistema de poder desigual en la sociedad se mantiene y recrea, en parte, por medio de la transmisión de la cultura, de allí que la escuela quiera maximizar solo algunos tipos de conocimiento.



Visitar página

Se invita a escuchar atentamente una entrevista a Michael Apple, en las dos videocápsulas que se describen a continuación:

- *Michael Apple parte I*

<https://youtu.be/r6P1FoymrHM>

- *Michael Apple parte II*

<https://youtu.be/hrs4V8X6CKY>

Giroux y una teoría crítica del currículum





Figura 7.

Fuente: Shutterstock/273545084

Henry Giroux, es conocido por su aporte a la **pedagogía crítica** junto con Michael Apple y Peter McLaren.

El currículo como política cultural, es la primera etapa teórica de Giroux según Silva (1999), sustentado en la **escuela de Frankfurt**: Adorno, Horkheimer y Marcuse, para cuestionar la racionalidad técnica y utilitaria, así como el positivismo, implícito en las teorías dominantes sobre el currículo, que se centran en criterios de eficiencia y racionalidad burocrática.



La teoría de la resistencia, por el protagonismo que otorga a los agentes y en tanto, heredera analítica del marxismo se dejó en el eje 1, para no perder el hilo propuesto, sin embargo, se le dedican algunos apartes asociados al tema del currículo.



Pedagogía crítica

Es un eslabón imprescindible para la construcción de un hombre constructor de un mundo nuevo, teniendo en cuenta que este hombre es el sujeto principal del proceso de cambio.

Definimos la pedagogía crítica como un abordaje emancipador de la formación para entender y resolver los problemas relacionados con la práctica pedagógica, mediante la investigación crítica y toma de conciencia orientada a transformar la praxis, donde la verdad se pone en tela de juicio en el ámbito de la práctica no de la teoría (Olmos, 2008).

Escuela de Frankfurt

Teoría crítica de la sociedad.



¡Importante!

Nociones como emancipación y liberación atraviesan la teoría del currículum de Giroux. El concepto de resistencia es crucial en su teoría, su intención, superar la inmovilidad como efecto de las teorías de la reproducción. Silva (1999), plantea que: “Giroux sugiere que existen mediaciones y acciones en el nivel de la escuela y del currículum que pueden trabajar contra los designios del poder y el control” (p. 27).

Véase el siguiente cuadro síntesis:

Nociones de Giroux	Herencia teórica
Resistencia, subversión, oposición, rebelión.	Marxismo.
Esfera pública.	Jürgen Habermas.
Intelectual transformador.	Intelectual orgánico de Gramsci.
Educación liberadora y acción cultural.	Paulo Freire.

Tabla 2. Nociones de Giroux
Fuente: propia

Giroux ve la pedagogía y el currículum por medio de la política cultural, en tanto define que el currículum implica la construcción de significados y valores culturales; significados en disputa, impuestos, pero también negados, ligados a relaciones de poder y desigualdad (Silva, 1999).

Desde una perspectiva teórica más amplia plantea González (2006), que la pedagogía crítica concibe la educación como una práctica política, social y cultural, a la vez que se plantea cuestionamientos sobre las formas de subordinación que crean inequidades, rechaza relaciones del salón de clase que descartan la diferencia, rechaza la subordinación de la escolarización a consideraciones económicas. **Por tanto, este tipo de pedagogía reflexiona sobre la relación entre educación y poder.**

Giroux (2003), plantea que la corriente neomarxista y fenomenológica si bien descubren la naturaleza hermenéutica y política de la pedagogía de la escuela pública (en tanto han estudiado la cultura oficial escolar), no alcanzan a entender el **positivismo** inherente a la objetividad, eficiencia y técnica inmersa en los currículos, que están traspasados por los requerimientos de la tecnocracia y en la actualidad, por del modelo neoliberal.



Jürgen Habermas

Nació en Alemania el 18 de junio de 1929, se ha desempeñado como filósofo, sociólogo, y político, es uno de los principales representantes del pensamiento crítico de la nueva escuela de Fráncfort, sus reflexiones filosóficas han estado centradas en ideas reconstructivas, regeneradoras, y restauradora de la racionalidad crítica.

Paulo Freire

Nació el 19 de septiembre de 1921, en Pernambuco, Brasil. Es uno de los pedagogos más influyentes y reconocido a nivel latinoamericano y mundial. Freire en el marco del pensamiento pedagógico, propone que la educación debe caracterizarse por ser emancipadora, transformadora y en consecuencia crítica.

Positivismo

Fue acuñado por el filósofo francés Augusto Comte en el siglo XIX, otros representantes de esta corriente fueron los filósofos David Hume, Saint-Simon e Immanuel Kant. El positivismo en las ciencias sociales concibe la realidad social en un orden único con un progreso indefinido, por otro lado, la inmovilidad social es la constante en la vida social, en tanto el sujeto es pasivo en la construcción de la sociedad.

A partir de su análisis de los aportes de la Escuela de Frankfurt a una teoría de la cultura explica Giroux:

”

El tratamiento de la cultura como una entidad política en la obra de la Escuela de Fráncfort también apunta a un modo de análisis mediante el cual los educadores pueden elaborar teorías de la educación social que atribuyan un papel central a la historia o **capital cultural** que los alumnos de diferentes grupos llevan consigo a la escuela (2003, p. 101).



Capital cultural

Es el capital primordial dentro de un campo escolar (...) Bourdieu admite que existen diferentes tipos de capitales, válidos para diferentes campos. Asimismo, admite la capacidad de conversión de los capitales, es decir, la posibilidad de invertir un tipo de capital para obtener otro a cambio (Colorado, 2009).

Esta sería para Giroux una pedagogía afirmativa, y allí releva la posibilidad de seleccionar el conocimiento no desde las lógicas dominantes sino desde el reconocimiento del bagaje cultural del estudiantado como punto de partida.

Habla Giroux de la necesidad de una pedagogía radical donde se supere el **dualismo** entre **agencia** y **estructura**, que otorgue a los sujetos la capacidad de transformar su realidad. Construir una escuela significativa, crítica y emancipadora, será el resumen que se hace del llamado de Giroux:

”

A fin de captar plenamente la relación entre agencia y estructura como parte de una pedagogía radical, una teoría de la ideología debe ser capaz de comprender de qué manera el significado se reconstruye y materializa en <<textos>>, es decir en formas culturales como las películas, los libros, los paquetes curriculares, los estilos de la moda, etc. (...) El significado se sitúa en las diversas dimensiones de la subjetividad y el comportamiento y en los <<textos>> y prácticas áulicas, que estructuran, limitan y posibilitan la acción humana (2003, p. 131).



Dualismo

En el desarrollo de la sociología el debate sobre la agencia y la estructura ha sido una constante, respecto a las posturas y respuestas se pueden catalogar dos perspectivas: la primera refiere los que le dan supremacía a la estructura sobre la acción humana, es decir, la estructura determina la mayoría de las acciones sociales de los sujetos, siendo estos actores poco activos en el proceso de construcción de la sociedad. Esta teoría está fundamentada desde el análisis macrosociológico de la sociedad (Beltrán, 2005).

Agenciamiento

Lo primero que hay en un agenciamiento es algo así como dos caras o dos cabezas. Estados de cosas, estados de cuerpos; pero también enunciados, regímenes de enunciados. La variable fundamental del agenciamiento es la consigna, el mandato la orden. El campo social agencia signos y cuerpos como piezas heterogéneas de una misma máquina. En la producción de enunciados no hay sujetos, siempre hay agentes colectivos (Gilles, 2011).

Estructura

La idea de estructura ha sido una constante en el desarrollo de la teoría social, se han dado diversas interpretaciones y enfoques desde las ciencias sociales, incluso desde el arte y la filosofía.

La estructura desde un enfoque sociológico se refiere a la organización de la acción social de una cultura o grupo humano, compuesto mediante la disposición de roles, instituciones sociales y símbolos culturales que se mantienen por un lapso prolongado de tiempo. Su principal función es delimitar la vida social jerárquicamente. Se caracteriza por no ser estable, pero sí sólida mediante un hipotético equilibrio social, mediante la pretensión de la resolución de tensiones sociales, políticas, culturales, etc. (Álvarez, Arias, Muñiz, 2016).



Instrucción

Lo invitamos a ver un organizador gráfico que resume la Teoría de Giroux. Lo encuentra disponible en la página principal del eje.

Una categoría que completa la propuesta de Giroux es la de autoridad emancipadora, donde el currículum generado por los docentes cree un espacio para la democracia real y se cuestionen las tradicionales relaciones de poder. Así el vínculo entre relaciones sociales y currículum se pone de presente en la vida cotidiana escolar.

La teoría de Michael Young



La nueva sociología de la educación es una corriente que surge en Gran Bretaña alrededor de la década de los 70, con Michael Young, a quien se considera el fundador de la nueva teoría del currículo y a su vez es discípulo de Basil Bernstein (Marreo, 2012). Refiere Feito (1999), que Young se interesa por los procesos organizativos e interacciones sociales, así, como por un campo escolar como el currículo o currículum, problematizando el fracaso escolar de la clase obrera para el cual la sociología no había dado respuestas.

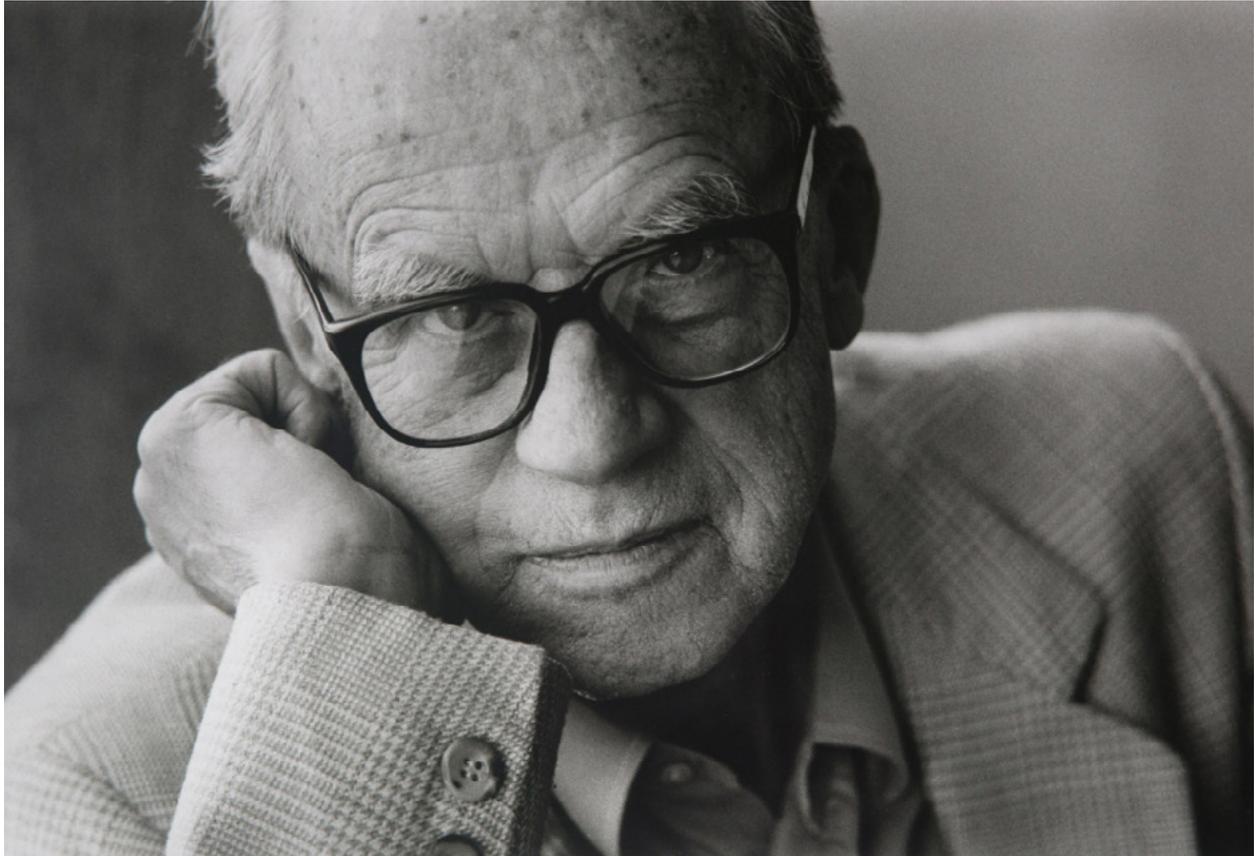


Figura 8.

Fuente: <https://youngfoundation.org/about-us/history/>

Un campo de estudio de la nueva sociología de la educación es la cultura y por ende el conocimiento, establecido inicialmente en la escuela. Se podría catalogar como una primera aproximación a la **sociología del conocimiento** que será de alta relevancia en el presente, con las formas contemporáneas de distribución del saber científico-técnico.



Sociología del conocimiento

Es un eslabón imprescindible para la consMenciona Lizcano, la escisión entre sujeto/objeto, ciencia/no ciencia, descubrimiento/justificación, que fundamenta el conocimiento científico sobre la base de una racionalidad pura. Tal división epistemológica viene a institucionalizarse en una correspondiente división del trabajo académico respecto de la actividad científica. Cuanto cae del lado del sujeto (concreto o trascendente, individual o colectivo), de los saberes no estrictamente científicos o de la componente irracional de los descubrimientos será el objeto de estudio propio de las ciencias humanas: historia, psicología sociología (Lizcano, s.f.).

Afirma Feito (1999):



La investigación se concentra en lo que se considera el más importante foco de poder en la sociedad: la organización del conocimiento educativo. El carácter político de este conocimiento se expresa en la naturaleza de su control. Se concibe al conocimiento educativo como el reflejo de ciertos intereses políticos. Los sociólogos de esta corriente defienden que el conocimiento educativo está socialmente construido, es una invención social. Además, tratan de poner de manifiesto de qué modo las formas de conocimiento que componen el currículum están conectados con los intereses de clase o de grupos profesionales.

La nueva sociología de la educación tiene un nexo con el pensamiento marxista en sociología, aunque coloca mayor acento a factores de índole cultural y político que a factores de carácter económico y el hecho de concentrarse en el conocimiento es un giro en la mirada teórica, hacia procesos de carácter simbólico e inmaterial.

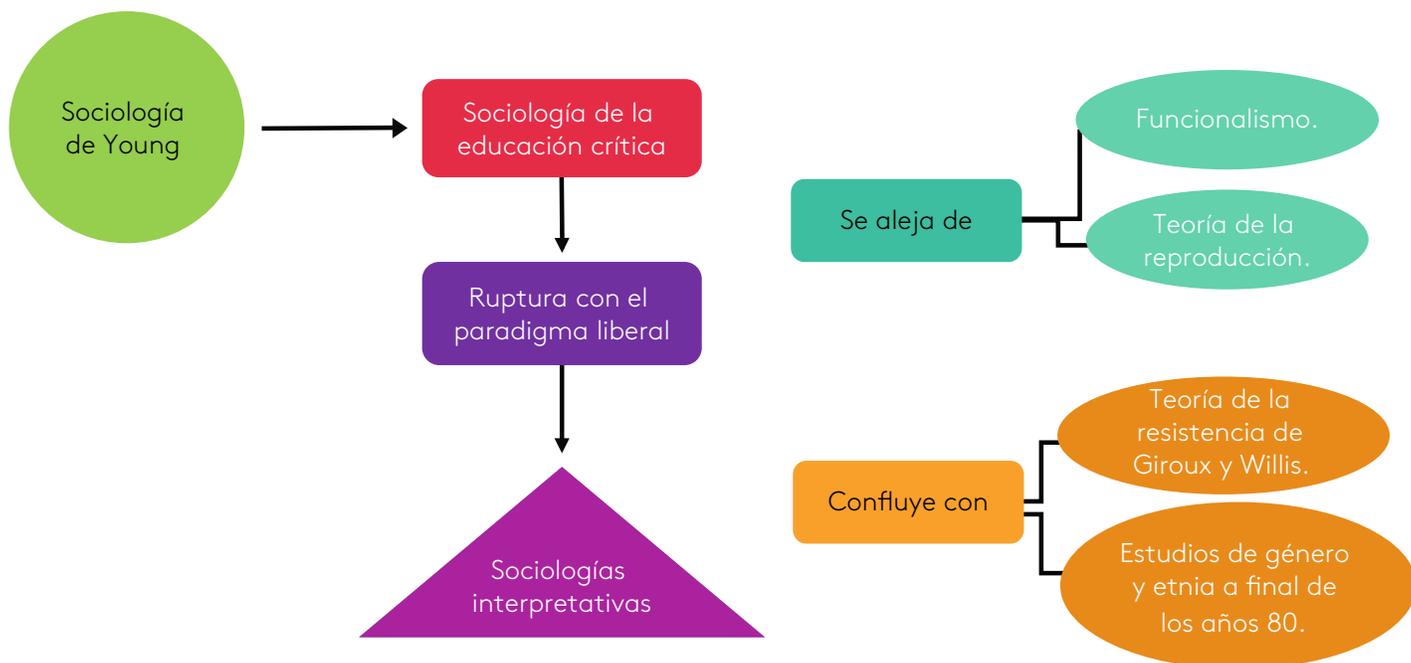


Figura 9. Diagrama de flujo teoría de Michael Young
Fuente: propia

Para (Young, 2007, citado por Marreo, 2012), es central el papel del conocimiento como algo particular y distintivo de la actividad educativa. Agrega la autora que Young considera un tipo de conocimiento como poderoso: es el específico del pensamiento riguroso y de la apreciación crítica en todos los campos de la actividad humana. Refiere así el conocimiento adquirido de manera especializada, que es tarea de la escuela transmitirlo y que no se adquiere en otros medios sociales, lo describe como un tipo de capital cultural que no está uniformemente distribuido en la sociedad.

La teoría de Young se considera una ruptura por cuanto logra desprenderse de dos marcos de análisis, que se sitúan en las perspectivas macrosociológicas (funcionalismo y marxismo), mientras él se aboca a una mirada profunda a la escuela desde una perspectiva interpretativa.



Perspectiva interpretativa en ciencias sociales

Son las corrientes que dan importancia a la subjetividad y la percepción del sujeto, desde una mirada microsociológica: estarían allí la fenomenología, los aportes de la sociología norteamericana de Goffman.

Una de las consideraciones metodológicas centrales es que esta nueva sociología de la educación hace acopio de la fenomenología, y la etnometodología para estudiar la escuela, es decir, entra directamente al espacio escolar para analizar las interacciones entre los sujetos. De allí que Banal (1998, citado por Austin, s.f.), afirma que se esta nueva sociología de la educación se constituya en un nuevo campo de estudio. Por otra parte, porque sus conclusiones tienen utilidad dice Banal, no solo para los investigadores sino para los pedagogos y educadores. Téngase en cuenta que el conocimiento producido en la escuela, y todas las discusiones alrededor de su pertinencia, distribución, selección, evaluación, etc., son tema de trabajo obligado para los especialistas del campo, es decir los docentes y debería agregarse, además, para los agentes que generan las políticas públicas en educación. En tal sentido las acciones y relaciones que genere el conocimiento en la escuela son un tema mayor para la sociología de la educación y para la práctica educativa cotidiana. A continuación, se enmarcan algunas características del currículo escolar en la tabla:

Formas de organización del saber escolar/tipología de los currículos	Relación con teorías
Grado de especialización del currículo.	
Grado de compartimentación.	Abordado por Bernstein.
Grado de jerarquización.	Estratificación entre los saberes que lo constituyen (Young: control social sobre el saber).

Tabla 3. Currículum escolar
Fuente: elaborado a partir de Forquin (1987)

El aprendizaje en la nueva sociología de la educación es concebido como producto de negociaciones sobre significados que se dan entre maestros y alumnos. A su vez el currículum es visto como uno de los mecanismos de distribución social del conocimiento (Brigido, 2006), que serían presupuestos fenomenológicos en esta corriente de la sociología de la educación. Véase la tabla siguiente:

Nueva sociología de la educación	Ideas heredadas
Etnometodología.	Los individuos tienen una interpretación de la realidad.
Interaccionismo simbólico.	Definición de la situación y el análisis microsocial.

Tabla 4. Nueva sociología de la educación y perspectivas microsociológicas
Fuente: elaborada a partir de Brigido (2006)

Para la nueva sociología de la educación el tema central es el currículum, entendido como los principios que gobiernan la organización del conocimiento y sus problemas asociados, ejemplo la interacción en clase, las categorías para la interpretación de la acción y el contenido real y oculto de la enseñanza. Para Young, el currículum implica imposición de los significados (Brigido, 2006).



¡Datos!

Uno de los intereses de Young es que la sociología del conocimiento escolar debería explorar las bases sociales del conocimiento, la forma como se relacionan los currículos con la estructura de poder de la sociedad, la distribución del conocimiento y cómo influyen en ella ciertos grupos sociales, la forma como algunos grupos sociales encuentran limitaciones para acceder a ciertos tipos de conocimiento (Brigido, 2006).

Véase la siguiente clasificación de los currículums:

Currículums	Características
Currículum de colección.	Contenidos aislados entre sí, y los límites entre las diferentes áreas del conocimiento están altamente definidos entre sí.
Currículum integrado.	Contenidos se encuentran relacionados entre sí, inter y transdisciplinarios.

Tabla 5. Clasificación de Young
Fuente: elaborada a partir de Brigido (2006)

Como conclusión se puede afirmar que el recorrido de la nueva sociología de la educación a través de Young, es un intento por dar un sentido distinto a esta disciplina y acercarla a la sociología del conocimiento. Es diáfano el nexo teórico entre las corrientes que piensan la educación desde una óptica crítica. Situarse en el problema del currículum y por ende del conocimiento le permite a Young explorar una dimensión específica de la escuela, que hasta el momento las otras sociologías habían pasado de largo.



Es necesario decir que apenas fue mencionada la pedagogía crítica y que de algún modo el bagaje de estas teorías la nutre, por ello se deja como inquietud a Peter McLaren como uno de sus representantes, para que sea explorado por cada estudiante en esa misma línea.



Lectura recomendada

Se invita a realizar la siguiente lectura complementaria.

Elementos teóricos y prácticos de la pedagogía crítica: más allá de la educación, metáfora, escena y experiencia

Juan Gómez Torres y Luís Gómez Ordóñez



Instrucción

Para complementar el tema, desarrolle la actividad de aprendizaje asociada al tema del currículum oculto y el género en la escuela (podcast). Disponible en la página principal del eje.

La sociología de la educación en América Latina





Figura 10.

Fuente: Shutterstock/270764153

Dos intelectuales son referentes para la sociología de la educación en Latinoamérica, a la vieja escuela pertenece Fernando Azevedo y José Joaquín Brunner, a la nueva con fuerte influencia de las investigaciones realizadas por organismos internacionales y énfasis en estudios de corte cuantitativo. Dentro de un ejercicio de periodización de la sociología de la educación en el continente plantean Pereda, Soledispa y Bezerra (s.f.), que hay carencia en literatura especializada sobre el tema, sin embargo, se arriesgan a proponer los siguientes procesos:

Periodo	Etapa
1. Periodo prefundacional.	Etapa presociológica.
	Etapa sociológica general.
2. Periodo fundacional.	Etapa de base fundacional.
	Etapa de auge fundacional.
3. Periodo de sistematización y expansión.	Etapa de sistematización teórica.
	Etapa de expansión.

Tabla 6. Grandes periodos de la sociología en América latina

Fuente: propia

Época	Características
<p>Siglo XIX</p> <p>1840: primeras reformas educativas en el continente.</p>	<p>Herencia positivista europea.</p>
<p>Finales de la década de 1830 a finales de la década de 1870.</p>	<p>Pensamiento social sistematizado: influencia de pensamiento español, norteamericano y en Brasil, el pensamiento portugués.</p> <p>Escuela concebida como fuente de la unidad nacional.</p> <p>Concepciones positivistas de Comte, Spencer y Durkheim se propagaban en Latinoamérica.</p> <p>Brasil: la obra de A. C. Tavares Bastos.</p> <p>Venezolano Simón Narciso Jesús Rodríguez (1769-1854).</p>
	<p>Difusión de las concepciones positivistas.</p> <p>Primeras cátedras de sociología: 1882 en Colombia, 1886 en Argentina y 1900 en Cuba, Uruguay en 1915 y Brasil en 1925.</p> <p>(Hernández, 1984; Rojas y Hernández, 1987) denominan este proceso "sociología académica").</p> <p>Métodos: cuantificables, equiparación entre métodos de investigación propios de las ciencias naturales extrapolados a las ciencias sociales.</p> <p>Derivación directa de concepciones sociológicas de la educación de las condiciones histórico-sociales existentes en las sociedades latinoamericanas.</p> <p>La intencionalidad de estas concepciones de asimilar lo positivo del acervo intelectual progresista, pero de estructurar un pensamiento socioeducativo autóctono.</p> <p>Surgimiento de las primeras concepciones sociológicas de la educación como respuesta a las necesidades y aspiraciones de las grandes masas de la sociedad, como reflejo de un condicionamiento social e ideológico.</p> <p>México: Gabino Barreda.</p> <p>Brasil: Silvio Romero, Paulo Egydio, Florentino Menezes, Florestan Fernandes, Alberto Torres, Eugenio María de Hostos.</p> <p>Cuba: José Martí.</p> <p>Fundación de la Asociación Brasileña de Educación, Fernando de Azevedo.</p>

<p>1930 -1950</p>	<p>Desarrollo del pensamiento social en el continente.</p> <p>Anticomunismo frente la influencia de la tercera internacional</p> <p>Interpretaciones parcializadas del Marx: Vaz Ferreira, Antonio Caso, Alejandro Korn.</p> <p>Obra de Marx: trabajada en programas de sociología de las Universidades de Buenos Aires, Córdoba, Santiago de Chile, Montevideo, México, etc., como la escuela "economicista"; mientras en universidades como San Marcos de Perú, la Universidad Central de Venezuela y en la de La Habana, preferían ignorarla (Guadarrama, 1984).</p> <p>Obras asociadas a la sociología de la educación: Elementos de sociología educacional y fundamentos sociológicos de la educación (1933) del brasileño Carlos Miguel Delgado de Carvalho, Introducción a la sociología pedagógica (1937) del cubano Martín Rodríguez Vivanco, Sociología de la educación (1940) del brasileño Fernando de Azevedo.</p>
<p>Década 1950 - principios década de 1960.</p>	<p>Pensamiento progresista latinoamericano.</p> <p>Teoría de la modernización del italiano Gino Germani, "funcionalista" y direccionada a eludir análisis y propuestas a los candentes problemas de la región en contraposición con: el proyecto de desarrollo impulsado por la Comisión Económica para América Latina (Cepal) de la ONU y que ha sido denominada como tendencia desarrollista.</p> <p>Influencia en sociología de la educación de las concepciones subjetivistas de Dewey (1859-1952).</p> <p>Fundación de la sociología crítica por fuera de su época, Florestan Fernandes.</p> <p>Sociología de la educación como disciplina con objeto de estudio independiente, cátedras especializadas en universidades.</p>
<p>Década de los 60 hasta fines del 80.</p>	<p>Incidencia de la Revolución cubana en los movimientos sociales, como en el ámbito de la educación.</p> <p>Auge de la sociología crítica.</p> <p>Investigación empírica en sociología, investigaciones buscan dar respuesta a algunos de los problemas de las comunidades.</p> <p>Marialice Farochi, Joey Gouveira, Luiz Pereira.</p> <p>Producción de obras de análisis sociológico de la educación.</p> <p>Crisis social y económica en el continente, interés por el analfabetismo en la región.</p> <p>Desarrollos de alternativas a la educación tradicional: educación democrática, educación liberadora, pedagogía participativa, educación popular.</p>

Finales de la década del 80, actualidad.	Privatización neoliberal en América Latina. Reformas educativas de los sistemas escolarizados. Educación-desarrollo y educación-personalidad. Producción académica, libros, congresos, etc. Vínculo entre la sociología de la educación y la pedagogía social-educación social.
--	---

Tabla 7. Periodos de la sociología latinoamericana
 Fuente: Pereda, Soledispa y Bezerra, (s.f.)

Es necesario señalar dos impactos importantes en el ámbito tanto del pensamiento social latinoamericano como de las políticas públicas, que están atravesados por la sociología de la educación desde los paradigmas estructurales: funcionalista, marxista y weberiano.

i ¡Importante!

En la conceptualización de un imaginario regional, señala Albornoz (1998), el papel que han cumplido algunos organismos como la Unesco en fundar la idea del continente latinoamericano como un todo, contradicción para la lógica de las ciencias sociales, pues estas se basan en la particularidad como principio investigativo y teórico.

La incidencia de las ciencias sociales europeas, en el pensamiento latinoamericano ha sido parte de su crecimiento, con procesos diacrónicos, problemas de traducción, interpretaciones parciales, entre otros, más la pretensión universalista del academicismo y el **cientifismo** europeos y su influencia en las universidades latinoamericanas. Hay que recordar que una de las características que diferencia las ciencias sociales de las naturales, es que lo social, su investigación y teorización se construye siempre en referencia a un contexto histórico concreto. Por ello, extrapolar, teorías e interpretaciones que fueron concebidas en Europa, y pretender que se ajusten a las realidades latinoamericanas múltiples y diversas, es un craso vacío epistemológico y un ejercicio de violencia simbólica, por la discriminación del mundo del norte hacia el mundo del sur.



Cientifismo

Entendido como la tendencia del mundo desarrollado a constituir la ciencia como verdad subvalorando otros tipos de conocimiento.

Por otro lado, Albornoz menciona el impacto de los procesos de modernización y explica que **la educación es el campo que más reformas soporta en el marco de las políticas públicas**. Diríase a través de este planteamiento, que es uno de los ámbitos de mayor experimentación e inestabilidad, guiado por los presupuestos del modelo dominante desde los años 60, donde se hizo el cuestionamiento más hondo al papel de la educación con respecto al sistema social. En términos de modernización se puede afirmar que el continente ha sido el laboratorio político, económico y social de occidente. También un campo de lucha de intereses partidistas entre las facciones de las clases dominantes latinoamericanas, lo cual ha permitido la entrada sin ningún cuestionamiento de todo tipo de modelos que no corresponden a las realidades de los países. Una de las influencias del pensamiento europeo ha sido la posmodernidad, que ha cuestionado las promesas incumplidas de la modernidad, Seoane (2016) precisa para Latinoamérica:

”

El posmodernismo recoge el desencanto con los partidos políticos, el Estado, la tecnología y el dominio sobre la naturaleza, el desencanto con las profesiones que son vistas como herederas del chamán, obscurecedoras del lenguaje con el fin de legitimar la posición social del profesional, el desencanto con cualquier discurso que pretenda universalidad en alguna forma (p. 31).



Posmodernismo

La palabra posmodernidad es el término que se utiliza para identificar la amplia gama de movimientos culturales, artísticos, filosóficos y literarios, que surgieron en el siglo pasado, más precisamente en las décadas del setenta y del ochenta con el claro objetivo de oponerse a lo imperante: el movimiento moderno y por supuesto, también superarlo (Definición ABC, s.f.).

Este desencanto para Latinoamérica, representa la crisis de la política y de la politización en todos los ámbitos. Las implicaciones para el pensamiento sociológico latinoamericano, es el abandono del paradigma marxista que estuvo en boga en los años 70, cuyas expresiones según Albornoz (1998) fueron en exceso radicalizadas.



Figura 11.

Fuente: <https://goo.gl/6VJcEr>

Sin embargo, los enfoques que sí han hecho carrera son los de orden funcionalista, en las políticas públicas y en las educativas, con un mote de neutralidad valorativa y desideologización, Fischman, y Ramírez (2008), afirman al respecto: **“La lógica neoliberal presentada a las sociedades y comités educativos a manera de legitimación de esos programas de reformas tenían el atractivo de un mensaje aparentemente sencillo: menos poses ideológicas, más eficiencia técnica” (p. 2)**. Señalan estos autores la fuerza ideológica del neoliberalismo, que marca una tendencia desesperanzadora con respecto al papel de lo colectivo y lo emancipador, que se trataba líneas atrás con las teorías críticas como posibilidad de acción, la visión individualista neoliberal, además reafirmó lo que hace quinientos años se impuso en nuestro continente: la naturalización de las desigualdades.

Mientras desde una arista opuesta los educadores populares, plantean un compromiso con la sociedad: **“En todos los casos, las propuestas educativas surgen como una “necesidad” y un “desafío” del movimiento social” (Torres, 2017, p. 5)**. “Asumimos la perspectiva de la educación popular, ya que entendemos la práctica educativa como acción política y postulamos una concepción de conocimiento como herramienta para la lucha y para la construcción de una nueva sociedad (Colectivo Diatriba, 2013)” (Torres, 2017, p. 6). Postura a fin con los enfoques de la pedagogía crítica en contexto.

Las dos miradas, evidencian la lucha entre paradigmas de la sociología de la educación: el funcionalismo y el weberianismo, (hoy con la alta circulación de titulaciones, la devaluación de los títulos, que exigen a las personas mayor trayectoria escolar), son perspectivas enfiladas con el modelo económico neoliberal, que ha hecho curso en el continente desde los años 90, con el impacto de la globalización y a través de una pretensión de la democratización de la educación y cumpliendo con los objetivos trazados por los organismos multilaterales. Del Valle (2010) plantea en esa línea que:

”

Si asumimos que el acceso a los servicios educativos es clave para la obtención de competencias, bienes de cualificación laborales -siguiendo la terminología de Wright- la segmentación de los servicios educativos nos indica el surgimiento de una nueva pauta de estratificación a nivel de los mecanismos de intervención estatal (Del Valle, 2010, p. 600).

Los estados entonces son adalides de nuevas formas de organización social a través de la educación, y complementa su argumento afirmando que:

De allí que el Estado no sea simplemente un ‘guardián exterior’ de la sociedad de clases, sino que es un agente activo de la reproducción de las relaciones de producción por medio del aporte de un marco legal respaldado por la fuerza (Del Valle, 2010, p. 579).

Mientras las posturas marxistas han sido manifiestas en procesos de investigación en las aulas y por fuera de la escuela. Por su lado, las perspectivas fenomenológicas, han sido implementadas en el marco de los procesos de reforma, dentro de una visión interna de las relaciones pedagógicas, dirigida a reconceptualizar el conocimiento en el aula, desde los diferentes corrientes del constructivismo.

Brunner (2009) refiere algunos puntos de resistencia a los procesos de modernización:



Las resistencias socioculturales que las instituciones latinoamericanas oponían a esos procesos de modernización impuestos desde arriba (Steger 1974); los peculiares rasgos de la politización de las universidades y los movimientos estudiantiles en la región (Solarí 1967, 1968; Shils y Roberts 2004), y las distorsiones que experimentan los principios de accountability importados desde el norte bajo la forma de procedimientos de evaluación y acreditación institucionales (Brunner, 2009, 211).

Es claro que los procesos de modernización en el caso latinoamericano, han sido diseñados, procurados e implementados de manera antidemocrática (a nombre de la democracia) y desde una visión colonizadora de la relación con los países del primer mundo. También desde un desconocimiento de las realidades contextuales y culturales, concibiendo el continente como una hoja en blanco. Por otro lado, las clases dominantes han asumido no solo la modernización imponiéndola a sus naciones sino aceptando las reglas de juego del mundo desarrollado, en donde la reformas en muchos ámbitos han estado amparadas en préstamos y endeudamiento externo.



Por esta vía, es posible comprender que la modernización desideologizada es un artificio para maquillar con una supuesta objetividad los procesos de reforma que las tecnocracias latinoamericanas, muchas de ellas formadas en Estados Unidos, han incorporado como parte de su práctica.



Lectura recomendada

A este punto le invitamos a realizar la segunda lectura complementaria.

Ser pobre en el Chile neoliberal: estudio discursivo en una escuela vulnerable

Mónica Peña y Camila Toledo

La relación educación mercado ha sido el énfasis de las dos últimas décadas, y se hace patente en la reducción de la educación como derecho, que se había conquistado desde finales de los años 60. Alarcón (2001) propone que:



Teniendo presente ese devenir ideológico del sistema capitalista mundial y la necesaria crisis epistemológica, la sociología sin pretender erigirse en una madre ciencia, puede dar cuenta, respuesta y ¿por qué no?, solución a algunos problemas que demarcan nuestros contextos sociales latinoamericanos, sin desvincularnos de las relaciones sistémicas y menos aún de nuestras especificidades interculturales, híbridas y heterogéneas (...) igualmente menciona una tarea citando a Vattimo (1994), (...) La labor sociológica como compromiso político estaría dirigida a leer a Latinoamérica desde ella misma, a reoriginalizarla, pero no desde otros marcos referenciales, a pesar del ambiente global en el que estamos inmersos (p. 60).

Alarcón, L. (2001). Perspectivas de la Sociología Latinoamericana: retos y desafíos para el presente siglo. *Utopía y Praxis*, (6), 58–79.

Albornoz, O. (1998). Pasado y futuro el análisis sociológico en América Latina: el caso de la sociología de la educación. En Briceño, R., y Sonntag, H. *Pueblo, época y desarrollo: la sociología en América Latina*. Caracas, Venezuela: Editorial Nueva Sociedad.

Alegre, J. (s.f.) *Giro lingüístico y corrientes actuales de la filosofía. Influencias wittgensteinianas*. Recuperado de <http://www.unne.edu.ar/unnevieja/Web/cyt/cyt/2002/02-Humanisticas/H-011.pdf>

Álvarez, S., y Arias, A. (2016). *Estudios sobre la estructura social en la argentina contemporánea*. Recuperado de: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20170510040204/EstudiosEstructuralSocialArgentina.pdf>

Apple, M. (1994). Educación, cultura y poder de clase: Basil Bernstein y la sociología neomarxista de la educación. *Revista de Educación*, 505, 157-177.

Apple, M. (2008). *Ideología y currículo*. Madrid, España: Editorial Akal.

Aurell, J. (2004). *Los efectos del giro lingüístico en la historiografía reciente*. Recuperado de <https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/5405/1/Aurell%2C%20Jaume.pdf>

Austin, T. (s.f.). *La socialización educativa vista por la sociología*. Recuperado de <http://www.lapaginadelprofe.cl/educacion/sociologed/soced.htm>

Beltrán, M. (2005). El dilema: acción y estructura. Una visión desde Jeffrey Alexander y Anthony Giddens. *Revista Colombiana de Sociología*, 24, 251-271.

Bernstein, B., y Díaz, M. (1985). *Hacia una teoría del discurso pedagógico*. Recuperado de <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/5120/4199>

Brigido, A. (2006). *Sociología de la educación. Temas y perspectivas fundamentales*. Argentina: Editorial Brujas.

Brunner, J. (2009). Apuntes sobre sociología de la educación superior en contexto internacional, regional y local. *Estudios Pedagógicos*, 35(2), 203-230.

Collado, J. (s.f.). *Una visión histórica de la sociología de la educación*. Recuperado de https://www.academia.edu/1903548/Una_visio_n_histo_rica_de_la_sociologi_a_de_la_educacio_n

Definición ABC. (s.f.). *Definición de posmodernidad*. Recuperado de <http://www.definicionabc.com/historia/posmodernidad.php>

Definición ABC. (s.f.). *Definición de postestructuralismo*. Recuperado de <http://postestructuralismo.wordpress.com/2013/02/13/postestructuralismo/>

Del Valle, A. (2010) Productivismo, estratificación y servicios educativos en América Latina. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales*, 8(1), 577-605.

Díaz, M. (s.f.). *Una nueva mirada a la teoría de Bernstein*. Recuperado de http://www.socolpe.org/data/revista/Pretextos_9/PDF/4%20Una%20nueva%20mirada.pdf

Feito, R. (1999). *Teorías sociológicas de la educación*. Recuperado de <http://pendientedemigracion.ucm.es/BUCM/cps/lecturas/4.htm>

Fernández, S. (1997). *Habermas y la teoría crítica de la sociedad*. Recuperado de <http://www.moebio.uchile.cl/01/frprin03.html>

Fischman, G., y Ramírez, J. (2008). *Tecno-esperanzas y educación pública en América Latina*. Recuperado de <https://www.ugr.es/~recfpro/rev122COL1.pdf>

Forquin, J. (1987). La sociología del currículo en Gran Bretaña: un nuevo enfoque de los retos sociales de la escolarización. *Revista de Educación*, 282, 5-29.

Gaeta, R. (2012). *El fantasma del positivismo en las ciencias sociales*. Recuperado de <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:P03dMlrxsuQJ:revistas.unisinos.br/index.php/filosofia/article/download/fsu.2012.132%2528suppl%2529.02/1140+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=co&client=firefox-b-ab>

García, R. (1998). Aportaciones de Paulo Freire a la educación y las ciencias sociales. *Rev. Interuniv. Form. Profr*, (33), 21-28.

Giroux, H. (2003). *Pedagogía y política de la esperanza. Teoría, cultura y enseñanza*. España: Amorrortu Editores.

González, L. (2006). La pedagogía crítica de Henry A. Giroux. *Revista Electrónica Sinéctica*, (29), 83-87.

Hernández, C. (s.f.). *Definición y orígenes de la sociolingüística*. Recuperado de: <https://linguisticaunlp.files.wordpress.com/2011/08/hernc3adndez-campoy-caps-i-a-iii.pdf>

Kohen, M., y Meinardi, E. (2016). Las situaciones escolares en escena. *Revista mexicana de investigación educativa*, 26(71), pp. 1047-1072.

Londoño, D., y Castañeda, L. (2011). Basil Bernstein y la relación lenguaje-educación: el caso del Semestre Afianzamiento SEA de la institución Universitaria de Envigado. *Revista Lasallista de Investigación*, 8(2), 18-32

Lorenzano, P., y Abreu, C. (2007). *Las teorías de alcance intermedio de Robert K. Merton y las concepciones clásica y estructuralista de las teorías*. Recuperado de <https://plorenzano.files.wordpress.com/2008/12/pablo-lorenzano-and-clc3a1udio-abreu-jr-las-teorc3adas-de-alcance-intermedio-de-merton-afhic.pdf>

Marcial, R. (2012). Cuando la estructura tomó su función en la teoría social. El estructural funcionalismo de A. R. Radcliffe-Brown. *Intersticios Sociales*, (3), pp. 1-31.

Marreo, A. (2012). La otra jaula de hierro: del fatalismo de la exclusión escolar a la recuperación del sentido de lo educativo. Una mirada desde la sociología. *Revista Sociologías*, 14(29), 128-150.

Martínez, C. (2016). El impacto del giro lingüístico en la historia cultural y sus implicancias en el estudio de la literatura de viaje como fuente. *Prismas, Revista de historia intelectual*, (20), 11-29.

Pereda, J., Soledispa, B., y Bezerra, C. (s.f.). *Periodización de la sociología de la educación en América Latina*. Recuperado de: http://actacientifica.servicioit.cl/biblioteca/gt/GT25/GT25_PeredaRodriguez_Canarte.pdf

Seoane, J. (2016). Una sociología dialógica y crítica. *Revista Espacio Abierto*, 25(3), pp. 23-36.

Silva, T. (1999). *Documentos de identidad. Una introducción a las teorías del currículo*. Belo Horizonte, Brasil: Editorial Auténtica,

Torres, A. (2017). Prácticas educativas en movimientos sociales de América Latina. *Revista Folios*, (46), 3-14.

SOCIOLOGÍA Y EDUCACIÓN

Giselle Castillo

EJE 3

Pongamos en práctica



Para comenzar, recordemos los propósitos del eje 3:

- Hacer uso de los elementos sociológicos en la comprensión de problemas de la escuela y el sistema educativo.
- Aplicar las herramientas teóricas en una mirada situada en el contexto.

Ahora bien, dos dimensiones problemáticas se van a trabajar en el presente eje, referidas ambas como estructurales desde la sociología de la educación:

1. El sistema educativo.
2. La escuela y el aula como escenarios internos.

El pretexto para el análisis a realizar en este referente de pensamiento es el continente latinoamericano, con la salvedad hecha en el eje anterior, en donde se mencionó que el objeto de las ciencias sociales es la interpretación teórica construida desde el contexto.

A continuación, se plantearán reflexiones teóricas desde la sociología de la educación situadas en problemas concretos como propuesta metodológica, enmarcando lo siguiente: conceptualización, desigualdades en el acceso a la educación, tecnocracia con formación deficiente en sociología de la educación, maestros que desconocen los planteamientos de la sociología de la educación, la escuela y el *status quo*, la brecha generacional, problemas al interior del aula: efecto de la crisis social.

Al final de este referente, se hará una brevísima presentación de reflexiones o experiencias valiosas, que permitan mostrar algunas ideas para aplicar las herramientas teóricas de la sociología de la educación en la comprensión de los problemas de la escuela.

Sociología de la educación



Primer problema: la conceptualización



Figura 1.
Fuente: Shutterstock/700204483

La noción genérica de sistema educativo, tiene una carga epistémica que es necesario cuestionar. Una primera precisión teórica es la noción de sistema. El biólogo Ludwig von Bertalanffy, es quien acuña la concepción de sistema que luego será trasladada al ámbito de las ciencias sociales.

”

Un sistema puede ser caracterizado como un conjunto de elementos interconectados mediante relaciones específicas que tienen un propósito o función definidos (Ortega, 1999, p. 99).

La sociología funcionalista de Talcott Parsons, sociólogo norteamericano mencionado en el eje 1, acopia esta noción, para explicar las **sociedades en tanto sistemas**, Parsons consideraba necesaria una teoría general sistemática de la conducta humana. Para él, construir un modelo o teoría abstracta era indicio de madurez de la ciencia, porque dicha teoría facilitaba el análisis, la descripción y la investigación empírica. Sus referentes estaban en las ciencias físicas, por ello se apoyó en una analogía estructural como el espacio tridimensional y la fuerza en mecánica, todo ello le llevó a plantearse una teoría sociológica estructural-funcional (Timasheff, 2006). Esta teoría tenía pretensiones de universalidad.



¡Importante!

Comentan Puig y García (s.f.), que los sistemas tienen cuatro propiedades fundamentales que los caracterizan: los componentes, la estructura, las funciones y la integración.

Los paradigmas en la teoría de sistemas indican una preocupación por la relación entre el sistema y los elementos del entorno. Será Niklas Luhmann quien incorpore a la teoría de sistemas la noción de autorreferencia y autoorganización para comprender de manera más compleja los sistemas sociales y de sentido. Es decir, la capacidad de los sistemas de procurarse sus propias estrategias de autorregulación y de equilibrio interno.

La teoría de sistemas a través de las propuestas de **Maturana** desde la biología, hace extensiva la vida biológica y social como una misma entidad, para **Luhmann** los sistemas sociales, las conciencias y los sistemas neuronales son **autopoieticos**.



Sociedades entendidas como sistemas

La sociedad, desde la perspectiva del funcionalismo, se analiza entendiéndolo como un todo, es decir a un sistema donde sus partes, se interrelacionan entre sí, en recíproca dependencia, dichas partes corresponden a microsistemas, se componen por grupos e instituciones sociales que se regulan mediante normas, ideologías y valores con la finalidad de mantener un statu quo o el equilibrio de la estructura social (Robles, s.f.).

Humberto Maturana Romecin

Médico y biólogo nacido en Chile, en el campo de la biología desarrolla el concepto de autopoiesis, retomando a Bateson y a Wittgenstein. La autopoiesis entiende la realidad tanto biológica y socialmente, como una construcción consensuada por la comunidad, entendiéndola también como sistemas de vida autorreferentes, caracterizados por autonomía para la reproducción y supervivencia (Infoamérica, s.f.).

Niklas Luhmann

Filósofo alemán nacido en 1927, ha desarrollado varios trabajos en las ciencias sociales como del arte. Luhmann construye su perspectiva de teoría social a partir de los postulados del funcionalismo de Parson, donde la sociedad es un sistema complejo subdividido en sistemas especializados, su teoría se nutre de los aportes de Maturana con el concepto de autopoiesis, en la medida que concibe los subsistemas con propiedades de autonomía y autorreferenciación.

Luhmann considera que el centro analítico de la sociología a la acción, reemplazándola por la comunicación, en tanto la considera como un elemento importante para la autorregeneración de los sistemas sociales, asimismo, cumple la función de crear, equilibrar y diferenciar los sistemas (Infoamérica, s.f.).

Autopoiesis desde Maturana

Ha sido una innovación y variación científica que desarrolló el biólogo chileno Huberto Maturana en 1973. Este concepto refiere en la biología a aquella organización de seres vivos que generan su propia autorregulación, estos organismos están relacionados en una red continua de interacciones donde se establecen límites dentro de las mismas interacciones, en esta perspectiva cada ser es autónomo de sí mismo, pero interdependiente dentro de la red de interacciones con los demás seres (Arnold, Urquiza y Thumala, 2011).

Esa noción de sistema ha sido implementada en las políticas públicas y en las políticas educativas, pero se ha ignorado que en la década de los 80 se han integrado en la sociología las dos grandes perspectivas objetivista y subjetivista, que se denominó el dualismo entre agencia y estructura en el eje 2. Así se reconoce la acción de los individuos y la influencia de los sistemas en ellos de manera simultánea. Esta perspectiva se convierte en una respuesta a la sociología de la educación basada en el modelo de la reproducción. De este modo la educación en esta nueva mirada dual, juega un papel preponderante en relación al cambio social y la posibilidad de transformar las desigualdades (Camdepadrós y Pulido, 2009).

Pero los estados latinoamericanos han asumido la perspectiva sistémica sin tener en cuenta otros factores sociales estructurales. Arnove, Torres, Franz y Morse, (1998), plantean al respecto que:

”

(...) el enfoque de la sociología política facilita el análisis del potencial y las limitaciones educativas que contribuyen al desarrollo de los países de Latinoamérica. Dicho enfoque permite a los políticos, responsables educativos e investigadores en materia de educación, tomar en consideración las fuerzas históricas, contradicciones institucionales y factores contextuales -tanto nacionales como internacionales- que determinan la posibilidad del cambio educativo y social y los beneficios que este acarrearía para los miembros menos favorecidos de la sociedad. Nuestra opinión es que si queremos hacer una sociología política de la educación en Latinoamérica debemos comenzar por analizar cuál es el papel del Estado a la hora de determinar el tipo de desarrollo que tendrá lugar y quiénes se verían beneficiados por dicha política social. (...) en Latinoamérica, el Estado está condicionado por las políticas neoliberales, tanto sociales como económicas, que siguen los países de la región con el fin de tener acceso al capital y a los mercados internacionales (p. 85).

En el escenario público, se evidencia la ingenuidad con la cual la tecnocracia, aplica sus políticas sin un ejercicio crítico. Se asume que **Estado en América Latina, en los años 80, aplica reformas de carácter económico, mientras en los 90, se dedica a reformas de carácter social, sin que ello se vea reflejado en un real mejoramiento de la calidad de vida de las personas más excluidas, comenta Acosta (2002)**. Además, la capacidad de acción de maestros y escuelas que son dos pretextos bastante utilizados en los planes de desarrollo nacionales y locales traducida bajo la égida de la participación, se omiten al momento de diseñar e implementar políticas.

Los funcionarios encargados de aplicar las políticas internacionales, por lo menos deberían reconocer las condiciones objetivas de los estados latinoamericanos para no crear falsas ilusiones o inversiones fallidas en el ámbito educativo y omitir la culpabilización al cuerpo docente de las deficiencias del sistema, tan de moda en los últimos tiempos.



Video

Se invita a apreciar la siguiente videocápsula:

Descentralización educativa en América Latina

<https://youtu.be/IWV3KJ9UttA>

Segundo problema: desigualdades en el acceso a la educación

Son muy pocos los que asisten a los niveles de educación superior en óptimas condiciones económicas, sociales y culturales, con la certeza de que la educación va a aportar cambios en su vida individual y familiar, señalan Arnové, Torres, Franz y Morse, (1996). Mencionan también que la educación en los sectores más ricos puede resultar **gratuita**, por el aporte del Estado, porque se gasta un promedio de 15 a 20 veces más en un estudiante universitario que en un estudiante de primaria. Por ello, precisan los autores que la educación ha estado al servicio de los intereses de las clases dominantes.



Educación gratuita

Después de la Segunda Guerra Mundial se pacta la Declaración Universal de los Derechos Humanos el 10 de diciembre de 1948, sumado con la creación de organismos internacionales como la ONU, se van creando acuerdos entre la mayoría de los Estados para resolver los problemas y las crisis sociales, económicas y políticas en la posguerra.

En este sentido la educación se concibe como un derecho político, civil, social, económico y cultural. La educación a primera infancia se convierte en una responsabilidad de todo Estado, su garantía debe estar presente en todas las etapas de los niños, con calidad y a un trato justo.

Se parte del supuesto que garantizar la educación gratuita a la primera infancia, es un factor vital para reducir la pobreza, dicha garantía está caracterizada por generar condiciones para que los niños culminen su educación (Unicef, 2006).



Figura 3.
Fuente: creado por FreemImages.com

Describen los autores: “un niño que va a la escuela primaria, quien a menudo se sienta en el suelo de barro de una escuela rural que carece de electricidad, agua corriente, libros o cualquier tipo de instalaciones” (Arnove Torres, Franz y Morse, 1998, p. 92).

La desigualdad en el acceso a la educación afecta a los sectores que más necesitan educarse, por cuanto es el derecho fundamental correlativo a los demás derechos. La situación de América Latina al respecto, confirma indicadores sociales que no alcanzan las exigencias de los organismos multilaterales como la ONU, entre sus objetivos del milenio: el número 2: “Lograr la enseñanza primaria universal” (ONU, 2015), su enunciación da cuenta de lo difícil que ha sido conseguir los mínimos, pues estas metas se basan en cifras que no están sustentadas en políticas de equidad, de allí una de las razones estructurales del

fracaso, pues la relación economía-educación, analizada por la sociología, da cuenta de que el modelo económico neoliberal, requiere de más educación pero de menor alfabetización política, pues entre más alfabetizado políticamente un grupo social, más pugnará por sus derechos. Así, parece ser que las escuelas por sí mismas no podrán resolver esta contradicción que está en la base del sistema educativo y que se evidencia a través de una sencilla observación: la presencia de los estudiantes extra edad desde la escuela inicial hasta la educación superior.



Lectura recomendada

Para enriquecer la visión sobre este problema se invita a realizar la lectura complementaria:

Las jóvenes que desertan de la educación media: virajes y puntos de no retorno

Marcos Estrada Ruíz

Dentro de los análisis estructurales de este fracaso en el acceso, sin hablar siquiera de la permanencia, se anota:

”

La puesta en práctica de políticas de ajuste estructural para liberalizar las economías de Latinoamérica e integrarlas más sólidamente dentro del sistema capitalista mundial, ha originado una serie de crisis en toda la región. Al perder el Estado su protagonismo, en cuanto a facilitar los servicios sociales básicos, (parte de cuya política de recortes económicos aconseja el Banco Mundial y el FMI para reducir el déficit fiscal y mantener la inflación bajo control), el sistema de seguridad social para las poblaciones más marginadas ha desaparecido por completo. La distancia entre los ricos y los pobres es cada vez mayor. Las medidas para descentralizar y privatizar las economías van acompañadas de iniciativas para dismantelar los ministerios centralizados de educación y cobrar al usuario unas tasas por unos servicios educativos que antes eran gratuitos para todos (Arnove, Torres, Franz y Morse, 1998, p. 102).

Nótese, además, que los sectores que pagan más altos costes por las políticas de ajuste estructural de los años 80, son los sectores más pobres de la población, pues estas políticas demandan pagar por los servicios que, en las décadas de auge de los movimientos sociales latinoamericanos, los años 70, lograron el estatus de derechos. Y hoy, las generaciones nacidas después de los 80, no tienen garantizado el nivel mínimo de vida digno.

Lora y Recéndez (2003), plantean que **“la política económica diseñada por los Organismos Financieros Internacionales, las evaluaciones forman parte las políticas educativas creadas para lograr el desarrollo del proyecto neoliberal” (p. 75)**, y que es un efecto negativo para el acceso a la educación superior, que hace parte de las exigencias externas.



¡Importante!

En tal sentido, lo que se diseñe para el sistema educativo no está exento de una mirada ideológica intencionada, como argumenta la tecnocracia, pues es claro que las políticas responden a modelos de sociedad.

Hoy, se asiste al desmonte del estado social, minimizando sus instituciones, y dejando en manos de otras agencias la ejecución de las políticas a través de la lógica de los proyectos y la inversión focalizada en el corto plazo, lo cual no beneficia al conjunto de los ciudadanos y mucho menos a los sectores más excluidos de la población que ni siquiera tienen el *status* de ciudadanía porque viven por debajo de la línea de miseria.



Reflexionemos

La ingenuidad de los ciudadanos consiste en seguir creyendo que las reformas en cualquier ámbito le beneficiarán y que dejar la responsabilidad del manejo del estado a la tecnocracia resuelve la crisis. Problema de orden sociológico, que debe ser analizado a fondo en las clases de ciencias sociales en las escuelas.



Instrucción

A este punto, les invitamos a ver la siguiente galería de imágenes sobre desfinanciación de la educación en la primera infancia. La encuentra disponible en la página principal del eje.

Tercer problema: tecnocracia con formación deficiente en sociología de la educación

Son pocos los ministros y funcionarios de los ministerios de educación en el continente, de altos cargos directivos, que han recibido formación pregradual, en carreras profesoras, por tanto la tecnocracia desconoce las bases teóricas de la sociología de la educación, asunto asociado a la historia social del magisterio (objeto también de la sociología) expreso en el ámbito formativo: pues **la educación, ejemplo, en países como Colombia tiene un escaso valor en el mercado laboral y los licenciados en formación tienen la certeza de que recibirán un reconocimiento monetario menor al de otras profesiones, todo ello relacionado al nacimiento y desarrollo de la pedagogía, altamente feminizada, y por ende subvalorada con respecto a otras carreras.**

Por lo anterior, las licenciaturas, tienen como primer destinatario a jóvenes de los sectores populares. Quienes dirigen los destinos de la educación en el continente han pasado por las aulas, mas no por la experiencia docente, con contadas excepciones como la de Rosa María Torres, en Ecuador. La falta de experiencia directa en la vida educacional, se constituye en una falencia donde los efectos salen a la luz en las concepciones que se tienen de educación y que se refleja en las políticas, que en la actualidad tienden a la privatización, lo que genera el ensanchamiento de la brecha social y educacional, esto que acaba de enunciarse se demuestra incluso con balance poco alentador de los efectos de la corriente crítica:

”

Si bien las aportaciones de autores referentes de este modelo (Althusser, Baudelot, Establet, Bourdieu, Bowles, Gintis, Passeron) han sido claves para identificar que la institución educativa no es suficiente para garantizar la igualdad de oportunidades, su análisis se limitaba a describir estas desigualdades sociales y no a identificar elementos que pudieran superar dicha desigualdad (...) Si bien las teorías de la reproducción han servido para evidenciar el carácter político de la educación y su no neutralidad en la práctica educativa, su principal limitación es que no incluyen la capacidad de la agencia humana de producir un cambio en unas estructuras que están fallando, con lo que se pierde además el control de los efectos sociales de esas teorías y prácticas educativas (Camdepadrós y Pulido, 2009, pp. 59-61).

El carácter político de la educación y la necesidad de reales agenciamientos que es el llamado que realizan Camdepadrós y Pulido, son dos características ignoradas por las tecnocracias, que respaldan modelos descontextualizados para el sistema educativo en el que creen.



Instrucción

A continuación, se invita a desarrollar la actividad de aprendizaje que refuerce la visión sobre este problema: prácticas y simulaciones, disponible en la plataforma.

Cuarto problema: maestros que desconocen los planteamientos de la sociología de la educación

”

Paulo Freire: (...) en la década de 1960 ya postulaba su teoría desde una perspectiva dialógica. En su libro *Pedagogía del Oprimido* (1970), Freire elaboró la Teoría de la Acción Dialógica (...) El diálogo en Freire no se reducía solo a la interacción entre profesorado y alumnado, sino también y sobre todo incluía a toda la comunidad participante (Camdepadrós y Pulido, 2009, p. 63).

Así, hace décadas se ha expuesto el discurso transformador desde la educación a pesar de la desesperanza introyectada por la versión marxista del análisis educativo. Agregan los autores que Joe L. Kincheloe y Shirley Steinberg:

”

Parten del potencial de la agencia humana y su capacidad de acción. Sabiendo que a menudo la agencia parte en desventaja ante un sistema que produce desigualdades, y más si la persona pertenece a clases más vulnerables (...) utilizan el concepto de empoderamiento (Camdepadrós y Pulido, 2009, p. 66).

También los maestros tienen un papel político con respecto a las comunidades donde laboran.



Figura 4.
Fuente: Shutterstock/107801354

No son simples aplicadores de currículos, cuando se asume este papel la carga y el potencial transformador de la educación se pierde. Por ello una de las grandes conclusiones viendo la situación de la escuela es que los maestros desconocen las bases teóricas de la sociología de la educación, ya Apple quien “propone un currículum democrático, el acceso al diseño del currículum de toda la comunidad educativa (profesorado, familias, alumnado, otros profesionales)” (Camdepadrós y Pulido, 2009, p. 65), **había llamado a la emancipación de las estructuras culturales reproductoras**, que es una de las críticas del enfoque marxista, por tanto, **había invitado a la emancipación epistemológica, cultural y cognitiva**. A que los maestros propusieran el currículum, a que cuestionaran la lógica técnica del libro de texto.

Comentan Camdepadrós y Pulido (2009), que es necesario un tipo de educación donde los maestros, se resistan a las estructuras impuestas, acuñando la propuesta de Apple: una sociología de la educación dedicada a los procesos de resistencia y a que los propios agentes: los estudiantes superen sus condiciones de exclusión. De allí que estos autores llamen a la comprensión de los elementos que mantienen las desigualdades, ahondando en el ejercicio interpretativo de la realidad, visualizando el potencial de las corrientes críticas para que las personas puedan vivir en sociedad y ser libres en la toma de decisiones, como acción democratizadora real de la escuela.



Reflexionemos

Es urgente entonces, que los maestros conozcan las herramientas básicas que brinda la sociología de la educación e interpreten el contexto donde laboran desde una perspectiva estructural y puedan proponer alternativas que liberen el currículo y den sentido a la enseñanza-aprendizaje.

Quinto problema: la escuela y el estatus quo

Camdepadrós y Pulido (2009), refieren cómo las prácticas educativas parten de un **principio de perpetuación de las desigualdades sociales, inmovilizando a los sujetos para el cambio**. Con esta naturalización del estado de cosas, se niega la posibilidad de superar la desigualdad social que es punto de partida. Solamente los sectores con condiciones privilegiadas aprovecharán la escuela para seguir avanzando. Por ejemplo, no puede haber parámetro de comparación entre las pruebas estandarizadas que aplica el Estado a los estudiantes de sectores populares, zonas rurales y sectores privilegiados. Téngase en cuenta que el hijo de un ministro cuya familia siempre ha estado en el poder, puede ya a los seis años de edad, saber mínimo tres idiomas, mientras niñas y niños de los sectores rurales no han finalizado su aprendizaje de la lengua materna. Este aspecto, aparentemente trivial es un indicador de las desigualdades en términos

de capital cultural asociado a la clase, explicado en el eje anterior por medio de las teorías de Bernstein y Bourdieu.

Por tanto, el *statu quo* no será a la larga transformado, si la educación no ofrece después de realizada verdaderas oportunidades de vida digna: ¿Qué decir cuando ni siquiera se puede culminar la escuela primaria?



Figura 5.
Fuente: Shutterstock/65928352

A su vez, Del Valle (2010), plantea que la educación es considerada un medio para favorecer la calidad de vida, aunque ese imaginario oculta las verdaderas relaciones entre educación y pobreza, discurso de los estados latinoamericanos que prometen que el acceso a ella permitirá que los sectores más excluidos mejoren su condición social. Esa era una de las promesas de la educación desde una perspectiva funcionalista,

garantizar el ascenso de los más pobres en la escala social, sin embargo, los análisis weberianos, ya mencionados en el eje 1, demuestran que la devaluación de los títulos académicos, demandan más tiempo del estudiantado que desea ascender en el sistema escolar, pero ello no asegura, que, a mayor permanencia, mayores oportunidades en el mercado laboral. Y desde la perspectiva marxista se ha visto a lo largo del módulo que, cuando no hay una conciencia de los maestros sobre su papel como sujetos sociales, la educación no emancipa, sino que por el contrario reafirma las estructuras de dominación.

Propone Vargas (2003), que, en América Latina el poder concentrado en pocas manos tiene paralelismo con la desigual distribución del conocimiento, agrega desde una postura marxista, que, en el continente, la educación ha sido uno de los instrumentos para el control del poder y para la organización clasista de la sociedad. Que da cuenta de la relación sociedad-educación en términos problemáticos, y de las nuevas formas de distribución del conocimiento que siguen siendo excluyentes, a pesar del discurso oficial sobre la democratización de la educación y de la educación para todos. En términos sociológicos, entre menos educado un pueblo, más sometido a estructuras de desigualdad, en otros términos, la mala educación reproduce la pobreza.



Figura 6.
Fuente: Shutterstock/408376828

Uno de los mitos de la sociedad **neoliberal**, es que la felicidad, se encuentra en el consumo, y solo se puede consumir cuando se tiene acceso a un empleo, tanto el discurso del mercado **“producir más”**, como el discurso para el consumidor **“comprar más”**, están basados en el principio de la competitividad y el individualismo. Pero no se olvide que:

”

La desigualdad no es algo que las tecnologías neoliberales de gobierno se propongan combatir o eliminar. Por el contrario: las desigualdades son vistas como ‘funcionales’ a la economía, pues ellas disparan la creatividad y animan la competencia (Castro, 2009, citado por Gonzales, 2015, p. 219).



Neoliberalismo

Es un proyecto económico-político transnacional enmarcado en el sistema capitalista. Surgió en 1970 por los postulados de la escuela monetaria de Milton Friedman. Este proyecto se caracteriza por la poca participación que tiene el Estado en la economía, la sociedad, y la cultura; en otras palabras, contradice las políticas públicas y las garantías de derechos que el Estado de bienestar o de derechos tenía sobre la sociedad (Rojas, 2015).

La educación en el aula, cuando está basada en los modelos de competitividad, alojan en el individuo la necesidad de ser mejor que el otro, no que sí mismo, esta filosofía de la individualización, conlleva la deshumanización de la escuela y de la sociedad, y ese es el paradigma vigente: educar grandes consumidores que sigan manteniendo el modelo económico-político.



Lectura recomendada

Para enriquecer el tema se invita a realizar la lectura complementaria:

Educar y trabajar en contextos de precariedad y desigualdad en América Latina. Jóvenes en debate

Pablo Aparicio Castillo

Sexto problema: la brecha generacional

Los maestros asisten hoy a un cambio generacional más acelerado, a una extensión de la juventud, a una politización de la infancia, a una infantilización de la adultez. La escuela como institución que conservaba el orden social empieza a desgajarse con estas nuevas miradas de lo infante/juvenil:

”

Esa crisis de la educación, de la autoridad, esa revolución cultural, ese auge de la cultura juvenil, en fin, esa crisis de gobierno que Foucault anunciara después de su curso de 1978, podría ser interpretada como una crisis de la disciplina, es decir, como un síntoma del ocaso de los dispositivos disciplinarios y, a la vez, como una respuesta a esa misma crisis (Noguera, 2013, p. 49).

Cómo enfrentar las brechas que genera el cambio tecnológico, el mercado global y el consumo. Los dispositivos pedagógicos clásicos no alcanzan para comprender los cambios sociales que viven las nuevas generaciones en sus propios cuerpos. La escuela queda rezagada como una institución tradicionalista frente a las demandas de quienes a ella ingresan.

Séptimo problema: problemas al interior del aula, efecto de la crisis social

”

(...) el acoso escolar ha surgido actualmente como tema de interés en la literatura, ya que es una de las formas de influencia más directas que pueden llegar a afectar la integridad psicológica y física del estudiante. El análisis de este fenómeno ha sido estudiado por las ciencias de la educación y sociales, no únicamente en las formas en las que se delimita y manifiesta, sino también en su influencia en el desempeño académico (Griffin y Gross, 2004) (Botello, 2016, p. 1).

La crisis de la sociedad colombiana produce unos efectos colaterales en las aulas, en tanto dese una **perspectiva fenomenológica**, puede decirse que el aula es la sociedad misma, como lo es cualquier espacio social. Por ello, el tema del acoso y la violencia escolar, han sido ampliamente estudiados a lo largo del mundo, están asociados a las asimetrías de poder, el efecto nefasto del currículum oculto cuando los docentes no separan sus estructuras subjetivas de las estructuras objetivas, la separación escuela-comunidad, los aprendizajes descontextualizados, y por supuesto las violencias estructurales producto de la historia, en el caso particular de Colombia. **En la escuela se le ha dado el genérico concepto de convivencia. Plantean Bustamante y Urrea (2015), que es un tema que le concierne a toda la sociedad, pero especialmente a los agentes educativos, pues son los encargados de brindar las herramientas para la formación ciudadana.**

Asimismo, López, Carvajal, Soto y Urrea (2013), definen el aula de clase como el espacio más propicio para el conflicto, aunque resaltan que agentes como amigos y familia participan de la solución de los mismos. Por ello concluyen Bustamante y Urrea Henao (2015), que la creación de ambientes seguros en la escuela, basados en la confianza, con un fuerte trabajo en competencias para vivir, son elementos para que los maestros aporten en el proceso educativo.



Perspectiva fenomenológica

Es una corriente filosófica fundada por Edmund Husserl, su origen se da durante el siglo XX, y es heredera de las filosofías de la sospecha del siglo XIX a la cual Marx, Nietzsche y Freud pertenecieron, estas filosofías fueron críticas del escenario cultural, científico, social y económico que en ese entonces la modernidad tenía, también es un método descriptivo que estudia los fenómenos representados en la conciencia de las personas, así como la relación que tenga en el entorno o en un tiempo determinado, en otras palabras, analiza la conciencia en un acto (Lambert, 2006).



Figura 7.
Fuente: Shutterstock/303878834

Existe plena confianza en que mejorar la convivencia escolar mejorará la sociedad, esta visión romántica, evade las problemáticas estructurales, la pobreza, las violencias, la corrupción, la falta de credibilidad en el estado de derecho, la falta de legitimidad de la clase política, etc. Trabajar en este ámbito requiere que se haga un análisis de los efectos sociales de las violencias e injusticias sociales en las escuelas, que se construyan escuelas democráticas, que se tenga plena conciencia del contexto social, de los agentes que rodean la escuela, entre múltiples problemáticas, que no se resuelven únicamente con protocolos de atención. Visualizar cuáles de las escuelas de la sociología de la educación aportan a este

eje, tanto Giroux como Apple y Young, así como el propio Freire dan luces para generar escuelas más abiertas, menos afiliadas a la jerarquización y la desigualdad.



Instrucción

Escuchemos el podcast: prevención de consumo de sustancias psicoactivas en los colegios: ¿Una dirección equivocada? Lo puede encontrar en la página principal del eje.



¡Recordemos que!

Uno de los aspectos importantes es superar los conflictos escuela-comunidad, docentes-familias, ya que oscurecen el papel de la familia y la escuela, pues ambas son complementarias. Selles (2007), propone que la escuela no reemplaza a la familia en sus roles y hace un llamado a fortalecer la capacidad organizativa de distintos agentes en los ámbitos educativos pues los entiende como potencial.

En síntesis, la perspectiva sociológica sobre este tema debe ser crítica e ir más allá de la postura de los medios de comunicación que refuerza modelos de prevención basados en la noción de delincuencia juvenil, justificando medidas de fuerza y deslegitimado el papel formativo de las familias, las comunidades y las escuelas. Un análisis que procure la participación de todos los agentes incluido el estudiantado es prioritario para la solución de los conflictos, teniendo en cuenta que se aporta en la transformación del contexto como primer paso, sin ignorar las grandes crisis que afectan a nuestra sociedad.



Instrucción

Se invita a desarrollar la actividad de aprendizaje: emparejamiento, a manera de repaso de los contenidos del eje. Lo encuentra disponible en la página principal del eje.

Experiencias valiosas

Se reseñan unas ideas con reflexiones importantes para validar las potencialidades de escuelas y maestros:

Recuperar las enseñanzas de las pedagogías críticas para la escuela: escuelas democráticas y maestros que trabajan en colectivo:



La educación desde la pedagogía crítica consiste en un proceso muy relacionado con la democracia y con la vida en sociedad, por ello escogimos como ejemplo de la aplicación práctica de algunas de estas teorías las Escuelas democráticas de Apple y Beane. Las experiencias educativas que mayor éxito están teniendo combinan excelencia formativa democratización de su práctica, otro ejemplo de ello es el impacto del proyecto Comunidades de aprendizaje en nuestro país (Camdepadrós y Pulido, 2009, p. 71).

Aclarar desde el aula la tarea de la educación: refieren Arnove, Torres, Franz y Morse (1998), que la educación puede utilizarse para legitimar un sistema político, pero también puede servir para ponerlo en interrogación, desde Gramsci, plantean que “los grupos subordinados pueden desarrollar sus propios puntos de vista y estrategias intelectuales para desafiar las interpretaciones de la sociedad impuestas por aquellos que ostentan el poder”. Reafirman así el potencial crítico y emancipatorio de la educación.

Figura 8.
Fuente: Shutterstock/561481891



Aprender de la educación popular:

”

En contraste con los programas patrocinados por el Estado, existen una serie de programas educativos de base en Latinoamérica que forman parte de un movimiento de «educación popular». Aunque los recursos y el alcance de dichos programas son limitados, estos programas son, no obstante, muy significativos en la medida que ofrecen un modelo alternativo de educación que capacita a los individuos y a las comunidades a exigir a los gobiernos nacionales unos servicios sociales y unos recursos a los que deberían tener derecho todos los ciudadanos de un país. Desde la década de los sesenta, los programas de educación no formal y popular han representado importantes alternativas al sector de la educación formal (Arnove, Torres, Franz y Morse, 1998, pp. 101-102).

De este modo, las alternativas que se han creado desde fuera de la escuela, es preciso verlas en el sentido del bagaje que han acumulado y cómo aportan a los procesos escolares, además de entender que el rol pedagógico se puede ejercer tanto desde la **educación formal como la no formal**.

Proponer modelos educativos y pedagógicos desde el contexto: Juárez y Comboni (2003), proponen que no es suficiente reconocer la vida actual que se desarrolla en un mundo globalizado, sino que es urgente la construcción de propuestas educativas desde el contexto, las denominan modelos endógenos de desarrollo, y llaman a la recuperación de la identidad latinoamericana. En este sentido, **es importante autorreconocerse en**

cada comunidad donde se habita como potencial agente de cambio, recuperando las nociones que se expusieron en los ejes 1 y 2, de las corrientes críticas y valorando lo que realmente somos.

Asumir de manera crítica las TIC: Juárez y Comboni (2003), explican que frente al tema de las TIC, la educación recibe fuertes impactos que el cuerpo docente no puede obviar. Por ello, en las escuelas o en cualquier proceso formativo, analizar el uso de estas tecnologías, apropiarlas más allá del consumo, comprender qué representan para las jóvenes generaciones y hacer de ellas un elemento que supere la pérdida de tiempo o la evasión de la realidad, son tareas urgentes.

En conclusión, las problemáticas expuestas son un pretexto para aterrizar las nociones que se aportaron en los ejes 1 y 2, se espera que sean un camino mediante el cual cada persona pueda visualizar los problemas que trata la sociología de la educación desde su realidad, para agudizar la comprensión y se proyecte para el próximo eje un ejercicio alfabetizador en este mismo ámbito.



Figura 9.
Fuente: Shutterstock/392394544

Acosta, A. (2002). El neointervencionismo estatal en la educación superior en América Latina. *Sociológica, Universidad Autónoma Metropolitana*, (17) 49, 43-72.

Aparicio, P. (2013). Educar y trabajar en contextos de precariedad y desigualdad en América Latina. Jóvenes en debate. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 11(2), 527-546.

Arnold, M., Urquiza, A. y Thumala, D. (2011). Recepción del concepto de autopoiesis en las ciencias sociales. *Sociológica*, (26), 87-108.

Arnové, R., Torres, C., Franz, S. y Morse, K. (1998). La sociología política de la educación y el desarrollo en Latinoamérica: el estado condicionado, neoliberalismo y política educativa. *Revista de Educación*, (316), 85-107.

Botello, H. (2016). Efecto del acoso escolar en el desempeño lector en Colombia, *Zona Próxima*, (24), 1-12.

Bustamante, C. y Urrea, A. (2015). La confianza en el aula como eje transformador del mundo escolar. *Sophia*, 11(2), 223-236.

Camdepadrós, R. y Pulido, C. (2009). La sociología de la educación desde la pedagogía crítica. *Teoría de la Educación - Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 10(3), 56-73.

Del Valle, A. (2010). Productivismo, estratificación y servicios educativos en América Latina. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 8(1), 577-605.

Estrada, M. (2015). Las jóvenes que desertan de la educación media: virajes y puntos de no retorno. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13, 995-1008.

Gonzales, L. (2015). Constitución del sujeto como empresario de sí: modos de subjetivación en el neoliberalismo. *Nómadas (Col)*, (42), 197-212.

Infoamérica. (s.f.). *Humberto Maturana Romecín*. Recuperado de <https://www.infoamerica.org/teoria/maturana1.htm>

Infoamérica. (s.f.). *Niklas Luhmann*. Recuperado de <https://www.infoamerica.org/teoria/luhmann1.htm>

Juárez, J. y Comboni, S. (2003). La educación en el proceso de integración de América Latina. *Política y Cultura*. (20), 54-77.

Lambert, C. (2006). Edmund Husserl: la idea de la fenomenología. *Teología y Vida*, (47), 517-529.

- Lebrún, A. (2015). La educación formal, no formal e informal: una tarea pendiente en los museos del Perú. *Consensus*, (20) 2, 25-40.
- López, C., Carvajal, C., Soto, M. y Urrea, P. (2013). Factores asociados a la convivencia escolar en adolescentes. *Educación y Educadores*, 16(3), 383-410.
- Lora, J. y Recéndez, C. (2003). La universidad neoliberal y la crisis educativa. De cómo año tras año llegaron las evaluaciones. *Reflexión Política*, 5(10), 70-79
- Noguera, C. (2013). Crisis de la educación como crisis de gobierno. Sobre la ejercitación del animal humano en tiempos neoliberales. *Revista Colombiana de Educación*, (65), 43-60.
- Organización de las Naciones Unidas. (2015). *Objetivos de Desarrollo del Milenio informe de 2015*. Recuperado de http://www.un.org/es/millenniumgoals/pdf/Goal_2_fs_sp.pdf
- Ortega, J. (1983). El enfoque sistemático en educación especial. *Infancia y aprendizaje*, (21), 99-121.
- Pérez, C. y Leal, M. (2011). ¿Han funcionado las reformas educativas en América Latina? Un estudio de los casos de Argentina, Brasil y Chile. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 19(36) 1-27.
- Puig, W. y García, M. (2003). *El enfoque sistémico en el contenido de la enseñanza*. Habana, Cuba: Facultad de Ciencias Médicas.
- Robles, M. (s.f.). Funcionalismo y sistema social. *Revista Estudios Políticos*, 2(6), 97-103.
- Rojas, L. (2015). Neoliberalismo en América Latina. Crisis, tendencias y alternativas. *Clacso*. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20151203044203/Neoliberalismo.pdf>
- Selles, J. (2007). Las dualidades de la educación. *Educación y Educadores*, 10(1), 135-160.
- Timasheff, N. (2006). *La teoría sociológica. Su naturaleza y desarrollo*. México, México: Fondo de Cultura Económica.
- Unesco. (s.f.). *Las TIC en la educación*. Recuperado de <https://es.unesco.org/themes/tic-educacion>
- Unicef. (2006). *El derecho a la educación. Una tarea pendiente para América Latina y el Caribe*. Recuperado de [https://www.unicef.org/lac/Desafios_Nro3_Educacion_Ago2006\(2\).pdf](https://www.unicef.org/lac/Desafios_Nro3_Educacion_Ago2006(2).pdf)
- Vargas, G. (2003). La educación para la dependencia, la exclusión y la pobreza en América Latina. *Educar em Revista*. (22), 283-300.

SOCIOLOGÍA Y EDUCACIÓN

Giselle Castillo

EJE 4

Propongamos



Para empezar, recordemos los propósitos del eje son:

- Diseñar a partir de los conocimientos y herramientas teóricas del módulo un proceso de alfabetización básica dirigido a una comunidad educativa que fortalezca los aprendizajes.
- Establecer la relación entre teoría y práctica en el marco de una proyección de un ejercicio pedagógico didáctico.

Para lo anterior, se presentarán brevemente herramientas de investigación tales como la etnografía en la escuela, la cartografía social pedagógica y la investigación acción, así como herramientas didácticas que se conocen en las escuelas y otras nuevas, de tal modo que con todo ese material al final el estudiante cree su propia propuesta de alfabetización usando una de esas herramientas vinculadas a una de las tres metodologías de investigación.

El eje muestra herramientas de carácter práctico con el fin de aportar elementos que permitan diseñar al final una propuesta sencilla donde se contextualice un problema del entorno educativo del estudiante o de su entorno comunitario.

Una de las intenciones del presente eje, es desarrollar herramientas para la comunidad educativa, creadas por los licenciados en ciencias sociales en formación, que expliquen problemas y nociones sociológicas desde la educación a partir de una propuesta pedagógico-didáctica, donde se muestre que se aprendió en relación a los ejes, por medio de un ejercicio de alfabetización como doble estrategia de fortalecimiento de los aprendizajes y aporte del módulo al contexto que rodea al estudiante, bien sea la comunidad escolar, o el territorio donde habita.

Partiendo del siguiente principio enunciado por Young: y es que interesa a la sociología de la educación que el conocimiento escolar explore las bases sociales del conocimiento, relacionar los currículos con las estructuras de poder y ver cómo algunos grupos acceden de manera desigual al saber (Brigido, 2006). Con el fin de reflexionar sobre nuevas maneras de democratizar los saberes como patrimonio de la humanidad, para expropiarlo de aquellos que lo usan solo en función de sus intereses.

Así uno de los objetivos de este eje, es que la comunidad educativa que desconoce conceptos básicos de sociología de la educación, acceda de manera sencilla a las claves de este saber, partiendo de un ejercicio de democratización del conocimiento que le has sido negado a los sectores excluidos.

Desde el eje anterior se presentaron una serie de problemas que permiten al estudiante aterrizar los conceptos sociológicos de la educación en contextos sociales, el objetivo de este eje es que algunos de esos problemas sean tratados mediante un par de metodologías de la investigación y colocados en un lenguaje sencillo pero que supere el sentido común, a través de herramientas comunicativas básicas que se pueden usar en las escuelas.

Se explicarán a continuación las metodologías de investigación, para que el estudiante defina cuál de ellas usa en función de una herramienta comunicativa, se le darán unos ejemplos que puede usar.

INTRODUCCIÓN

Metodología de investigación





Figura 1.
Fuente: propia

A continuación, se exponen de forma breve algunas **metodologías de investigación cualitativa** para favorecer el ejercicio de indagación de los problemas sociológicos en el contexto: etnografía, fenomenología hermenéutica, teoría fundada, IAP, IA. En la tabla solo se encontrarán 3 de ellas y en el texto se desarrollarán las demás.



Metodologías de investigación cualitativa

Esta metodología de investigación es el resultado de giros epistemológicos de la investigación de las ciencias sociales durante el siglo XX, un ejemplo fue la corriente del giro lingüístico. Se caracteriza por producir datos descriptivos (las propias palabras de las personas y la conducta observable), igualmente parte de un método inductivo, donde los investigadores desarrollan la teoría a partir de la naturaleza de los datos (Quecedo y Castaño, 2002).

Metodología	Características
Teoría fundada	Método de investigación en el que la teoría emerge desde los datos. (Glaser y Strauss, 1967), tiene por objeto la identificación de Procesos Sociales Básicos (PSB) como punto central de la teoría. A través de la inducción, genera una teoría explicativa de un determinado fenómeno estudiado. En este sentido, los conceptos y las relaciones entre los datos son producidos y examinados continuamente hasta la finalización del estudio (Cuñat, s.f., p. 1).
Fenomenología-hermenéutica	Fenomenología: no es un método propiamente dicho, sino un conjunto de procedimientos, ideas, historias de vida que en conjunto sirven como base para la investigación en ciencias humanas. Se interesa por: significado esencial de los fenómenos, así como por el sentido y la importancia que estos tienen. Noción de experiencia vivida propuesta por Max van Manen para la educación, aporta en la aplicación de estos principios en pedagogía fenomenológica y pedagogía hermenéutica: sentido e importancia pedagógica de los fenómenos educativos vividos cotidianamente. Comprensión de la naturaleza del conocimiento pedagógico y su vínculo con la práctica. Métodos empíricos: material experiencial o de la experiencia vivida (descripción de experiencias personales, las experiencias de otros u obtención de descripciones en fuentes literarias); la entrevista conversacional, y la observación de cerca. Métodos reflexivos: pretenden analizar y determinar las estructuras esenciales de la experiencia recogida. Los principales métodos reflexivos son los análisis temáticos, la reflexión temática, la reflexión lingüística (estudio de etimología y expresiones lingüísticas cotidianas), y la reflexión mediante conversación (Ayala, 2008, p. 411).
Investigación Acción Participación (IAP)	<p>Orlando Fals Borda, aporta al saber de los movimientos sociales latinoamericanos. IAP: Surge como método en la sociología y se acopia en la educación. Las comunidades: construyen herramientas para sus acciones sociales, su vida, experiencia y problemas son planteados por los propios actores colectivos. Unidad dialéctica entre la teoría y la praxis. Investigación como acción creadora. Los sujetos son propuestos como investigadores, no como investigados. “Una de las características propias de este método, que lo diferencia de todos los demás, es la forma colectiva en que se produce el conocimiento, y la colectivización de ese conocimiento” (Fals y Brandao, 1987, citados por Calderón y López, s.f.). Además,</p> <p>” (...) transforma las relaciones entre investigador e investigado, entre estudiante y maestro, superando por completo tales dicotomías, poniendo como prioridad la producción de conocimiento a partir del diálogo con quienes construyen la realidad, que se entiende como propia de los sujetos que participan de la construcción de conocimiento social (Calderón y López, s.f.).</p>

Tabla 1. Algunas metodologías de investigación cualitativa
Fuente: propia



Orlando Fals Borda

Es uno de los filósofos y sociólogos colombianos más representativos del siglo XX, fundó junto con Camilo Torres el departamento de sociología en la Universidad Nacional. Sus aportes en este campo estuvieron enmarcados desde la teoría crítica, promoviendo la sociología comprometida, que busca responder a las problemáticas sociales que tiene el país y América Latina, enfocada principalmente a la población campesina y popular. Su pensamiento estuvo influenciado por el auge de los movimientos sindicales, estudiantiles y guerrilleros igualmente con las posturas de la teología de la liberación, la filosofía de la liberación y la teoría crítica (Rincón, 2015).

En el siguiente recuadro se precisan algunas formas para recoger **datos cualitativos** en un ámbito social:

”

Es necesario, aunque sea brevemente, distinguir entre la entrevista conversacional y otras modalidades de entrevista en investigación cualitativa como la entrevista en profundidad (la más afín) y entre la observación de cerca y la observación participante. La entrevista en profundidad aspira obtener información sobre el objeto de estudio asumiendo que esta información está presente en la biografía de la persona entrevistada. En esta entrevista se recoge la interpretación que la persona tiene acerca de la experiencia. Por el contrario, la entrevista conversacional aspira a obtener el significado vivido de determinada experiencia prescindiendo de las interpretaciones subjetivas acerca de ella. Por otra parte, la observación de cerca pretende aproximarse, de la forma más cercana posible, al mundo vital de la persona observada con el fin de llegar a aprehender (*in situ*) el significado de determinada experiencia vivida por ella. En cambio, en la observación participante (por ejemplo, en una investigación etnográfica) el investigador pretende introducirse y formar parte de la cultura o del contexto (valores, costumbres, significados, etc.) al que pertenecen quienes están siendo observados. Otra diferencia fundamental es que la observación de cerca evita cuidadosamente formularse esquemas de pensamiento previos (ya sean personales o teóricos), mientras que la observación participante parte de categorías previas (aun cuando sean provisionales) o llega a ellas al final del proceso. Asimismo, en la observación participante se verifica un proceso de categorización de los aspectos esenciales de la realidad, mientras que en la observación de cerca el final del proceso (y es su elemento distintivo) es la elaboración de anécdotas (van Manen, 2003, citado por Ayala Carabajo, 2008, 411).



Reflexionemos

A partir de los dos cuadros anteriores, ¿puede dar dos ejemplos de datos cualitativos?

Etnografía holística

Descripción e interpretación cultural de modo holístico según Álvarez (2008); a continuación, se aprecia una tabla que resume esta metodología:

Etnografía holística: descripción e interpretación cultural general de un contexto			
Fundamento: Asumir ciertos aspectos de la cultura como fundamentales en el entendimiento de la vida humana en todas las sociedades.	Meta: Estudiar la cultura de los grupos con interés de describirla y analizarla como un todo.	Ámbito: Organización social, economía, estructura familiar, religión, política, rituales, educación, patrones de enculturación y conductas rituales.	Metodología: Reunir evidencia empírica a través trabajo de campo, mediante "observación participante" y "entrevista informal" en la cultura que se estudia.

Tabla 2. Etnografía holística
Fuente: propia

Álvarez (2008), refiere que diversos autores han planteado qué es etnografía educativa y etnografía escolar, como método de investigación que deviene de la antropología clásica:

” Práctica etnográfica, es decir, trabajo de campo, el cual debe seguir las características propias de la antropología, con una salvedad, que es el estudio en el contexto de una escuela: observación participante en los centros, contacto con los sujetos estudiados, etc. (Álvarez, 2008, p. 2).

Sierra (2004), refiere técnicas que están inmersas en el trabajo etnográfico en la escuela: observación participante, entrevistas, la elaboración de cuestionarios, historias de vida o el análisis de contenidos de documentos primarios como diarios, fotografías o informes de la institución.



Figura 2.
Fuente: Shutterstock/397699552

Para los docentes, la etnografía permite la participación prolongada en el contexto a estudiar para dar cuenta del punto de vista de “los nativos”. Que son los estudiantes y los propios maestros. Pero además se involucra, la **observación participante** por parte del investigador como “**nativo marginal**” y la descripción reflexiva con carácter **holista** (Álvarez, 2008).



Observación participante

Es una metodología y estrategia de investigación cualitativa, que surge en la sociología y la antropología durante el siglo XX, fue Bronislaw Malinowski el precursor de su desarrollo, sin embargo, por el monopolio del positivismo y la investigación cuantitativa en las ciencias sociales, fue rezagada durante varias décadas (Fagundes, et ál, 2014).

Nativo marginal

Este término corresponde a la observación participante, donde se concibe al investigador como “nativo marginal”, ya que su rol y estatus dentro del grupo social estudiado no debe ser más que un integrante del mismo, en otras palabras, implica ser uno más, esto con la finalidad de integrarse de la mejor manera en la investigación, sin interferir o condicionar el comportamiento o el diario vivir del grupo (Álvarez, 2008).

Holista

Es una tendencia o corriente que analiza los eventos desde una mirada panorámica, concibe lo estudiado como un sistema, donde sus partes se caracterizan por la interdependencia y la interrelación recíproca, es decir, que el sistema no es una mera suma de las partes, y su análisis no debe hacerse fragmentadamente (Definición, s.f.).



Ejemplo

Un ejemplo que se trae para el uso de la etnografía en el aula es una experiencia investigativa, con respecto al tema global de la discapacidad o diversidad funcional de los niños diagnosticados con TDAH, Leavy (2013), explica que, el TDAH se define como un “Síndrome Neurocomportamental frecuente, caracterizado por hiperactividad, impulsividad e inatención, las cuales afectan el desarrollo integral del niño o niña” (Arriada y Otero, 2000, Quirós y Joselevich, 2003). A continuación, la autora presenta conclusiones de su proceso investigativo:

” La observación participante en el aula permitió indagar cuestiones acerca de los comportamientos de los alumnos y alumnas, en particular aquellas atribuidas al TDAH y a las interacciones entre el cuerpo docente y el alumnado. En las clases presenciadas, se presentan contradicciones entre lo que se les exige y lo que se les permite a los alumnos y alumnas; más precisamente en relación con su autonomía, entendida como su capacidad de elegir. Hay una tensión entre la autonomía exigida a los alumnos y alumnas en sus actos y aquella que es permitida por los sujetos adultos en el espacio escolar. Hay una multiplicidad de situaciones mínimas pero permanentes en la cotidianeidad escolar, donde se exige al niño o niña una iniciativa propia que luego se juzga como incorrecta, porque no se adecúa a las pautas establecidas por las personas adultas (Leavy, 2013, p. 682).

Leavy, citando a Anderson (1996); Jacobson (1999); McGinnis (1997); Shrag y Divoky (1975); Zuckerman (2000); precisa que la visión sobre este problema es necesario ubicarla desde una postura sociocultural determinada que permita interpretar las conductas y comportamientos infantiles en contexto.

En síntesis, los maestros en el aula y en la escuela pueden desarrollar trabajo etnográfico. En el ámbito de la sociología de la educación, la etnografía serviría como herramienta investigativa para definir el problema social que es observable en el aula: ejemplo, las relaciones violentas entre los géneros.

Se presenta una síntesis de la etnografía a renglón seguido:

Etnografía	Reflexión antropológica: entendida como trabajo reflexivo y personal, a partir de una investigación previa existente sobre una comunidad o una cultura.
	Carácter constructivo de la realidad investigada, el cual será fundamentalmente de escritorio.
Etnografía educativa y escolar	Sigue características propias de la antropología, con una salvedad, la del estudio en el contexto de una escuela: trabajo de campo, observación participante, contacto con los sujetos estudiados, etc., en ámbitos escolares.
	Surge como consecuencia de seleccionar un campo educativo determinado para realizar etnografía, en este caso, un campo escolar.

Tabla 3. Etnografía y escuela
Fuente: elaborada a partir de Álvarez (2008)



Reflexionemos

Visualice un problema de la escuela donde usted se formó, ¿puede ser estudiado a través de la etnografía educativa y escolar?

Cartografía social pedagógica

Barragán (2016) define la Cartografía Social (CS) como estrategia de intervención social y de investigación que: “a partir de las consideraciones espaciales del terreno busca que las comunidades reconfiguren la territorialidad de los espacios habitados” (p. 250).

La cartografía social también permite conocer cuáles son los imaginarios que el colectivo tiene respecto a determinados temas, lo que concatena muy bien con la investigación fenomenológica, la cartografía social es una herramienta que sirve de insumo para varios métodos de investigación cualitativa.

De igual manera, aparece la “Cartografía Social Pedagógica (CSP), en la que se intenta trasladar ciertos aspectos de la cartografía social al campo de la educación” (Barragán, 2016, p. 250). Agrega el autor que, la CSP se puede entender como una estrategia de investigación y acompañamiento desde la acción colectiva, donde los participantes reflexionan sobre sus prácticas y comprensiones de una problemática común, mediante el levantamiento de un mapa (cartografía) en el que se evidencian las problemáticas que acontecen en los espacios escolares.

Figura 3.
Fuente: Shutterstock/379522990



Valderrama (2013) define los siguientes puntos de encuentro entre la cartografía social y la IAP: en la fase de diagnóstico de necesidades como en la reconstrucción del territorio, mediante acciones como:

- Recrear espacios de posibilidad, espacios para la colectividad, al evidenciar tanto las oportunidades y fortalezas del territorio como las amenazas y debilidades, se orienta al encuentro y propuestas de acción. Además, incorporar elementos que facilitan la formación de redes y nodos de comunicación e interconexión.
- Fortalecer y crear espacios de conexión desde acciones comunes.
- Establecer y consolidar posibles espacios autónomos desconocidos, de autogestión e intervención política en el territorio.
- Dialogar y visualizar tanto situaciones de conflicto como de resistencia a los mismos.
- Visibilizar el territorio con distintas formas de expresión: con el uso de iconos, esquemas, imágenes, a partir de información triangulada desde técnicas como las entrevistas, elementos discursivos.

Los temas de interés en relación con la educación son: la política pública, las relaciones de poder, las didácticas, la socioafectividad, la teoría de la educación, la economía, la evaluación, entre otros.

La cartografía social además implica que los agentes que la usan en un proceso de investigación transformen sus prácticas o solucionen sus problemas. De allí que Barragán (2016), sugiera su vínculo con la Investigación Acción Participativa (IAP), por las dinámicas de elaboración de los mapas, pero además por los acuerdos que surgen entre los agentes.



Ejemplo

Un ejemplo del uso de la cartografía social pedagógica es a través de los problemas del género:

” Todas las teorías de género desenmascaran la existencia de la indiscutible opresión de la mujer. Prevalece el entendimiento que considera que el sistema de género está construido en tres niveles: estructural (sustentado por la división social del trabajo; institucional) conformado por normas y regulaciones que guían la distribución de recursos y oportunidades entre hombres y mujeres; y simbólica enmarcada por conceptos, mentalidades y representaciones colectivas de feminidad y masculinidad (Stromquist, 2006, p. 363).

Agrega la autora que las teorías de género y educación refieren que

” La escuela está activamente involucrada en la construcción del género, aunque reconocen la naturaleza reproductora de la escolaridad, cuyo conocimiento y práctica diaria construye a partir de normas tradicionales y valores que colocan masculinidad y feminidad radicalmente en oposición (Dillabough y Arnot, 2000; Lee, 2000; Davies, 2000) (Barragán, 2016, p. 364).

Pero a su vez, reitera su potencial para la transformación de la conciencia y las relaciones entre géneros.

La posibilidad de trabajar el género en la escuela a través de la cartografía social pedagógica, consiste en mapear conflictos, percepciones, imaginarios, escenarios escolares donde se presentan los problemas por la diferencia de género.



Instrucción

Apreciemos el siguiente ejemplo dentro de una clase. Para esto lo invito a revisar el recurso de aprendizaje: demostración de roles, dispuesto en la plataforma.



Reflexionemos

¿Puede relacionar algún problema de su comunidad con un problema de la escuela a partir de la cartografía social pedagógica?

Investigación acción

Elliot (2000) refiere que la investigación acción se relaciona con los problemas prácticos cotidianos experimentados por los profesores, en vez de con los “problemas teóricos” definidos por los investigadores puros en el entorno de una disciplina del saber. A partir de allí enuncia las posibilidades de trabajo:

La investigación acción en las escuelas analiza las acciones humanas y las situaciones sociales experimentadas por los profesores como:

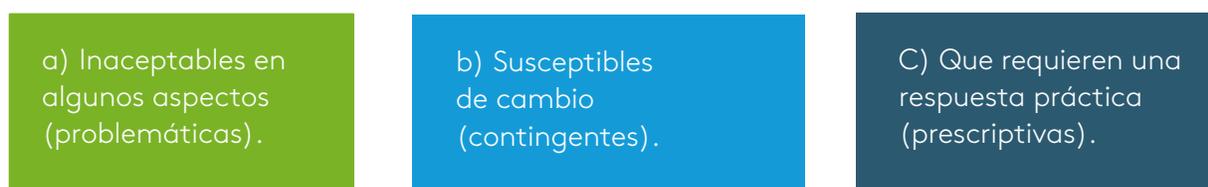


Figura 4.
Fuente: propia

Elliot precisa que en la investigación acción:

Se adopta una postura teórica según la cual la acción emprendida para cambiar la situación se suspende temporalmente hasta conseguir una comprensión más profunda del problema práctico en cuestión.

¡Importante!

Al explicar “lo que sucede”, la investigación acción construye un “guion” sobre el hecho en cuestión, relacionándolo con un contexto de contingencias mutuamente interdependientes. Este “guion” se denomina a veces “estudio de casos”.

Todos los agentes escolares participan de la definición e interpretación de los problemas planteados, respetando su lenguaje, es decir, **se aproxima como ninguna otra corriente a la valoración del sentido común**. El diálogo con los agentes es una exigencia continua, así, como un flujo libre de información. De esta manera el estatus epistemológico de todos queda en igualdad. Aclara el autor que la investigación acción busca transformar las realidades escola-

res, por ello tiene un nexo directo con las corrientes marxistas de la sociología de la educación, pues reconoce la capacidad de agencia de toda la comunidad educativa.

Colmenares y Piñero (2008), clasifican la investigación acción en varias modalidades:

- Modalidad técnica: diseñar y aplicar un plan de intervención eficaz para la mejora de habilidades profesionales y resolución de problemas.

- Modalidad práctica: busca desarrollar el pensamiento práctico, hace uso de la reflexión y el diálogo, transforma ideas y amplía la comprensión. Los agentes externos cumplen el papel de asesores, consultores. Agrega que en esta modalidad se destacan según Latorre (2003), los trabajos de Stenhouse (1998) y de Elliott (1993).
- Modalidad crítica o emancipadora: incorpora las finalidades de las otras modalidades, pero le añade la emancipación de los participantes a través de una transformación profunda de las organizaciones sociales, lucha por un contexto social más justo y democrático a través de la reflexión crítica.

Por tanto, la investigación acción se presenta no solo como un método de investigación, sino como una herramienta epistémica orientada hacia el cambio educativo, definen Colmenares y Piñero (2008). A su vez refieren la diversidad de técnicas usadas: registros anecdóticos, notas de campo, observadores externos, registros en audio, video y fotográficos, descripciones ecológicas del comportamiento, entrevistas, cuestionarios, pruebas de rendimiento de los alumnos, técnicas sociométricas, pruebas documentales, diarios, relatos autobiográficos, escritos de ficción, estudio de casos, grupos focales de discusión, testimonios focalizados, círculos de reflexión, entre otros.



Instrucción

Se invita a realizar la lectura complementaria sobre un proceso de investigación en este orden.

A Call to action: why we need more practitioner research



Kimberly Hill Campbell

Para complementar este tema, se presenta el recurso de aprendizaje: organizador gráfico, el cual puede visitar en la página principal del eje.



Reflexionemos

¿En qué puede aportar la investigación acción educativa en su proceso formativo?

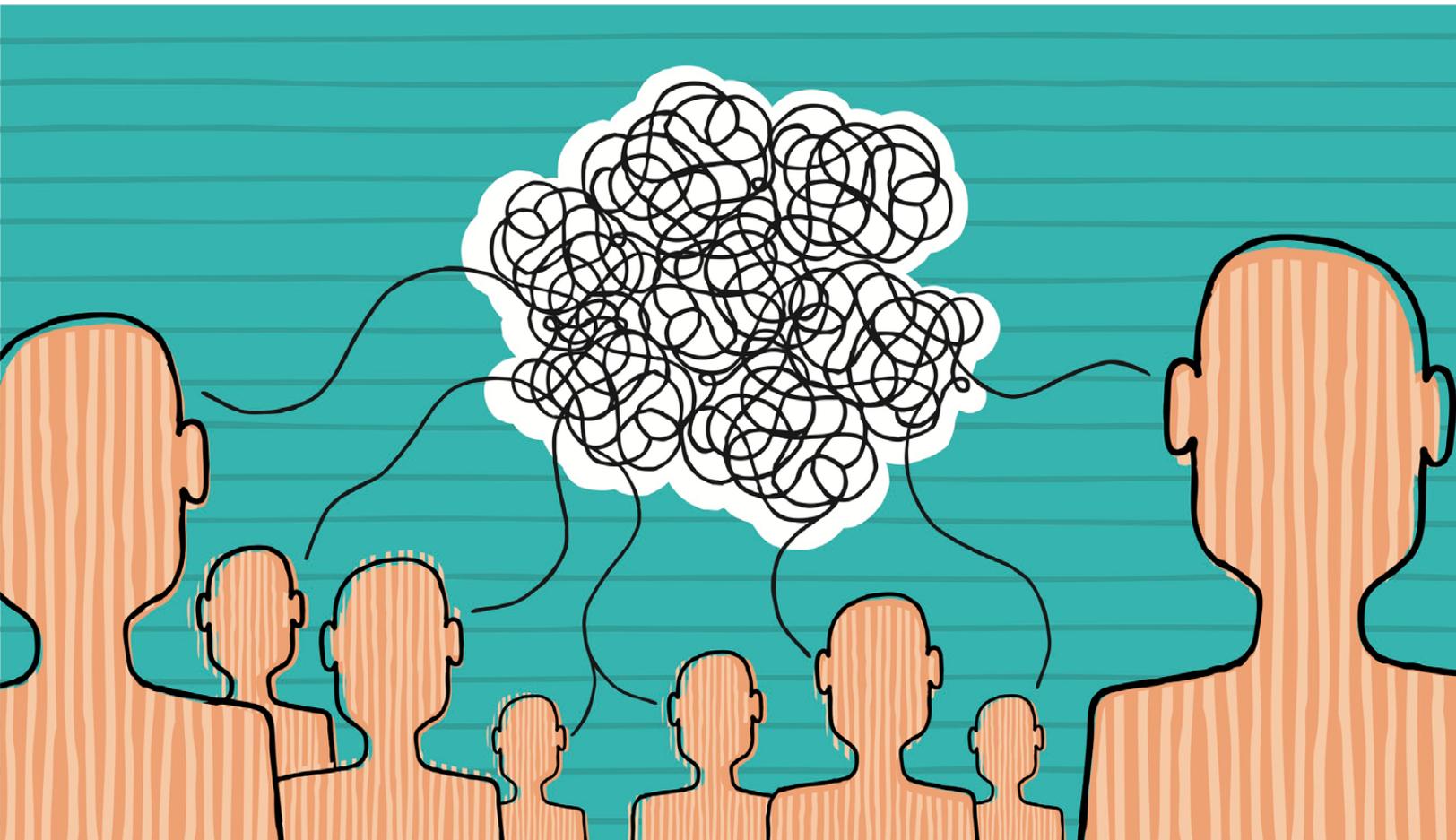


Figura 5.

Fuente: Shutterstock/133525103

Álvarez (2008), explica sobre la etnografía de la comunicación los elementos que la constituyen:

- Fundamentos: la antropología, sociología, sociolingüística y la comunicación no verbal.
- Supuestos: asumen que ambas comunicación verbal y no verbal, son culturalmente modeladas, aunque las personas en interacción no tengan conciencia de ello.
- Meta: estudiar los patrones de interacción social entre miembros de un grupo cultural o de diferentes grupos culturales. Se interesan por los patrones del **cara a cara** de la interacción.



Cara a cara

Es la explicación de la interacción social desde las corrientes fenomenológicas, donde los agentes construyen la sociedad en los momentos de la interacción social y en el marco de una situación social, que se puede dar en la vida cotidiana.

- Metodología: usan la observación participante, audio o video de interacciones que ocurren naturalmente, seleccionan segmentos para el análisis detallado, los codifican y analizan cualitativa o cuantitativamente.

Esta metodología permitiría estudiar problemas sociológicos al interior de la escuela como los atinentes a la eficacia del capital cultural (Bourdieu, 2014) de los estudiantes, que explica la manera como los más excluidos son los que más expulsa el sistema escolar, por cuanto no tienen el capital cultural suficiente necesario para permanecer y graduarse. **La etnografía de la comunicación, puede valorar las**

diferencias en los usos del lenguaje y la exclusión que se hace de sujetos que vienen de poblaciones rurales y de sectores urbano populares, pues la escuela desprecia su lenguaje y lo corrige de manera permanente. Si bien su tarea como institución es colocar unos mínimos de acceso al conocimiento, en el ámbito del lenguaje se ve como unas culturas se validan en la escuela en un proceso de selección cultural de carácter arbitrario donde una cultura se impone sobre otras, por tanto, las culturas de origen del estudiantado son rechazadas en la escuela. Así las formas de hablar en la escuela y el aula son dos temas que los maestros pueden trabajar desde una perspectiva sociológica.



Reflexionemos

La etnografía de la comunicación, ¿le da alguna idea para su formación como licenciado?



Instrucción

A continuación, se propone desarrollar la actividad de aprendizaje: crucigrama, disponible en la página principal del eje.

Herramientas comunicativas en la escuela



Chávez, Austillos y Artavia (2017), plantean que tradicionalmente:

”

La comunicación se ha concebido como la relación que se manifiesta en la interacción de cuatro elementos del modelo clásico comunicativo: emisor, receptor, mensaje y contexto. No obstante, este proceso no es claro en cuanto a reflejar las diferencias existentes entre cada elemento, ni confiere a cada componente el lugar que le corresponde, añaden los autores que: si se controla el contexto también se puede controlar gran parte de las estructuras del lenguaje; por su parte, los usuarios del lenguaje deben tener claro que no solamente forman modelos mentales de los eventos sobre los que hablan, sino que también forman modelos de los eventos en los cuales participan, por ello en la comunicación que se muestra en las lecciones, estos elementos adquieren relevancia (p. 98).

Recuérdese la experiencia estudiantil que todas las personas han vivido en la escuela. En el presente acápite se van a exponer herramientas conocidas por cualquier colombiano que haya asistido a las aulas de primaria o secundaria. Una precisión necesaria, puede ser que, la herramienta didáctica sencilla o compleja, implica la propuesta didáctica del maestro, que le saca partido de acuerdo con el sentido que le otorgue a un concepto, un contenido, una temática, un eje problema, etc. **Elementos básicos no se usan en ocasiones o se dejan perder oportunidades de aprendizaje porque no se logra acceder a elementos complejos, ejemplo: un tablero inteligente o un software educativo.**

El periódico mural

Es un medio de comunicación generado por alumnos para la divulgación de tradiciones y costumbres, necesidades, problemáticas, arte, cultura, conflictos que puedan generar debates en las aulas o en la escuela, entre otros.

Objetivos

- Fomentar el diálogo.
- Activar aspectos comunicativos con relación a críticas ideológicas y la tolerancia a la diversidad.
- Desarrollar capacidad crítica y analítica.

Utilidad

El periódico mural puede cumplir la función de estructurar la opinión pública en la escuela, para generar un pensamiento crítico, frente a temas de coyuntura o de interés general en la institución educativa. Formar en procesos sencillos de rastreo, es una técnica que, empleada en el aula o en la comunidad circundante, en una primera etapa logra objetivar la mirada sobre un problema, que supere el sentido común y los juicios de valor, para dar lugar a opiniones informadas y sustentadas.

Con relación a la necesidad de divulgación frente a problemáticas relacionadas,

desde el periódico mural se fortalece la participación de los agentes afectados directamente, en tanto sus condiciones buscan ser reivindicadas y aceptadas.



Figura 6. Periódico mural
Fuente: <http://maestroricardo2015.blogspot.com.co/2015/11/mural-de-transparencia-escuela-bernardo.html>

Conexión con metodologías

En torno a esta herramienta, la Investigación Acción Participativa en el aula introduce una dinámica de indagación erguida por la comunidad, según sus opiniones; dirigiendo así la participación en el periódico como un medio que visibilizaría problemáticas, conocimiento de rasgos culturales, entre otros. También **con la etnografía tiene una conexión para la elaboración de crónicas periodísticas.**

Cualquier estudiante puede cumplir el rol de periodista en su propia escuela y rastrear conflictos como el *bullying*, la exclusión social, las burlas por la manera de hablar, conflictos de género, homofobia, las rivalidades que causa el fútbol, el problema de la construcción de las identidades.



Visitar página

Se escribe la dirección de un:

Manual para elaboración de periódico mural: <https://creacionliteraria.net/2012/06/el-periodico-mural/>

Con el objeto de que se reconozcan los elementos básicos de esta herramienta y se haga uso de ella.

Emisora escolar



Figura 7.

Fuente: Shutterstock/498395695

Es un medio de divulgación radial enfocado en dos perspectivas: escolar y comunitaria. A lo largo de todo el país tanto en zonas urbanas como rurales el espectro radioeléctrico, está disponible para ser usado para comunicaciones radiales. **Las radios libres, pugnan por que ese espectro sea de uso abierto y no esté al servicio de las empresas privadas, quienes a través de los espacios publicitarios compran los derechos a la información, y por estar valorada como un servicio que se alquila, no puede ser independiente la palabra que allí se emite.**

Por otro lado, las radios independientes, las radios comunitarias y una tercera categoría: las radios universitarias no pueden competir con las grandes cadenas radiales de la empresa privada, pues el interés de todas estas es de carácter público, educativo y emancipador, cuando se dedican a plantear temas y enfoques críticos.

Frente a las radios comunitarias, Reporteros Sin Fronteras (2017) denuncia que los medios de comunicación de las zonas más excluidas sufren presiones de políticos, del crimen organizado y de las propias autoridades. Las escuelas pueden hacer uso de los programas creados por estas emisoras comunitarias, para debatir temas de interés general, desarrollar contenidos de las clases, posibilitar la comunicación entre escuelas, estudiantes y docentes de diferentes veredas, municipios y demás.



En el caso de las emisoras escolares, la situación es más sencilla en tanto, se usan recursos como los parlantes y el equipo de sonido del colegio sus emisiones.

Objetivos

- Visibilizar problemáticas circundantes sobre la cotidianidad en la escuela y en el sector.
- Permitir un espacio de difusión de perspectivas, que confluyan con la tolerancia y respeto a la diversidad y equidad.
- Generar un espacio de reflexión a través de contenidos musicales y de participación social/ciudadana.

Utilidad

El alcance de la transmisión radial, comprende no solo una instalación educativa sino a toda una comunidad bajo un sector. En esto, es posible presentar un trabajo de reflexión y de necesidad de progreso y evolución frente a las dinámicas sociales actuales y cómo pueden ser replanteadas.

Conexión con metodologías

Es necesario trabajar bajo la Investigación Acción Participativa, a raíz de una difusión de problemáticas encontradas a partir de un colectivo, en función a él y en correspondencia a su cotidianidad.

Se dejan como sugerencia dos programas importantes de universidades públicas, para que sean escuchados en diferentes horarios y que tratan problemáticas sociales, que se pueden referir en clase con el estudiantado de la secundaria:

- Programa: Voces ciudadanas.
- Día: martes de 7:00 a 9:00 p.m.
- Dirección web: <https://tunein.com/radio/Emisora-Cultural-Universidad-de-Antioquia-1410-s129247/>
- Programa: UN análisis saber para interpretar.
- Día: lunes a viernes 5:30 a.m.
- Dirección web: <http://unradio.unal.edu.co>
- Datos importantes para oyentes: #UNAL_Radio, @985unradio, @unimedios, @unradiomedellin



Visitar página

Se invita a realizar la segunda lectura complementaria que reflexiona sobre el tema de los medios comunitarios de comunicación.

Medios comunitarios como ejercicio de ciudadanía comunicativa: experiencias desde Argentina y Ecuador

Mauro Cerbino y Francesca Belotti

Semillero de investigación

Desde un ambiente escolar, se procura estudiar en torno a las problemáticas circundantes bajo la finalidad de dilucidar las causas, consecuencias y desarrollos de estos espacios para presentar una alternativa, un replanteamiento o una propuesta, y establecer dinámicas para un mejor vivir en colectivo. Los semilleros de investigación como espacios académicos o también extracurriculares son originalmente procesos universitarios, donde se va forjando la formación y la práctica investigativa con uno o varios docentes y un grupo exclusivo de estudiantes interesados en una temática que es la razón de ser del semillero.

En la escuela primaria, secundaria y media, se pueden crear semilleros que se ajusten a las inquietudes sociales del estudiantado o a problemas que los maestros detecten en su ejercicio profesional. Pueden estar configurados por una o varias disciplinas, tener proyectos específicos, presentar resultados de procesos en el mediano y largo plazo.

Objetivos

- Incursionar con la población infantil y o adolescente en el desarrollo de habilidades de investigación, juicio y estudio frente a una población, como un fenómeno en sí.
- Dedicar un espacio a la crítica social enfocada a las falencias, fortalezas y necesidades de cierta población tanto en la escuela como en su sector.
- Mitigar la exclusión que producen paradigmas de acción que ignoran la diversidad y los derechos de igualdad y equidad.

Utilidad

El semillero de investigación procura el fortalecimiento de capacidades de juicio y cuestionamiento en torno a una crítica social y humana activa; en tanto, su desarrollo parta sobre una población

escolar, el fomento por el estudio del espacio y de sí mismo, y los temas que trabaje aporten al conocimiento colectivo. Mediante los semilleros se puede producir conocimiento y posicionar la ciencia en la escuela (Aldana, 2010).



Figura 8.
Fuente: Shutterstock/405850006

Pertinencia según metodologías

A raíz de la naturaleza de esta herramienta, todas las metodologías planteadas son fundamentales en torno a la generación de respuestas basadas en problemáticas; así, la elección de una metodología se verá ligada a las inclinaciones del estudiante, según acceso a recursos y a la objetividad con relación al método más eficaz. Así, partiendo, por ejemplo, de preguntas sociales de los estudiantes, enlazados a sus contextos. Ejemplo: empatía racial, cada metodología permitiría el abordaje del tema, conflictos de género, disparidades en el lenguaje, fracaso escolar, violencias escolares.



Ejemplo

Un ejemplo de ello es el trabajo de una docente de la ciudad de Medellín, adscrita al programa Ondas de Colciencias: “escuchar a los niños y a partir de las preguntas que ellos hacen yo armo proyectos de investigación que dinamizo durante el año y luego van surgiendo otros proyectos de acuerdo con las preguntas que ellos van haciendo”, además:



El desarrollo de los proyectos investigativos ha llevado a los niños y a los profesores a participar en ferias de la ciencia a nivel nacional e internacional, por ejemplo, en 2014, cuando viajaron a México con muchachos de 11º, con el proyecto llamado Ayudas didácticas como aliadas de las matemáticas, gracias al apoyo del Parque Explora. Además, se han articulado a programas y universidades como Ondas de Colciencias, CTA, universidad EIA, Facultad de Medicina de la UPB, Universidad de Antioquia y Eafit (Villa, 2017, p. 1).

Herramienta: canal de medios en la web

Elemento que permite emplear las herramientas audiovisuales y tecnologías de la comunicación como medio de visualización e interacción de las comunidades educativas con los actores sociales.

Objetivos

- Visibilizar situaciones cotidianas en las cuales se reconocen aspectos de asimetrías de poder y clase, género, racismo, entre otros presentes en la dinámica escolar.
- Generar un espacio de difusión y análisis crítico de los contextos educativos y los discursos de los medios de comunicación.
- Utilización de las TIC, y demás herramientas tecnologías para la divulgación, análisis y comprensión de los contextos escolares.

Utilidad

El empleo de los medios de comunicación de acceso masivo como herramientas que permitan generar conciencia y una lectura crítica y analítica de las situaciones, promoviendo en estudiantes y alumnos elementos de divulgación y discusión de sus perspectivas.

Metodología sugerida: Investigación Acción Participativa.



¡Importante!

Como la investigación acción considera la situación desde el punto de vista de los participantes, describirá y explicará todo lo que sucede; con el mismo lenguaje utilizado por ellos, es decir, con el lenguaje de sentido común que la gente usa para describir y explicar las acciones humanas y las situaciones sociales en la vida diaria (Elliot, 2000).



Instrucción

Se invita a desarrollar la siguiente actividad de aprendizaje, que permite valorar críticamente la relación de las TIC y sociedad: caso simulado, la encuentra disponible en la página principal del eje.

Herramienta: revista escolar

Publicación empleada como un instrumento del cual pueden disponer los centros escolares, para divulgar el que hacer educativo, ser un medio de comunicación y diálogo entre los actores que allí confluyen y otros externos, ello con el enfoque cartográfico desde sus diferentes aristas, como un medio que les permite reconocer, profundizar y plasmar las dinámicas sociales que confluyen en el ambiente educativo.

Figura 9.
Fuente: Shutterstock/182289353



Objetivos

Aplicación de las diferentes cartografías como medio de caracterización y visualización de problemáticas en el ambiente educativo.

- Fortalecer diferentes formas de redacción, discusión y expresión de las inconformidades presentes en la escuela.
- Fomentar las capacidades de caracterización, diferenciación y relacionamiento de las dinámicas sociales, económicas y culturales.

Utilidad

Permitir un manejo interdisciplinar de los contenidos y abordajes promoviendo la formación personal y conjunta y las discusiones integrales frente a los contextos educativos, propiciando así dinámicas de colaboración y cohesión social como a su vez el fortalecimiento frente a la lectura crítica de su contexto y la diversidad de formas de expresión.

Metodología sugerida cartografía social

En este contexto, la cartografía como representación de lo físico siempre está cargada de las intencionalidades políticas de su elaboración, de los horizontes ideológicos de su lectura y, a la vez, no se circunscribe al mapa que representa exclusivamente lo geográfico, sino que designa las formas de representar aquellos espacios no visibles que se escapan a las representaciones gráficas y que permanecen en la cultura mediante la delimitación del territorio (Barragán, 2016).

Práctica social de aplicaciones móviles en redes sociales

A través de aplicaciones móviles enfocadas en comunicación (véase, WhatsApp, Messenger, entre otras), se generan grupos de chat con interés en comunicación de necesidades y problemáticas en la institución, de directivos a estudiantes, estudiantes a estudiantes y estudiantes a directivos.

Objetivos

- Usar redes de interacción móviles para generar espacios en realidad abiertos de comunicación.
- Fortalecer y afianzar la confianza por parte de los estudiantes para con sus directivos, estableciendo un marco de “pares comunicativos”.

- Crear un espacio que facilite la comunicación entre individuos en torno a posibles problemáticas en la escuela y su comunidad.

Utilidad

Formar el reconocimiento crítico de las formas en que nos comunicamos, desestructurando los lugares comunes en los cuales se ubican las redes sociales, con la oportunidad de resignificar los lenguajes y discursos que allí se reproducen.



Figura 10.
Fuente: Shutterstock/554621557

Metodología sugerida - Investigación Acción Participativa

El discurso pedagógico construye una normatividad sobre cómo debe comportarse el alumno o alumna, al mismo tiempo que alimenta **representaciones sociales** sobre cómo deberían ser los niños. Las representaciones sociales se configuran como un “conocimiento práctico” elaborado socialmente, que interviene en la realidad compartida por un grupo social (Moscovici, 1978).



Se espera que las actividades y procesos sugeridos en el eje y las nociones aportadas en el módulo, contribuyan al proceso formativo.



Representaciones sociales

Son construcciones simbólicas que se crean y recrean en las interacciones sociales, se caracteriza por ser dinámica; por ejemplo, se manifiesta en un grupo humano en los mitos, creencias y forma de pensar, su función principal es darle un significado a la realidad social y cotidianidad, todo aquello que es desconocido, le otorga cercanía y familiaridad, permite la comunicación entre las personas, así como el pensamiento colectivo (Materán, 2008).

Aldana, L. (2010). Creando semilleros de investigación en la escuela. *Revista Góndola*, 5(1), 3-10.

Álvarez, C. (2008). La etnografía como modelo de investigación en educación. *Gaceta de Antropología*, 24(1), 1-15.

Ayala, R. (2008). La metodología fenomenológico-hermenéutica de m. Van manen en el campo de la investigación educativa. Posibilidades y primeras experiencias. *Revista de Investigación Educativa*, 26(2), 409 – 430.

Barragán, D. (2016). Cartografía social pedagógica: entre teoría y metodología. *Revista Colombiana de Educación*, (70), 247-285.

Bourdieu, P. (2014). La escuela como fuerza conservadora: desigualdades escolares y culturales. *Cuadernos de Pedagogía Crítica*, (1), 1-12.

Calderón, J., y López, D. (s.f.). *Orlando Fals Borda y la investigación acción participativa: aportes en el proceso de formación para la transformación*. Recuperado de <http://www.javeriana.edu.co/blogs/boviedo/files/pedagogc3adas-eman-lc3b3pez-cardona-y-calderc3b3n.pdf>

Chávez, F., Austillos, M., y Artavia, A. (2017). El lenguaje docente como una forma de exclusión educativa en las aulas universitarias. *Revista Folios*, (46), 97-104.

Colmenares, A., y Piñero, M. (2008). La investigación acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. *Laurus*, 14(27), 96-114.

Cuñat, R. (s.f.). *Aplicación de la teoría fundamentada (Grounded Theory) al estudio del proceso de creación de Empresas*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2499458.pdf>

Definición.de. (s.f.). *Definición de holística*. Recuperado de <https://definicion.de/holistica/>

Elliot, J. (2000). *¿En qué consiste la investigación-acción en la escuela? En "La investigación-acción en educación"*. España: Ediciones Morata, S. L.

Fagundes, K., et ál. (2014). Hablando de la observación participante en la investigación cualitativa en el proceso salud-enfermedad. *Artículos especiales metodología cualitativa*, 23(1-2), 75-79.

Lacolla, L. (2005). Representaciones sociales: una manera de entender las ideas de nuestros alumnos. *Revista Electrónica de la Red de Investigación Educativa*, 1(3), 1-17.

Leavy, P. (2013). "¿Trastorno o mala educación?" Reflexiones desde la antropología de la niñez sobre un caso de TDAH en el ámbito escolar. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 11(2), 675-688.

Materán, A. (2008). Las representaciones sociales: un referente teórico para la investigación educativa. *Geoenseñanza*, 13(2), 243-248.

Quecedo, R., y Castaño, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de Psicodidáctica*, (14), 5-39.

Reporteros Sin Fronteras (2017). *Radios comunitarias en América Latina, un medio esencial y frágil al servicio de la población*. Recuperado de <https://rsf.org/es/noticias/radios-comunitarias-en-america-latina-un-medio-esencial-y-fragil-al-servicio-de-la-poblacion>

Rincón, J. (2014). Pensamiento crítico en Fals Borda: hacia una filosofía de la educación en perspectiva latinoamericana. *Cuadernos de Filosofía Latinoamericana*, 36(112), 171-203.

Sierra, C. (2004). Etnografía escolar, etnografía de la educación. *Revista de Educación*, (334), 165-176.

Stromquist, N. (2006). Una cartografía social del género en educación. *Educ. Soc., Campinas*, 27(95), 361-383.

Valderrama, R. (2013). Diagnóstico participativo con cartografía social. Innovaciones en metodología Investigación-Acción Participativa (IAP). *Anduli, Revista Andaluza de Ciencias Sociales*, (12), 53-65.

Villa, D. (2017). Una estrategia para que los niños disfruten de ir a la escuela. *El Mundo.com*. Recuperado de <http://www./noticia/Una-estrategia-para-que-los-ninos-disfruten-de-ir-a-la-escuela/353426>

Esta obra se terminó de editar en el mes de Septiembre 2018
Tipografía BrownStd Light, 12 puntos
Bogotá D.C,-Colombia.



AREANDINA

Fundación Universitaria del Área Andina

MIEMBRO DE LA RED

ILUMNO