

GRUPO 7

SOCIOLOGÍA Y PRÁCTICA ESCOLAR, REFORMA EDUCATIVA

I. La reflexión de la sociología de la educación acerca de la práctica escolar es aparentemente contradictoria, pero sólo aparentemente. Siendo la sociología una disciplina eminentemente teórica, se ocupa de la dimensión práctica de la enseñanza, pero no con la finalidad de proveer propuestas o programas de acción educativos, como es propio de la didáctica, sino como un modo de reflexión útil, como un modo de acompañar, cuestionar o fundamentar las prácticas educativas en tanto que producto de decisiones y acciones humanas. Podemos preguntarnos de qué manera es útil la sociología para las prácticas. Lo es en tanto que aporta lo que se ha dado en llamar una “mirada sociológica”, una mirada que interviene en aquello que mira. ¿En qué consiste esta mirada?

En primer lugar, la sociología permite no sólo *conocer más*, sino conocer de otra manera el escenario social en el que se despliegan nuestras acciones. La metáfora teatral aquí no es gratuita: la sociología entiende que hay una realidad estructurada -la sociedad- que se despliega en un escenario a partir de las interrelaciones que tienen lugar entre los diferentes actores sociales. La sociología de la educación concibe entonces la escuela no como una suma o agregado de individuos, sino como un entramado o vasta red de relaciones que opera entre los sujetos, y que permite agruparlos en colectividades, en clases, en agencias sociales, atendiendo a las múltiples variables que intervienen.

En la medida en que la sociología nos permite *conocer más*, nos permite también, de paso, *comprender mejor*. Efectivamente, comprendemos mejor, a menudo, cuando nos es posible desplazar nuestro punto de mira, alejar o acercar el objeto, y encontrar el punto de distancia óptimo para obtener un enfoque sociológico determinado, que puede ser muy variado. Esta variedad encuentra su correspondencia con un pluralismo metodológico, esto es, con vías de acceso a la realidad diferentes. El procedimiento para aproximarnos a la realidad social puede ser micro o macro (según la magnitud del fenómeno tratado), histórico o sincrónico (según la actualidad del momento retratado), crítico o meramente convencional (según el compromiso con la realidad analizada), cotidiano o genérico (según el grado de distancia con el fenómeno observado), etc. Comprender mejor las prácticas y las reformas educativas requiere, pues, aproximarnos al contexto social adoptando otros ángulos de visión, otras perspectivas, otros modos de pensamiento más allá de las apariencias. La sociología intenta comprender mejor, mirar de otra manera, situando al ser humano en su dimensión social, como “animal político” o como sujeto “contratado” y socializado en el seno de una estructura, histórica y contingente, que lo explica y a la que da explicación.

Pero la sociología, cierta sociología al menos, no se conforma con conocer más y comprender mejor. Ambas pretensiones son la condición de posibilidad para *transformar* aquellos aspectos que nos determinan y que son susceptibles de cambio en un contexto determinado. De manera que el “decir” (el discurso, el texto) sólo tiene sentido en el “hacer” (el curso, el contexto) social. Valga como ilustración la siguiente situación, de la que sin duda todos tenemos alguna experiencia: tan sólo conociendo más y comprendiendo mejor aquellas regulaciones o normativas que nos atañen y afectan, seremos capaces de

someterlas a juicio, de criticarlas y de hacer propuestas para su modificación. Comprensión supone, pues, compromiso y posibilidad de intervención individual y colectiva en aquellos asuntos que nos conciernen para su transformación positiva. Parafraseando la conocida tesis que Marx enunció para la filosofía, podemos decir que la sociología, heredera de aquella, pretende no sólo contemplar el mundo, sino transformarlo.

El último ejemplo proporcionado nos puede servir para abordar el otro tema del que se ocupa este apartado: las reformas educativas. Ahora mismo estamos asistiendo a, y padeciendo, una serie de reformas del sistema educativo universitario y no universitario, en congruencia con las nuevas exigencias conservadoras. Haciendo una revisión muy somera de nuestra historia reciente puede señalarse como principales hitos legislativos en educación la Ley de Educación Primaria de 1945, Cuestionarios de 1953, Cuestionarios de 1965, Ley General de Educación de 1970, Programas Renovados de 1982, y desde entonces, Ley de Reforma Universitaria, LODE y LOGSE en 1990, LOU (1992) y LOCE en la actualidad. No es momento aquí de revisar las situaciones anteriores que hicieron necesarias las reformas para emitir juicios de valor sobre su oportunidad. Más bien nos interesa destacar una serie de aspectos. En primer lugar, el recurso a las reformas implica en cierta manera una previa evaluación del sistema educativo y de su funcionamiento. Por otra parte, las reformas emprendidas, para que sean efectivas, requieren someterse a un proceso de institucionalización. En tercer lugar, la mera adopción de las reformas no implica necesariamente *renovación pedagógica* o, expresado de otra manera, a veces las reformas comportan meros movimientos, más que auténticos cambios. Finalmente, el momento más o menos dilatado en el tiempo de las reformas educativas, proporciona una situación privilegiada para la investigación y el estudio del sistema desde diferentes disciplinas, y de manera singular, desde la sociología. Las reformas educativas pueden convertirse en ocasiones nada despreciables para repensar, más allá de todo reduccionismo, el lugar de la educación en el contexto actual así como el papel de los educadores –sus límites y sus posibilidades– en la construcción de una sociedad emancipadora.

II. La historia reciente de las Conferencias de Sociología de la Educación en nuestro país, desde la primera celebrada en Madrid en 1990 hasta la décima celebrada en Valencia trece años más tarde, nos proporciona una panorámica tan rica como poliédrica de las cuestiones que venimos señalando. Variaciones sobre la misma serie, en los encuentros anuales que se vienen manteniendo, constatamos la aparición, más allá de los temas recurrentes propios de la disciplina, de tantas miradas nuevas como nuevas necesidades, preocupaciones y retos educativos van surgiendo. En correspondencia con todo ello, los científicos sociales también tenemos el compromiso de pensar fuerte la realidad social, a no ser que nos dejemos llevar por la corriente del pensamiento débil, adquiriendo tan sólo compromisos débiles.

El compendio que se ofrece a continuación de las comunicaciones presentadas a este grupo de trabajo no pretende exhaustivo, sino meramente indicativo. Véase como una invitación a la lectura y a la consulta de los textos completos, así como al intercambio con sus autores y autoras para ampliar y mejorar entre todos nuestra común tarea. El propósito, que poco a poco se va materializando, es el de ir configurando grupos estables de trabajo aglutinados en torno a temas específicos, como el que aquí nos ocupa. Bienvenidas, pues, las iniciativas y propuestas para hacer efectivo este objetivo.

Los casi treinta autores que participan en el presente grupo de trabajo comparten, a lo largo de más de doce aportaciones diferentes, algunas de las crisis de lo que Pierre Bourdieu denominó “el espacio social de los puntos de vista”. El uso de la palabra crisis aquí es meramente descriptivo y se refiere al hecho de poner en crisis o en tela de juicio, de ejercer la crítica, hacia algunas aparentes obviedades dictadas por el sentido común o por los discursos oficiales dominantes. Cada una de las comunicaciones presentadas ilustran con claridad, con enfoques, perspectivas y registros distintos, este empeño.

Así, como muestra el estudio “Los tres ejes de la identidad: clase, género y etnia en los espacios sociales juveniles” no está tan claro que la juventud sea un mero estadio de transición, difuso y por definir. Antes bien, sus estrategias de adhesión o de resistencia escolar obedecen a decisiones que están determinadas o mediadas por sus posiciones sociales. Tampoco aquellos jóvenes desterrados del sistema educativo, aquellos que van a parar al paliativo de la garantía social, son tan fieros como los pintan, atendiendo a las conclusiones de “¿Deja huella la garantía social?”. Por otra parte, tal como reflejan los resultados del trabajo “Comportamiento político del alumnado de la Universidad de la Laguna”, los jóvenes universitarios no “pasan” de la política, sino que sus actitudes, tal como muestran las elecciones recientes, están más cercanas a un sentido de generalidad o cosmopolitismo.

En otro orden de cosas, dos profesores de Secundaria y de Bachillerato analizan algunos de los descosidos, déficits o agujeros negros del sistema educativo, reclamando más investigación desde y sobre la práctica docente y menos burocracia e intensificación del trabajo. El primero nos cuenta “Una experiencia personal” como investigador de su propia realidad educativa; el segundo relata su dilatada trayectoria de compromiso con grupos de innovación en el ámbito de las ciencias sociales a través de “La práctica escolar en tiempos de reforma: los grupos de Fedicaria”. De forma complementaria, una aportación colectiva se centra en las “Narrativas sobre la enseñanza de la Historia en Bachillerato”: una investigación en la que se indaga acerca de la percepción que los estudiantes tienen sobre esta materia, así como el impacto que los grupos de renovación ejercen en la práctica cotidiana y en la vida en las aulas.

A caballo entre las prácticas y las reformas, el “Balance de una agenda política problemática: 1996-2003” da cuenta de las notables tendencias mercantilistas o clientelistas de las recientes reformas educativas, primando un tipo de evaluación institucional materializada como control ideológico en detrimento de la participación educativa por parte de los agentes educativos. En claves similares de “participación mínima”, la comunicación “Una aproximación al absentismo escolar de Burjassot” cuestiona la propia noción de “absentismo escolar”, que es externalizada en un juego en el que los Servicios Sociales y el Sistema Educativo se exportan la culpa recíprocamente. En la misma lógica de las políticas reformistas recientes, “Genealogía de la calidad” indaga y desenmascara la construcción de la noción de “calidad”: una noción cuyos usos sociales y educativos invierten su acepción original.

Por su parte, el grupo de investigación CREA presenta dos propuestas transformadoras fundamentadas en la experiencia de su aplicación y puesta en marcha. Una pasa por incrementar las oportunidades de “El aprendizaje de estudiantes no tradicionales en la educación superior”. La siguiente –“Desarrollo de nuevas vías para la Educación de

Personas Adultas”- amplía los espacios de democratización educativa con iniciativas de participación directa y no sólo representativa.

En “Do you speak English?” la autora subraya el valor del lenguaje –el idioma inglés en este caso- como mercancía, por lo tanto, su valor de uso y su valor de cambio, su plusvalor o plusvalía. Nos recuerda, pues, la no neutralidad o no inocencia del lenguaje. El aprendizaje del inglés es no sólo una herramienta comunicativa, sino un marcador cultural, un signo de distinción y de posición social en el mercado laboral.

Un recorrido por el espacio de puntos de vista plurales que nos ofrece este foro de reflexión y de debate, junto con las propuestas del resto de grupos de trabajo, refleja la necesidad de seguir articulando una agenda educativa. Esta agenda pasa tanto por la evaluación constante –democrática y participativa, emancipadora y no meramente instrumental– de las propias prácticas en contextos de reforma educativa, como por la gestión y la transformación de la crisis educativa y social que nos aqueja. Si el fortalecimiento de la democracia pasa por su continua reinención, la educación –como una parte vital y sustantiva de la democracia– también ha de seguir reinventándose, desde su quehacer cotidiano, desde su propia praxis. Para ello, como se viene reiterando en los diferentes análisis de este grupo de trabajo, con expresiones, experiencias, enfoques y argumentaciones variadas, no se trata sólo de aprovechar aquellas oportunidades de cambio educativo de las que disponemos, sino de crearlas. Basten, de momento, estos materiales como una nueva ocasión para la reflexión toda vez que como una invitación, bien fundada, para la acción.

José Beltrán Llavador.

Universitat de València.

Jose.Beltran@uv.es