

El lenguaje –construcción social de la realidad– contenido de la sociología de la educación

Por José Angel LOPEZ HERRERIAS

1. «Ratio» histórico cultural de la Sociología

La Sociología de la Educación, fundamentada en la dimensión antropológica de la relación, que se vive en la «sociedad» y en el proyecto individual y grupal de la «educación», no ha sido una constante en el tiempo.

Usando, lo que es base metodológica del análisis y estudio de la estructura escolar EN y DESDE el contexto de la sociedad, esto es, la indagación por el «constructo» de realidad que hay en la actividad de cada elemento del sistema, por cada grupo social e histórico, pretendemos captar la justificación del por qué la Sociología, la Sociología de la Educación y de la «nueva» Sociología de la Educación.

Las «realidades» de la nueva SE son fundamentalmente dos: a) la vivienda de lo grupal, como realidad primigenia que recoge y opera dentro del sistema escolar, y b) la conciencia de que los problemas, las hipótesis que se le ofrecen al investigador, no son mera enumeración de variables, ni de correlación de dependencia o causalidad entre las variables, sino de profundizar en el campo de creación de realidad, que cada sociedad y cada sistema escolar, a través de sus ideologizaciones, permite construir.

Cada momento cultural posibilita la presencia «antropogénica» de una determinada manera. El hombre no viene determinado absolutamente a ser esto o lo otro, por las condiciones de la existencia, pero la existencia sí es marco donde se hace efectiva la «Conciencia posible».

El conocimiento del hombre como «socius» es una preocupación larga en la historia de la cultura occidental. Ahora bien, sólo en el entresijo de determinadas condiciones reales, ese conocimiento del hombre, como ser en sociedad, se desenvuelve dentro de los parámetros de independencia y científicidad.

Preguntarse por las condiciones reales que posibilitaron la actividad sociológica es preguntarse por la «ratio» que provocó la vuelta del hom-

bre sobre sí mismo, como objeto de conocimiento, organizable en esquemas positivistas de conocimiento, independiente de planteamientos teológicos, cosmogónicos o metafísicos.

Es curioso significar, como lo hace Garmendia (1) que la Sociología como ciencia aparece en un momento determinado de conciencia de «revolución», de «crisis». No para ser una ciencia descriptiva, positivista, funcionalista, surge la Sociología, sino para dar respuesta a los problemas del hombre «en crisis». No es una ciencia «desde el equilibrio», sino «desde el problematismo», al menos de una conciencia dominante y progresiva en la cultura occidental. La conciencia de la burguesía, conciencia «realizada» frente a los estamentos y poderes precedentes, en diálogo con los cuáles se ha ido haciendo la «conciencia de crisis».

Cita Garmendia a Friedrich Jonas, «Geschichte der Soziologie» (Hamburgo, Rowohlt, 1968, vol., 1, p., 11) «La historia de la sociología comienza con la separación Estado-sociedad. Desde la misma Antigüedad conocemos una teoría del Estado o filosofía del Estado. Es preciso esperar a la Edad Moderna y Contemporánea para que la sociedad aparezca como un objeto sometido a leyes propias y, en consecuencia, susceptible de trabajo científico».

No es del todo exacta la opinión del autor alemán. No entiendo tampoco como Garmendia, desde su ferviente aceptación del pensamiento de Gouddner, («The coming crisis of Western Sociologie», Basic Books, N. York, 1970, p. 12): «La sociología tiene un carácter dialéctico y contiene dimensiones represivas y liberadoras. La puesta en marcha y posterior desarrollo de su potencial liberador dependerá considerablemente de la penetración de una crítica histórica de la sociología como teoría y como institución social», confunde una concomitancia ex post facto, con la básica y real fuente de la «multivariabilidad plural» que provoca y aparece en el final del siglo XVIII y XIX.

Creo que son, precisamente, Marx y Engels, en el «Manifiesto Comunista» (en Obras Escogidas, ed., Progreso, t. I, p., 22) quienes afrontan la «ratio» sociológica del nuevo orden social que posibilita la aparición de la «Sociología». La «separación de Estado-sociedad» es una consecuencia de otro fenómeno. Es una construcción de la realidad, distinta a las anteriores, pero «construcción» de un estilo nuevo de entenderse con las cosas, las ideas y los otros.

Dicen Marx y Engels: «Dondequiera que ha conquistado el poder, la burguesía ha destruído las relaciones feudales, patriarcales, idílicas. Las abigarradas ligaduras feudales que ataban al hombre a sus «superiores naturales» las ha desgarrado sin piedad para no dejar subsistir otro vínculo entre los hombres que el frío interés, el cruel «pago al contado»... Ha hecho de la dignidad personal un simple valor de cambio. Ha sustituido las nu-

(1) GARMENDIA, J. A.: «Sociología. Claves para el estudio y transformación de la estructura social». Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas, 1979.

merosas libertades escrituradas y bien adquiridas por la única y desalmada libertad de comercio. En una palabra, en lugar de la explotación vedada por ilusiones religiosas y políticas, ha establecido una explotación abierta, descarada, directa y brutal».

La marcha histórica de la burguesía ha trastocado las relaciones de producción, convivencia y construcción de lo real desde el siglo XIII-XIV hasta el siglo XIX.

La Revolución Francesa, tras todo el largo dominio de la diosa Razón, de la Ilustración Francesa, tras el siglo de la ciencia físico-matemática del deísmo inglés, es la afirmación de un nuevo orden social, frente al estamentalismo jerárquico, metafísico y absolutista de la «construcción» anterior (2).

Tanto los sociólogos revolucionarios utópicos (Saint-Simon, Fourier,...) como los sociólogos científicos, consolidadores de la nueva «construcción» de la realidad, consolidada y equilibrada, (Comte, Durkheim,...) son la expresión consciente de una nueva realidad, de un nuevo nivel de «antropogenización» de las formas culturales, grupales y personales.

La «ratio» histórico-cultural del nacimiento de la Sociología en la primera mitad del siglo XIX radica en la presencia histórica de una clase social, la burguesía, independiente, positivista, pragmática y racionalista, que lucha por imponer la «construcción» de la realidad elaborada por su «razón natural» en lucha con otras clases y sus razones.

El nacimiento de la Sociología supone una «naturalización» de las relaciones Estado-sociedad, de las ideas que salvaguardaban las relaciones sociales, de los centros de poder, de las leyes,...

Gómez Arboleya (en «Historia de la estructura y del pensamiento social», Madrid, Instituto de Estudios Políticos, 1957, p., 414) resume bien todas estas ideas: «La Ilustración enseña al hombre que es un ser sensible, capaz de formar pensamientos y adquirir ideas morales. De ellos se derivan sus derechos. El mantenimiento de estos derechos es la única razón para la constitución y subsistencia de sociedades políticas. Como en ello coinciden todos los hombres, la libertad se mantiene mediante la igualdad y el voto de la mayoría. Cada individuo, para seguir su propia razón y no forzar a sus semejantes, tiene que aceptar la mayoría como el carácter fundamental de la verdad. Primero, en América y, luego, en Francia, avanza el proceso de liberación. El final será el triunfo de la libertad, de la razón y de la ciencia. Las ciencias se han constituido históricamente, según un avance gradual. Matemáticas, física, química, ciencias naturales, anatomía, fisiología,... El porvenir parece cierto. *La sociedad ha de someterse también al imperio de la ciencia.* (El subrayado es mío). Se puede pensar en una especie de «matemática social» que tenga por objeto los hombres, las cosas o a la vez hombres y cosas. Se tratará de una

(2) SOMBART, W.: «El burgués». Madrid, Alianza Editorial, 1972.

especie de estadística social, que colaborará a lo fundamental de la dinámica histórica: al progreso del hombre y de la humanidad (comentario: clara expresión de una especificidad de la «construcción de la realidad» burguesa: confianza), que en las últimas páginas del Tableau toma un carácter concreto: aumento de la media de vida, desarrollo de las facultades humanas, y dirección, por tanto, del hombre, a un «paraíso que ha sabido crear con su razón y que le proporcionará los más altos goces».

Hasta aquí la cita de G. Arboleya. «La sociedad ha de someterse también al imperio de la ciencia». En la expresión burguesa, el hombre occidental hace conciencia de libertad, de naturaleza, de razón. Lo «social» ya no es razón de lo Absoluto, de Estado o de cualquier otra «hypostasis». Lo «social» es como realidad «matematizable» expresión de la razón.

«Se tratará de una especie de estadística social». ¡Qué bien recoge esa frase el contexto situacional en que surgió la «sociología» como ciencia descriptiva de datos, frente a un objeto de reflexión filosófica! Inundada de espíritu positivista, la Sociología ha mantenido largo tiempo el principio de Durkheim: «Tratar los fenómenos humanos como si fuesen cosas».

¿Cómo se ha ido manifestando, en el siglo y medio de «historia sociológica» la concreta «ratio» del conocimiento científico de la sociedad?

Se han dado distintas corrientes y manifestaciones de cómo concretar el conocimiento de la «sociedad». Las sistemáticas son variadas en función del esquema categorial y afinidades propias de cada autor.

Garmendia, en la obra citada, hace una breve «ratio histórica» de la Sociología, en los siguientes capítulos:

- Contractualismo, fisiocracia y liberalismo-contractualismo.
- Idealismo, socialismo y positivismo.
- Voluntarismo y funcionalismo.
- Estructuralismo-funcionalismo y análisis de sistemas.

En esta clasificación además de haber una secuencialidad de presentación marcadamente histórica, hay una idea de fondo: demostrar como en más o menos grado, en las manifestaciones de cada escuela, la «sociología» ha sido fiel al auténtico espíritu de donde nació: «La Sociología nace de la revolución. Su objeto lo constituyen las transformaciones sociales, los acontecimientos súbitos, las crisis, las luchas de clases en una sociedad a la que el modo de producción actual introduce en un estado crítico,... La sociología, nacida con la instalación definitiva del modo de producción capitalista (revolución política, revolución industrial,...)» (3).

Lo más positivo de esa preocupación de Garmendia es señalar como las escuelas «ordenancistas», además de desvirtuar el espíritu de la «fuen-

(3) LAPASSADE, G.: «Las claves de la sociología». Barcelona, Laia, 1973, p., 12.

te sociológica», tienden a «burocratizar» al hombre en el «gran orden» del grupo, de la sociedad, que es un campo sintáctico, semejante al funcionalista y estructuralista de la lengua.

El hombre no es un «signo», sino en todo caso y al menos, un proceso vivo, capaz de adaptación y asimilación (4), entrópicamente abierto en un sistema. La sociología dialéctica, frente a la analítica de la sintaxis y el «gran orden».

Resume así Garmendia: «Hay una doble definición del signo: «Por una parte como diferencia interna significante-significado; por otra, como referencia exterior a la cosa. No hay elección posible entre ambas definiciones, porque la una se refiere a la estructura del signo en el sistema y la otra a su función en la frase», de forma que lo semántico debe situarse, por lo menos, a la par de lo sintáctico. El afán por la sintaxis y el «gran orden», en el que el hombre deja de ser el protagonista de la historia reflejaría o delataría el carácter ideológico del estructuralismo en cuanto traducción de la sociedad programada y burocratizada.

Han quedado apuntadas las diferencias fundamentales de enfoque entre funcionalistas y estructuralistas (por ejemplo, tendencia a la reificación en los primeros, al formalismo entre los segundos), aunque también convergencias: no sólo en llamativas deficiencias (respecto de la explicación del cambio: sobre todo en el funcionalismo tradicional y en el estructuralismo sincrónico de operación binaria), sino fundamentalmente en su común perspectiva general de partida. Ambos se despegan, en efecto, del pensamiento sustancializante en beneficio de un estudio de la sociedad como organización. Ambos pueden subsumirse seguramente en la perspectiva del análisis de sistemas, que parece contribuir eficazmente a soslayar dificultades comunes: por ejemplo, la explicación del cambio» (5).

2. «Ratio» histórico-cultural de la Sociología de la Educación

La Sociología de la Educación inicia los desarrollos temáticos incluíbles en ella en las dos últimas décadas del siglo pasado y van tomando relevancia a lo largo del siglo XX.

El siglo XIX, el siglo de la presencia de la conciencia burguesa, de la revolución industrial, de las conquistas populares del poder, de las aceleraciones y descubrimientos científicos, iba a concatenarse con la urgente necesidad de elevar y atender el nivel de entrenamiento y cultura de los pueblos.

Aunque es un poco esquemático y simple hacer girar sólo en torno a un fenómeno la concomitancia de otros muchos, es válido situar en torno

(4) PIAGET, J.: «Psicología de la inteligencia». B. Aires, Psique, 1969.

(5) KUHN, A.: «The logic of social systems». London, Hossey Bass, 1974.

a las «sociedades industrializadas» la creciente demanda y relevancia de educación.

Y es válido porque «sociedad industrializada» no significa sólo dar prioridad a la revolución industrial, sino a todo el conjunto de elementos que se intercondicionan —básicos e ideológicos— en esa nueva sociedad como plenamente distinta de la anterior, gremial.

Levitas, M. (6), hace una larga enumeración de las características de las «sociedades industriales» que van a ser la «ratio» concreta de la actividad escolar-educativa de las sociedades modernas.

«1) Las instituciones en donde las actividades laborales son organizadas tienden a aumentar de tamaño. Existen establecimientos que emplean miles de trabajadores.

2) El número de unidades de organización del trabajo tiende a disminuir: la producción se concentra.

.....

15) La educación de un número cada vez mayor de miembros de la sociedad para alcanzar niveles típicos de lo que se denomina educación superior se hace crucial para el desarrollo de la economía

16) En línea general con el desarrollo de las burocracias, la unificación y extensión en forma de sistemas educativos crea complejas burocracias educativas.

17) Las comunicaciones de todo tipo tienden a ser más eficaces.

18) Los medios de comunicación de masas, como caso especial de comunicación eficaz, se convierten en un elemento significativo en el proceso de socialización».

Los puntos 15 y 16 inciden especialmente en el aspecto de la educación. En concreto, el punto 15 desde la perspectiva francesa en la consagración de la «escuela napoleónica», de la «escuela organización, poder, inserción en la sociedad», frente a la que, de una manera utópica y desesperada, el «mayo francés» se alzó y frente a la que la «pedagogía institucional» hace terapia de relaciones humanas y sentido de la escuela.

Las necesidades de la economía y la consiguiente creación de nuevas expectativas en los jóvenes y en los padres son las dos grandes fuentes de expansión educativa. La Sociología de la Educación surge como una «racionalización», una «necesidad de explicación» respecto de las relaciones entre sociedad y educación y respecto de las funciones específicas de la escuela. Así, por ejemplo, las obras de dos pioneros, Dewey y Durkheim (7).

Sin embargo, es preciso matizar que algunos autores diferencian ma-

(6) LEVITAS, M.: «Marxismo y sociología de la educación». Madrid, XXI, 1977.

(7) DEWEY, J.: «Escuela y sociedad», 1899. «Democracy and education», 1916. N. York, MacMillan.

tices de las relaciones entre Sociedad y Educación y los planteamientos teóricos y sólo denominan expresamente «Sociología de la Educación» a la actividad científica con dos décadas de experiencia y que es la más próxima a una teoría general empírica de la sociedad.

Distinguen «Sociología educativa», «Sociología de la Educación» y «Sociología como ciencia de la educación».

La «Sociología Educativa» («Educational Sociology») entiende que el fenómeno educativo es exclusivamente educativo y nada más. En este supuesto, la Sociología tiene el carácter de ciencia auxiliar de la Pedagogía. Se llama a esta orientación «pedagógico-sociológica» y ha predominado hasta no hace mucho en los Estados Unidos: desde la perspectiva pragmática, la Sociología indicaba al pedagogo orientaciones sobre cómo actuar para que el sistema escolar tuviese un más alto rendimiento en el conjunto de la sociedad.

La «Sociología como ciencia de la educación» entiende el fenómeno educativo en su totalidad como algo puramente social y, en consecuencia, la Pedagogía sólo tendrá tareas secundarias, al depender totalmente de la Sociología el análisis y estudio de lo socio-educativo. Es la orientación «filosófico-sociológica». Se entiende esta corriente fuertemente influida por Marx: la educación como una técnica social utilizable para configurar la mentalidad popular. De igual manera, Durkheim reducía el fenómeno educativo a lo social.

Por último, se pretende denominar «Sociología de la Educación» a la que como parte de la Sociología pretende establecer una «teoría empírica del fenómeno educativo en su dimensión estrictamente social».

Una pretensión plagada de problemas. ¿Una teoría empírica del fenómeno educativo?, ¿en su dimensión estrictamente social?. ¿Cómo alcanzar aquél y cómo lograr ésta? ¿Qué es lo estrictamente social? ¿No es estrictamente social el análisis de cómo lo educativo incide y configura —(¿reproduce?: «El manifiesto de la educación» (8)— la representación social?

Creemos que esas distintas matizaciones son «sociología de la educación». Evidentemente, que como ha ocurrido con la historia de la Sociología, en el estudio sociológico de la Educación se dan distintas matizaciones e insistencias de conceptualización en adaptación-asimilación del conjunto real en que se inserta esa praxis socio-educativa.

Lo que sí parece claro si uno se acerca a las elaboraciones científicas respecto de «Sociología de la Educación», desde 1880 hasta 1979, es como, en bloques temporales y en latitudes geo-culturales, la frecuencia temática ha ido cambiando.

Baste señalar a grosso modo y, por tanto, abierto a matizaciones pos-

(8) MENDEL, G. y VOGT, Ch. «El manifiesto de la educación». México, XXI, 1975.

teriores. que se pueden indicar los siguientes bloques temáticos, las siguientes exigencias de «construcción» de la realidad:

— Desde los inicios de los problemas de la «Sociología de la Educación» hasta el período entreguerras, como consecuencia de la primera guerra, precisamente, de la revolución bolchevique y de la nueva conciencia de las relaciones internacionales, además de la progresiva «capitalización» e «industrialización» del mundo.

Los temas de este tiempo son:

— Problemas de base, relaciones entre sociedad y educación, alguien diría que problemas filosóficos, respecto de la sociedad y la educación:

DEWEY, J., «The school and society», Chicago University Press, 1899.

(La influencia que tenían sobre la educación los cambios del mundo moderno).

DURKHEIM, E., «Pédagogie et sociologie», en *Revue de Metaphysique et de morale*, 1903, impreso en «Education et Sociologie», París, Alcan, 1922.

(Cada sociedad prepara a sus ciudadanos a través de la escuela-educación de acuerdo con su civilización).

SMITH, W. R., «An introduction to educational sociology», Boston, Houghton Mifflin, 1917.

ADAMSON, J. E., «The individual and the environment», London, Longmans Green, 1921.

(Una teoría de la educación en relación con la naturaleza, sociedad y el mundo de los valores).

CLARKE, F., «Essays in the politics of education», Johannesburgo, 1923.

PAYNE, G., «Journal of educational sociology», 1927.

(Aplicación de los estudios de Sociología pura a la educación con poca integración de ambas disciplinas).

— Desde la década de los treinta hasta el final de los años cincuenta: hay una dominancia de temas centrados en el estudio de la escuela como institución social, de las relaciones y utilidad de la educación respecto de la sociedad, del progreso, de la igualdad de oportunidades, de las respuestas de la escuela ante el cambio social y su papel en relación con las convulsiones y problemas económicos y políticos. Es la época en que empieza y se desarrolla el estructural-funcionalismo en la Sociología: descripción de la sociedad y de ésta con la institución escolar. Al inicio de los sesenta va a darse una reacción de creatividad en distintos frentes, respecto de la escuela del «gran orden social», como equilibrio y garantía del nuevo orden social y mundial, superador de crisis y contiendas. La crítica surgirá ante la conciencia de que la escuela-educación es manejada por la sociedad

y poco puede hacer por el cambio y la «igualación de oportunidades», como mito democrático y cívico de convivencia:

KILPATRICK, W. H., «The teacher and the society», N. York, Appleton Century, 1937.

(El énfasis sociológico norteamericano: la educación estudiada en relación con la sociedad y la cultura).

STEAD, H. G., «The education and the community», Univ., of London Press, 1942.

(Desafío a la educación inglesa para adaptarse a las nuevas necesidades).

MANNHEIM, K., «Diagnosis of our time», London, K., Paul, 1943.

HARVARD report, «General education in a free society», Harvard University Press, 1946.

(Cómo la educación en una democracia).

COOK, L. A., «A sociological approach to education», N. York, McGraw-Hill, 1950.

(Aplica los conocimientos y técnica sociológicas a todo el proceso educativo, dentro y fuera de la escuela. La educación como un proceso del grupo: (Esto aún tomará más carácter definitorio en el tercer momento a través de la Pedagogía Institucional).

Libro clave para el cambio de perspectiva y del nuevo nivel de compromiso «crítico» de la Sociología de la Educación:

FLOUD, J. E., «Social class and educational opportunity».

HALSEY, A. H., London, Heinemann, 1956.

MARTIN, F. M., (Relación entre educación secundaria y estructura social).

— Llegamos al tercer tiempo considerado, desde el final de la década de los cincuenta hasta el momento actual. Se caracteriza por las siguientes matizaciones:

...una dominancia de esquemas psicológicos y antropológicos en los esquemas básicos de los estudios sociológicos: K., Lewin, Moreno, K., Rogers,...

...una clara diferenciación y matización de distintos grupos socio-culturales y, prácticamente, nacionales: en Francia, la Pedagogía Institucional: crítica de la «institución» escolar establecida; en Inglaterra, crítica del academicismo y abstractivismo, fuente de las relaciones y organización de la actividad escolar (análisis de los «curricula» y del lenguaje: los problemas de la democratización de la Educación Secundaria y la pérdida de nivel;

nuestros mismos problemas quince años después); en Alemania, la im- pronta de la escuela de Frankfurt, más pujante que la de Colonia, movili- zadora de la juventud a través del gancho de la teoría crítica, que estudia los problemas socio-educativos desde la beta de los problemas de ideolo- gía, de significado, de dominancia, de liberación,...; en Estados Unidos, se mantienen superpuestas las actividades del funcionalismo y del criticismo, trasladado desde el Continente a través de personalidades como Marcuse o elaborado entre ellos mismos, sociólogos como Mills y Gouldner...

...una decidida actitud de cambio, crítica y proyección, respecto de to- dos los problemas que plantea la sociedad y la educación: ¿Qué papel jue- ga la educación en las sociedades complicadas de los «Tres Mundos», de la avanzada exigencia tecnológica, de las grandes desigualdades grupales e internacionales, de la inseguridad existencial, amenazadas por múltiples y profundas posibilidades de destrucción? ¿Cómo conseguir una sociedad educada para hacer posible otro tipo de convivencia?

Algunas obras cumbres de lo que me parece gran atisbo de la Sociolo- gía de la Educación actual, haber puesto en tela de juicio el mismo sentido y valor de la Institución, logrando clarificar la eficacia «falseante», «com- petitiva», «no auténtica» que desarrollaba, son:

AUBRY, J. M., «Dynamique des groupes».

St., ARNAUD, Y., Ed., Univ., 1964.

KLEIN, J., «La vie interieure des groupes», Trd., fr., ESF, 1970.

LAPASSADE, G., «L'entrée dans la vie» (essai sur l'inachèvement de l'homme), París, Minuit, 1963.

LOBROT, M., «Teoría de la educación», Barcelona, Fontanella, 1972.

La corriente anglosajona sugiere los siguientes títulos para acercarse al tema central de su novedad, que está profundamente relacionado con el planteamiento metateórico de la «comunicabilidad»:

BERGER, P., «La construcción social de la realidad», B. Aires, Amorrortu, 1973.

BROWN, R., «Knowledge, education and cultural change», London, Tavistick Publications, 1973, (ed.).

YOUNG, F. D., «Knowledge and control». New directions for the socio-logy of education, London, Collier McMillan, 1971.

LAWTON, D., «Class, culture and the curriculum», London, R., and K., Paul, 1975.

BIRNBAUM, G., «Knowledge and ideology in the sociology of education», London, The MacMillan Press, 1977.

Esta nueva dirección, que relaciono y fundamento en la teoría de la comunicación, está a nivel metodológico cercano a la sociología del conocimiento. En «Knowledge and control» Young analiza algunas deficiencias de la sociología convencional de la educación; critica básicamente los primeros trabajos sobre clase social y oportunidades educativas. Indica que esos trabajos pasan por encima del problema básico: «lo que sea ser educado». Young parte de un supuesto metodológico básico, tomado del espíritu de la sociología del conocimiento: no considerar las categorías socio-educativas como absolutas sino como realidades construídas en contextos institucionales determinados. El problema fundamental de Young es estudiar cómo es la organización social del conocimiento en las instituciones educativas; por supuesto en el conjunto de la sociedad, de la que la institución educativa es un subelemento.

Para terminar de centrar este problema de los cambios socio-culturales de la temática educativa en función de las distintas «ratio» sociológicas citamos brevemente el artículo de Floud y Halsey de 1958, «The sociology of education», en *Current Sociology*, vol. VII, núm. 3. Indican cómo hacia 1950, la Sociología de la educación venía dominada por el escolasticismo estructural-funcionalista: el equilibrio social y la integración social, basada en el consenso.

La perspectiva ética de este planteamiento estaba dominada por la idea de lograr igualdad de oportunidades y participación en el desarrollo económico, a través de la educación. Pero este planteamiento progresivamente se fue atisbando más y más como un instrumento de sostenimiento del desarrollo económico. Los individuos y los grupos «organizados» en el conjunto de la semántica y de la sintaxis estructural para apoyar el mantenimiento del sistema. Sistema que se va viendo desmoronar.

Acabado el «mito» —mito, por ser sí mismo, por absolutizarse en el contexto cultural— del progreso económico, como fuente e inspiración de la dinámica social igualadora de oportunidades, al permitir participar a todos en ese plano de eficacia colectiva, se ha encontrado la conciencia «crítica» de la cultura occidental con la necesidad de revisar la «organización social del conocimiento» que dé lugar a otros planteamientos educativos y a otra sociedad.

3. *Fundamento antropológico del concepto de la Sociología de la Educación*

La primera salvedad que hay que hacer es que aquí la referencia a lo «antropológico» no está insinuada por la vía del método (la invasión estructural-funcionalista de los años cincuenta en la Sociología de la mano de la Antropología), sino por referencia al contenido antropológico.

Cuando en la historia se han estudiado las relaciones entre la Sociolo-

gía y la Pedagogía, algunos autores han encontrado distintas matizaciones de relación y sólo alguna ha parecido «sociología de la educación», siendo las otras relaciones consideradas, de diferente manera, «Sociología educativa» o «Sociología ciencia de la educación».

Esto se ha producido fundamentalmente por no haber desarrollado el campo de experiencia en que la sociedad y la educación se encuentran en un marco común de referencia.

¿Hay un marco común que por igual fundamente y justifique los hechos básicos de la sociedad y de la educación? Creemos que sí. La respuesta nos la ofrece la reflexión antropológica, la contestación al histórico interrogante de qué es el hombre.

La educación no tiene que ver con la sociedad, a nivel más fundamental, sí a nivel operativo y funcional, porque la educación sea un subelemento —como organización— o una vivencia, individual o grupal —como actividad cultural—, sino porque ambos significantes «sociedad» y «educación» encuentran su sentido en una experiencia común y fundamentante: la radical contingencia e indigencia de la experiencia humana: la necesidad del otro para «hacerse plenamente humano».

Buber (9) lo expresa así: «Lo que singulariza el mundo humano es, por encima de todo, que en él ocurre entre ser y ser algo que no encuentra par en ningún otro rincón de la naturaleza. El lenguaje no es más que su signo y su medio, toda obra espiritual ha sido provocada por ese algo. Es lo que hace al hombre un hombre; pero siguiendo su camino, el hombre no sólo se despliega sino que también se encoge y degenera... Esta esfera, que ya está plantada con la existencia del hombre pero que todavía no hay conceptualmente dibujada, la denomino esfera del «entre». Constituye una protocategoría de la realidad humana, aunque es verdad que se realiza en grados muy diferentes. De aquí puede salir esa «exclusiva alternativa genuina» de que hablábamos».

Aunque no es necesariamente primordial fijarnos ahora en el lenguaje como «signo» de esa «apertura al ser» heideggeriana del hombre, sí es en la comunicación, que se hace lenguaje, donde se entroncan sociedad y educación, y en donde está la beta inexplorada de contenido y metodología de la «nueva sociología de la educación». Por eso citamos de Kluckhohn las siguientes frases: «Con todo, nada es más humano que el lenguaje de un individuo o de un pueblo. El lenguaje humano, a diferencia del grito de un animal, no se presenta como un simple elemento en una respuesta mayor. Sólo el animal humano puede indicar ideas abstractas y conversar sobre condiciones que son contrarias a los hechos» (10).

Con un lenguaje más filosófico y fundamentante, para luego justificar

(9) BUBER, M.: «¿Qué es el hombre»? México, FCE, 1960, 4.ª ed., española, p. 147.

(10) KLUCKHOHN, C.: «Antropología». México, 5.ª reimp., 1970, p. 160-1. (N. York, Mc Graw-Hill, 1949).

la categoría experimental del «encuentro», Lain Entralgo (11) dice de la «radical referencia» de lo humano: «Cabe preguntarse, en fin, por la posición de la persona en la sintaxis del universo. Por ser realidad «propia», esto es, una sustantividad con independencia frente a toda realidad y control sobre ella, el hombre como animal personal se halla situado en pertenencia propia frente a todo lo demás; frente a las cosas, frente a sí mismo y frente a Dios. Pero por tratarse de una sustantividad constituida por sustantividades, esta su pertenencia es esencialmente relativa; en ello consiste la finitud de la experiencia humana. El hombre, animal de realidades y de sustantividad personal, es un «relativo absoluto».

Por último, Gómez Arboleya (12) en un lenguaje inspirado en la investigación biológica sentencia con toda claridad la radical relacionalidad humana de la siguiente manera: «La sociedad es, por un lado, un constitutum fundametal de la experiencia humana, y, en este sentido nadie puede pensar el hombre si ella; más, de otro, es un campo móvil..., en que el hombre va actualizando su potentia societatis, y en donde va adquiriendo posibilidades de vivir y, por tanto, va conquistando realidad y realizándose. La convivencia social es lo más natural del hombre».

Este es el marco de referencia sustantivo de las ciencias del hombre y, en concreto, de la Sociología de la Educación: la radical experiencia convivencial del hombre, «hecho» al que se refieren la «sociedad» y la «educación». En la aceptación de este supuesto, los contenidos de la «Sociología» y de la «Pedagogía» no se aproximan por intereses ideológicos o por oportunidades de poder, sino por una clara exigencia de un mismo fundamento. Otra cosa es la temática y la metodología que se apliquen en distintos momentos de la marcha histórica, asuntos que dependerán de la «construcción social de la realidad» de cada momento, del nivel y matiz de antropogenización que cada complejo histórico y cultural haya logrado.

La experiencia indigente de la realidad humana, que como signo preeminente se manifiesta a través del lenguaje, es la fundamentación real y coherente de la «investigación científica» de la «construcción y organización social del conocimiento que da lugar a la Sociología de la Educación».

4. El «logos» social de la educación

Si la indigencia, la necesidad de «otreidad» es el constitutum fundametal de la experiencia humana, que a través del signo del lenguaje, se manifiesta como comunicabilidad, ¿cuál es el «logos» social de la educación? ¿Qué relación hay entre la Sociología de la Educación (el «logos»

(11) LAIN ENTRALGO, P.: «Teoría y realidad del otro». Madrid, Rev. de Occidente, 2 tomos, 1961, p. 270, 2.º tomo.

(12) GÓMEZ ARBOLEYA, E.: «Historia de la estructura y del pensamiento social». Madrid, Instituto de Estudios Políticos, 1957, p. 9.

social de la educación y la comunicabilidad, la experiencia radical de la relación?

De manera primaria, como hemos visto anteriormente en la semántica de la Sociología de la Educación, la expresión del título de la disciplina, objeto de ciencia, etimológicamente requiere encontrar el «logos» (el sentido, la palabra, la coherencia, la verdad) de lo «social» y de la «educación».

El problema que se nos plantea, para que esté justificado y no pueda calificarse de arbitrario este planteamiento basado en lo antropológico, es encontrar alguna «razón» que justifique la interna conexión entre el «significado» de la «sociología de la educación» y de la experiencia humana. Se trata de encontrar un isomorfismo significativo.

Está afirmado un elemento del binomio: el que se refiere al sujeto de la actividad que pretendemos científicar: el hombre y su radical experiencia de «relación».

¿Es el «logos» social de la educación una actividad isomórfica respecto de lo referencial de la experiencia humana? ¿Constituye también el sustrato del «logos» social de la educación una incidencia científica de «hechos relacionados»?

Evidentemente, sí. «Sociología de la educación» no es «Sociología de la Pedagogía»: sociología de las teorizaciones respecto de lo educativo. La «Sociología de la Educación» es un «logos» de carácter social, respecto de un «hecho», de una «realidad», que es la experiencia educativa.

No podemos entrar ahora en el análisis de los conceptos de educabilidad, educatividad..., sino fenomenológica y sencillamente constatar que lo «educativo», ya se refiera a la vivencia personal, grupal o cultural, es la expresión de una manera de entenderse consigo mismo, con los otros, con el bloque de la experiencia intergrupal.

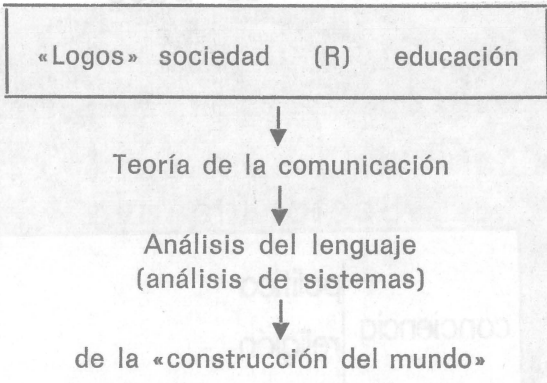
Por otro lado, lo «social» es una tautología respecto de la relación. Decir lo «social» es «significar» la experiencia antropogénica de la puesta en «real» de la comunicabilidad. El hombre plasma sus potencialidades en la concreción «social».

Los objetos («social» y «educativo») del «logos» que nos entretiene son «realidades» de comunicabilidad, de la misma matización y carácter de aquéllo que es razón y fundamento de la experiencia humana.

En último extremo, «logos» significa la «formalidad relacionante del pensamiento». En definitiva, el supuesto básico de la ciencia —la radical referencia de la experiencia humana—, las concreciones de esa experiencia —lo «social» y lo «educativo»—, así como el formalismo metodológico de la ciencia —«logos»—, expresión de la relación, participan del mismo

y originario concepto y fenómeno: el constitutivum fundamentele de la «indigencia», de la «apertura al ser», del «entre», de la «comunicabilidad».

Es coherente y está suficientemente formulado el isomorfismo de la experiencia humana general y de la experiencia humana de la ciencia (del «logos») de lo «socio-educativo».



5. *La Sociología de la Educación, fenómeno de comunicación: Sociedad-Educación*

En la comunicabilidad y en las múltiples concreciones que en distintos aspectos puede presentar este ámbito de investigación y reflexión es donde se centra la tarea de la Sociología de la Educación.

En los gráficos que apoyan estas ideas se reproduce en secuencia tripartita, el siguiente proceso:

- 1) En la primera gráfica se establece el campo de lo social y educativo, concretado en los núcleos temáticos y operativos básicos y fundamentales. Se hace una presentación, tal vez, demasiado estructural y estática del campo de lo «social».

sociología (sociedad) de la educación

- S
- a
v

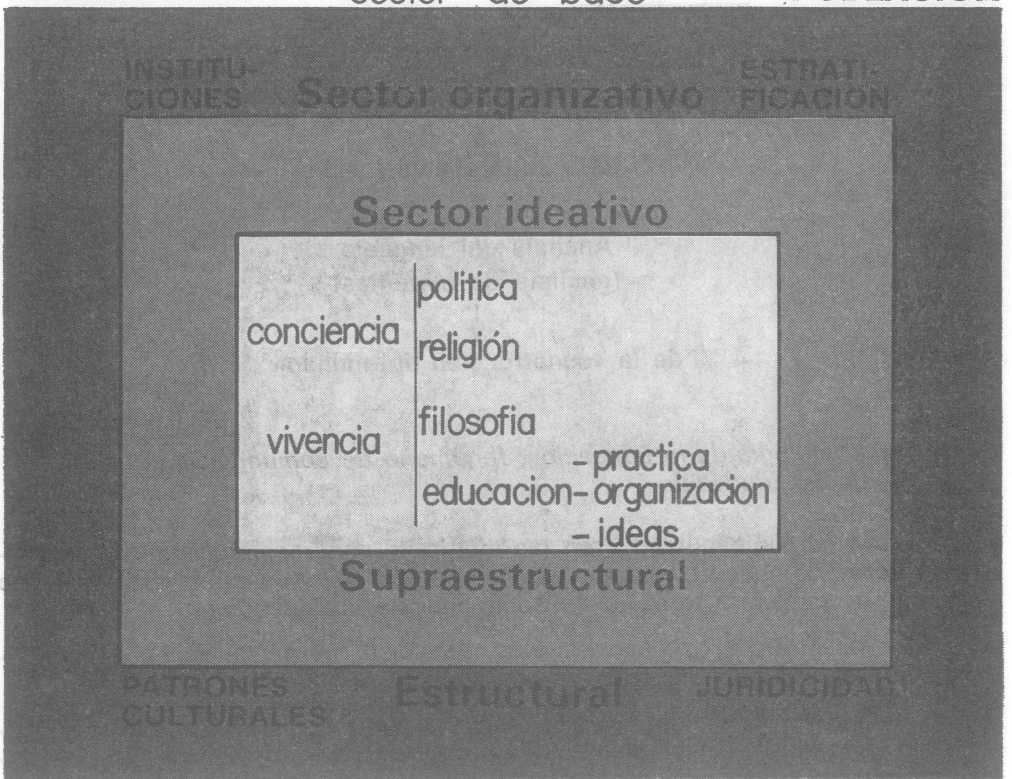
Conocer la educación EN y DESDE los par
tífico de la SOCIEDAD ; concreción de la r

CAMPO ANTROPOLOGICO DE LA EXPERIENCIA GRUPAL

PRODUCCION

sector de base

POBLACION



ECONOMIA

infraestructural

HABITAT

sistema (sociológico)
 actividad (psicológico)
 or (proyecto) (antropológico)

1

mentos del conocimiento cien-
 tud "antropologica"

EDUCACION (ESTRUCTURA).

ACCION = APRENDIZAJE

PSICOLOGICO ←

PROFESOR	CENTRO
ALUMNO	ADMINISTRACION
GRUPO	IDEOLOGIA
COMUNICACION	TRABAJO
SISTEMA. (ESTRUCTURA)	
CURRICULA	FAMILIA
PROGRAMA	ENTORNO
METODOS	SOCIEDAD
EVALUACION	GRUPO MUNDIAL

SOCIOLOGICO ←

estructurales

BASICOS

BASICOS —

OPERATIVOS

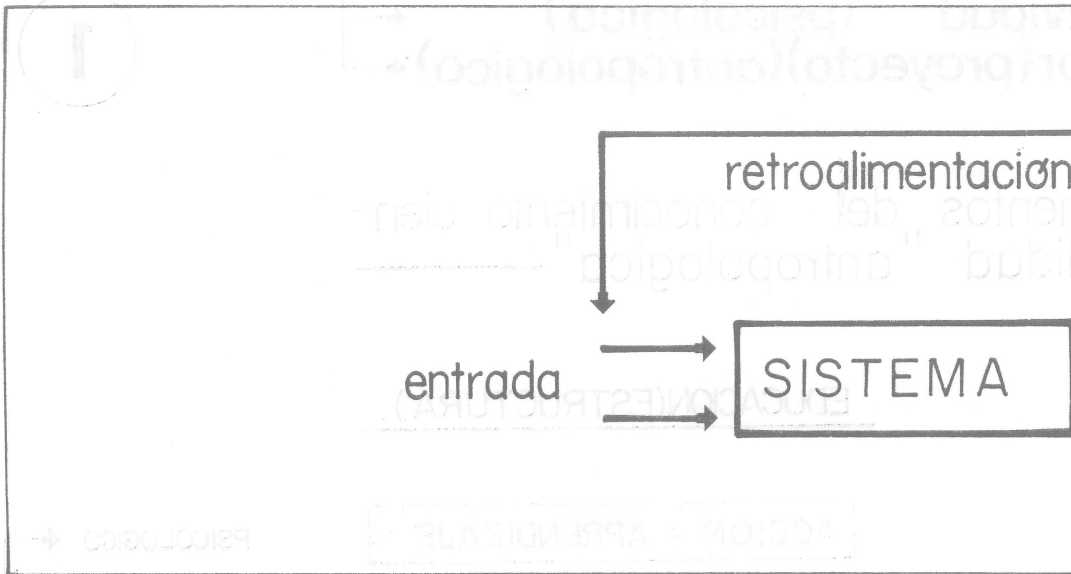
OPERATIVOS —



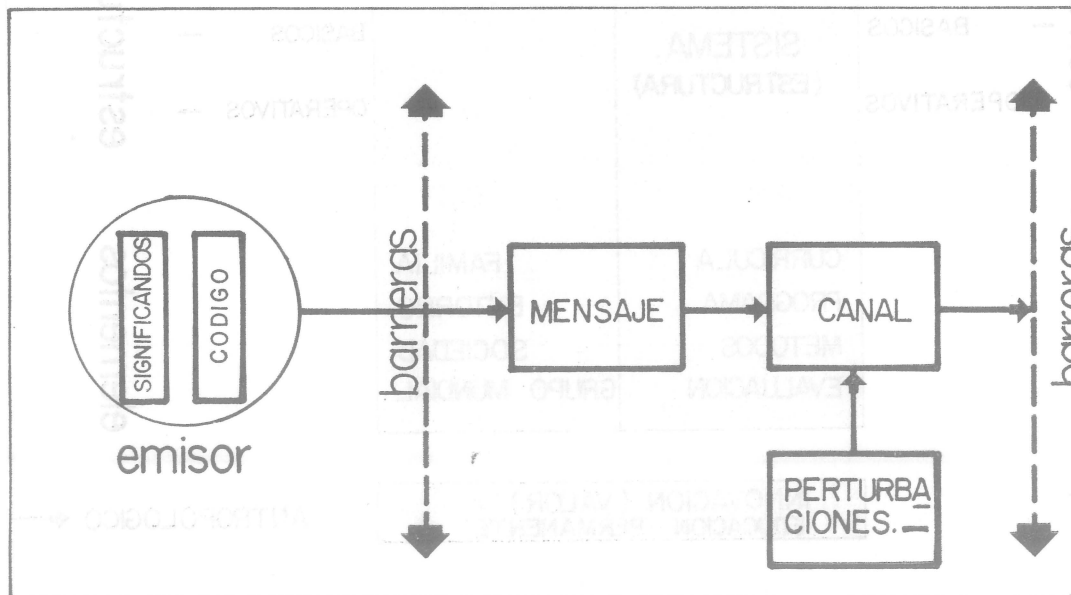
INNOVACION (VALOR) =
 EDUCACION PERMANENTE

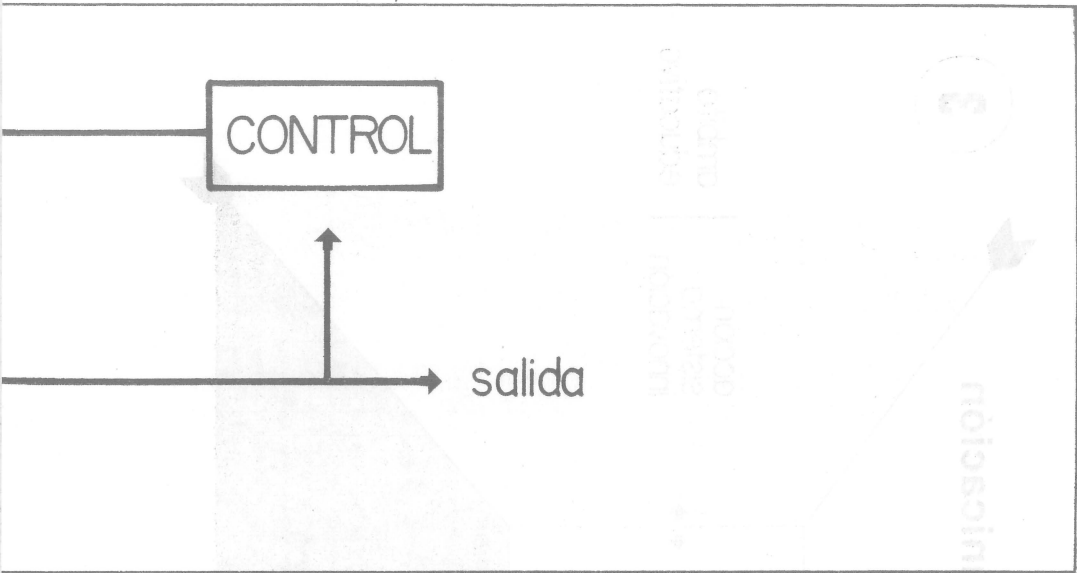
ANTROPOLOGICO ←

realidad antropologica base : comun

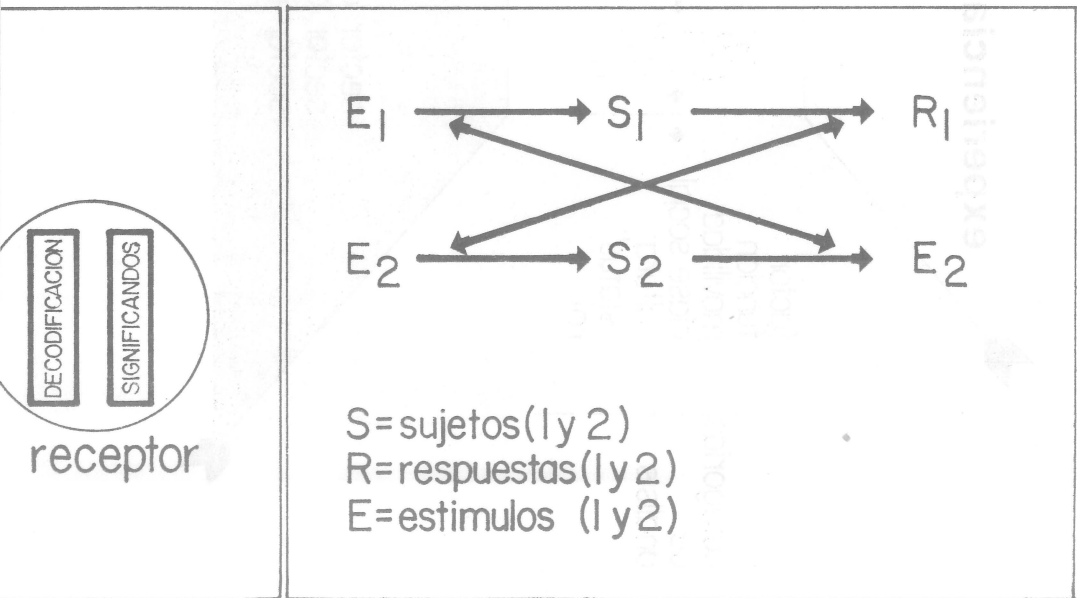


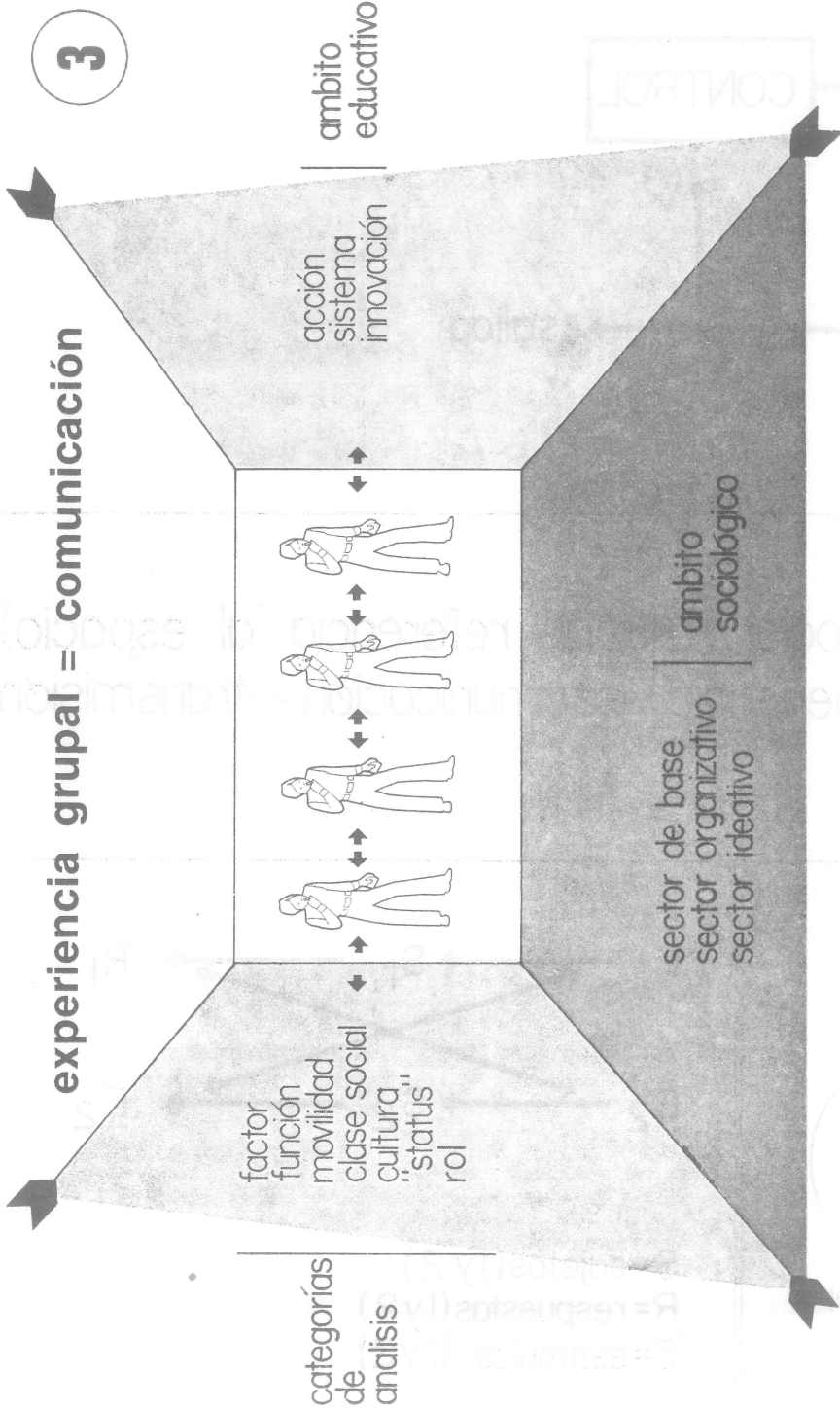
La antropogenización (histórica: referencia al se da por ser el hombre un sistema abierto de un lenguaje construido socialmente.





mpo) (social - grupal- referencia al espacio)
de experiencia - comunicaci3n - :transmisi3n,





Una de las motivaciones que tiene esa reproducción de los campos temáticos de manera un tanto esquemática y «sellada» es presentar un campo coherente de problemas, que permitan ir analizando aspecto por aspecto, dentro del «constructo teórico», todos los componentes científicos del campo que nos interese. Una de las impresiones que se está queriendo obviar es presentar un concepto y un consiguiente programa de la ciencia de que se trate como si fuese un complejo mundo de añadidos, que parecen haber perdido el criterio de relación y complementariedad.

2) En la segunda hoja se hace una sencilla representación concreta de la idea de la «comunicabilidad», a través del esquema de la teoría de la comunicación.

La intención es resaltar que el engarce entre los dos componentes de la primera gráfica, no se da desde dentro de ella misma, aunque puede entenderse así, si operativamente se considera lo «educativo» emergiendo del nivel «ideativo» de lo «social». Se pretende algo más profundo y objetivo: conexionar en aquéllo que es dimensión experimental y real de lo «social» y de lo «educativo»: la «comunicación».

No es necesario extenderse en explicitar que en algunos momentos escribimos «comunicación» y otras «comunicabilidad», que no hay equívoco o carencia de exactitud en el uso de ambos signos. Se trata de llamar la atención sobre que si la palabra «comunicación» hace referencia a un fenómeno de análisis científico de la cultura actual —esto es, en concreto, es una pujante «construcción social de la realidad»— está fundamentada en la «comunicabilidad», que es una representación de analogía semántica, pero que toca una experiencia fundamentante y constituyente de la «realidad humana».

Con esto queremos indicar también, que aunque en un primer momento, la referencia a la «comunicación» puede llevar a creer que la «Sociología de la Educación» propugnada es un único instrumento de análisis de contenidos, de análisis del lenguaje, no es esa exclusivamente, ni casi prioritariamente la intención.

Por eso alternamos el uso de las dos palabras. Para que a través de «comunicabilidad» quede abierto el entendimiento de que la «Sociología de la Educación», epistemológica y metodológicamente, está abierta a la descripción, análisis y proyección de cualquier componente socio-educativo, como elemento integrado en un sistema. Que puede ser primordialmente expresado por medio de un manifiesto contenido semántico, o de una «construcción» cuantitativa, más cercana de la tradición empirista del inicio de la Sociología, y, por supuesto, abierta también al lenguaje más simbólico y complejo de las actitudes, de los encuentros, de las experiencias, que tanto que ver tienen con el conocimiento científico, por completo, de la experiencia humana.

3) En la tercera gráfica de apoyo a lo que comentamos se intenta un complejo dinámico de la forma de operar y de construir posibles paradigmas de investigación desde la «Sociología de la Educación» aquí construida.

En el ámbito y referencia de la comunicación, como un sistema abierto, de adaptación-asimilación de los «sujetos-objetos» de la experiencia socioeducativa, se expresan los fenómenos socioeducativos, en infinidad de relaciones y de combinaciones que van a ser analizados con el utillaje «construído» por la ciencia sociológica=el «logos» social de lo educativo.

Otra de las consecuencias fundamentales de esta proyección y construcción del paradigma es que permite abrir nuevos horizontes de investigación.

En línea coherente con el espíritu y sentido de la nueva metodología científica (Kuhn, Lakatos, Feyerabend), la actividad de la ciencia no es estar tras los pasos de los problemas ambientales, dependiendo de las construcciones sociales ajenas a sus planteamientos (hipotéticamente más abiertos y creativos que los dominados por los intereses, «el papel social del intelectual»), sino poder «construir» y «proyectar» sus propias y más amplias redes de investigación a partir de la creación de paradigmas que hagan eso posible. La «Sociología de la Educación» si quiere responder a uno de los más claros retos de la realidad cultural del momento no puede seguir tras el dominio de las agencias de información y decisión que la inviten a codificar tales cuantificaciones. Por el contrario, tiene que tomar la iniciativa de aclarar por dónde y cómo deben seguir las decisiones y las actitudes de los hombres para hacer más habitable y cooperativa la convivencia. Dentro del sistema escolar educativo y, por supuesto, fuera.

6. *La «ratio» y el «logos» crítico del lenguaje como «hecho» de la Sociología de la Educación*

A nivel operativo, en la actividad concreta de la investigación del sociólogo de la educación, el LENGUAJE, expresión de la fundamentación antropológica de la «comunicabilidad», es el «HECHO» en el que el científico lanza fundamentalmente sus redes.

Pero, eso creemos que es así, no sólo por la razón profunda de coherencia con el planteamiento llevado a cabo, sino por razones también históricas y culturales.

¿Cuál es la «ratio» histórica de que hoy el «hecho» de la Sociología de la Educación, núcleo básico a investigar, sea el lenguaje?

Por múltiples razones. La fundamental: porque la sociedad y la educación entendidas desde los esquemas conceptuales de la Sociología clásica y de sus relaciones con lo educativo han ido deparando una sociedad y una escuela-educación, tensa, problemática, ineficaz e incapaz de conseguir los proyectos fundamentales para los que existía: igualdad de oportunidades, participación progresiva en los bienes de la comunidad...

Esta descompensación de los hechos «tal como son» en los problemas sociales y en las fuertes inversiones, ineficacias y distorsiones del sistema

escolar, provoca que los investigadores vuelvan sus capacidades a otros ámbitos.

En el contexto cultural actual, un marco de referencia que se ofrece interesante es el lenguaje. Tanto desde el aspecto de la Lingüística, como ciencia metodológicamente avanzada, así como integrante de un cuerpo de doctrina amplio y coherente, como por ser el lenguaje, el sustrato manifiesto de la Realidad potenciada en cada sociedad y ámbito educativo, parece cumplir los requisitos básicos para ser una nueva fuente de información y sistemática científica respecto de lo socio-educativo.

Pero además hay otra razón. Se refiere a la funcionalidad científica del lenguaje. A través de la corriente de pensamiento que se plasma en la «sociología del conocimiento» se transmite una consideración del «lenguaje» como expresión de las «razones», de las «organizaciones», de las «construcciones» de lo social, que cada conjunto socio-cultural desarrolla.

Si la «ratio» de tomar el lenguaje como punto de partida de un nuevo intento de hacer una sociedad «conocida, más eficaz y feliz» es coherente, no es sino porque éste es la manifestación que nos puede dar la clave crítica de lo que una sociedad es, puede ser o aspira a ser.

La búsqueda de las estructuras y funciones de los elementos de una sociedad, sin conocer los supuestos, los esquemas categoriales, los conceptos que sustentan ese tipo de estructura o de organización, es un conocimiento a medias, que difícilmente nos puede dar luz, respecto a las acciones convenientes en un conjunto social. Si la «organización social del conocimiento» está fuera del planteamiento del sociólogo, éste con su información, como así ocurre, está, tal vez, detectando que la «igualdad de oportunidades» no se alcanza, que las relaciones interpersonales en la escuela y fuera de ella, no son tan educativas como parece a primera vista. Sin embargo, cual si le fuese un «dato prohibido» ha pasado de largo sobre el «conocimiento que sustentaba esa realidad». Y esa «realidad conocida» es el aspecto más importante y válido que merece la pena conocer: «la estructura profunda de conocimiento sobre la que se asienta la experiencia descrita».

El lenguaje de la «ratio» por necesidad actual de descubrir nuevos campos de información que explican los desajustes de los conocimientos y acciones consiguientes, que no lograron lo que en principio, se esperaba, en el conjunto socio-educativo.

El lenguaje es «logos» crítico por entenderse, en el conjunto del conocimiento actual, que es la fuente originaria de información de la realidad, que nos puede dar explicación y provocar proyección de lo que es o de lo que puede ser en el «conjunto del conocimiento social».